

MEMORIAS - TOMO 2



Universidad
del Tolima



Una nueva historia
ACREDITADA
DE ALTA CALIDAD

Instituto de Educación
a Distancia **IDEAD**

IV Simposio **Nacional en Estudios Literarios**

III Coloquio **de Enseñanza y Promoción** **de la Literatura Infantil**

Inscripción: hasta noviembre 3 <http://idead.ut.edu.co/>

Noviembre 12 - 13 y 14 de 2020 - Ibagué

Ambiente Virtual



**Grupo de
Investigación
en Literatura
del Tolima**

Organizan:

Instituto de Educación a Distancia IDEAD
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría de Pedagogía de la Literatura
Grupos de investigación: Literatura del Tolima,
Argonautas y Didaskalia
Semillero de Investigación Epelila

MEMORIAS - TOMO 2

IV SIMPOSIO NACIONAL DE ESTUDIOS LITERARIOS

III COLOQUIO EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA INFANTIL



Instituto de Educación
a Distancia **IDEAD**

IV Simposio Nacional de Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil (12, 13 y 14, septiembre, 2020: Ibagué, Tolima)

Memorias IV Simposio Nacional de Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil; compiladores Elmer Hernández Espinosa, Guillermo Bonilla, Patricia Cruz Oliveros. Editor Carlos Arturo Gamboa-- 1ª. ed. --

Ibagué: Universidad del Tolima, Facultad de Ciencias de la Educación, Maestría en Pedagogía de la Literatura Programa Licenciatura en Lengua Castellana, Grupo de Investigación en Literatura del Tolima, Semillero de Investigación Estudios del Ethos Pedagógico en la Literatura Latinoamericana, EPELILA, Semillero de Investigación en Literatura y Educación Literaria; Instituto de Educación a Distancia, Programa Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Programa de Licenciatura en Educación Infantil, Grupo de Investigación ARGONAUTAS y Grupo de Investigación DIDASCALIA, 2020. 376 p.

Contenido: Eje temático 1: Literatura colombiana del siglo XXI. -- Eje temático 2: Literatura latinoamericana. -- Eje temático 3: Literatura y lenguaje. -- Eje temático 4: Literatura y arte. -- Eje temático 5: Literatura y pedagogía. -- Eje temático 6: Literatura infantil. --Eje temático 7: Literatura y filosofía.

Incluye bibliografía

ISSN: 2619-4295

Crítica literaria 1. Literatura colombiana 2. Pedagogía 3.

Título II. Hernández Espinosa, Elmer, (et al) comp.

Presentación

Universidad del Tolima
IV Simposio Nacional en Estudios Literarios
III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil
Ibagué – 12, 13 y 14 de noviembre de 2020

INFORME GENERAL

1. INTRODUCCIÓN

En sus cuatro versiones anuales, el **Simposio Nacional en Estudios Literarios** y el **Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil**, eventos realizados en la misma fecha y en el Campus de la Universidad del Tolima, han mostrado una presencia cada vez más destacada en el ámbito académico nacional. Ello se debe a que el evento se ha constituido en un espacio idóneo y significativo para tratar los estudios literarios a partir de diversos escorzos que de sí exige el hecho literario, como las perspectivas teóricas, las posturas críticas y las experiencias pedagógicas, ejercicios teóricos y prácticos que se han expresado en las distintas presentaciones de resultados de investigación y de prácticas de aula, a modo de conferencias, ponencias, talleres, paneles, conversatorios y actividades culturales.

Al respecto, el evento ha contado con el aporte invaluable de un buen número de conferencistas, ponentes, talleristas, panelistas, artistas y poetas, quienes han representado prestigiosas universidades, nacionales y extranjeras, y organizaciones culturales y literarias. En la misma perspectiva, se ha presentado un número significativo de ponencias, cuyos autores están vinculados como estudiantes y profesores a universidades públicas y privadas del país, y universidades extranjeras. Dichas ponencias se han publicado en las memorias del evento en sus distintas versiones (2018, 2019 y 2020) y de acuerdo con la estructura de las problemáticas propuestas: literatura colombiana, literatura latinoamericana, literatura de la región, la literatura y el arte, literatura infantil, literatura y la pedagogía y literatura y el lenguaje.

En 2020 se realizó el **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** y el **III Coloquio de Enseñanza**

y **Promoción de la Literatura Infantil**, evento presentado anualmente y que nació en noviembre de 2017, como iniciativa del Semillero de Investigación *Estudios del ethos pedagógico de la literatura latinoamericana, EPELILA*.

Su organización estuvo a cargo de la Facultad de Ciencias de la Educación y el Instituto de Educación a Distancia, IDEAD, a través de programas académicos de pregrado y posgrado, grupos de investigación y semilleros de investigación.

2. DESCRIPCIÓN

El evento **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** y el **III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil** continuó su fortalecimiento y su consolidación como espacio académico de impacto regional y nacional. Y en relación con su desarrollo y su crecimiento, la versión del año 2020 presentó algunas novedades, en cuanto al abordaje de las temáticas y el tratamiento de la crítica sobre los problemas de los estudios literarios, sus teorías, sus metodologías y sus alcances en el campo de la pedagogía y la enseñanza de la literatura.

Debe destacarse que estas novedades se presentaron en medio de las actuales circunstancias de pandemia del Covid – 19 por las que atraviesa el país y el planeta y que afectaron de manera sensible la presencialidad en los centros educativos en sus distintos grados.

La primera novedad, constituida en un verdadero desafío, consistió en la realización del evento a través de ambientes virtuales, dada la imposibilidad de realizar actividades masivas de carácter presencial. En esas circunstancias, la totalidad de las actividades programadas, entre ellas, las conferencias, la presentación de ponencias, los talleres, los conversatorios, los paneles y las expresiones artísticas y culturales, se llevaron a cabo mediante plataformas

digitales y fueron transmitidas a través de diversas redes sociales. Ello hizo posible un incremento en la participación de la comunidad educativa nacional y los valiosos aportes de actores internacionales.

La segunda novedad se relaciona con la apertura de la **Maestría en Pedagogía de la Literatura**. Una vez obtenido su Registro Calificado por parte del Ministerio de Educación Nacional, MEN, esta Maestría se constituye en una muestra más del desarrollo de las Áreas de literatura, tanto de la Facultad de Ciencias de la Educación como del Instituto de Educación a Distancia, IDEAD, unidades académicas de la Universidad del Tolima. Dada esa realidad, la **Maestría en Pedagogía de la Literatura** no solo participó en la estructura organizacional y en la coordinación del evento, sino que exigió la apertura de un espacio propio, destinado a la presentación de los proyectos y los trabajos de investigación de sus profesores y sus estudiantes, en la forma de ponencias, lo cual redundó de manera significativa en la cualificación del evento.

Ahora bien, al considerar que, en las tres versiones anteriores del evento, un número significativo de ponencias giraron en torno a las problemáticas propias de la literatura de autores colombianos, tendencia que coincide con proyectos en marcha de algunos de nuestros grupos de investigación y de semilleros de investigación, se hizo necesaria la tercera novedad: los estudios de la literatura colombiana del siglo XXI ocuparon un lugar de privilegio en el **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** y el **III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil**.

Sin embargo, el evento mantuvo la apertura de otros ejes temáticos, propios de los estudios literarios, y que son coherentes con los intereses de los docentes, los estudiantes, los investigadores y los promotores de la lectura y la escritura literaria, entre otros actores. A ello debe añadirse la apertura del eje temático *Biocentrismo y literatura*, como espacio de reflexión de la literatura en la crisis del paradigma moderno en su perspectiva neoliberal, expresada en la sistemática destrucción de la naturaleza para fines industriales, financieros y comerciales.

En su particularidad, el **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** mantuvo su carácter de espacio académico, propicio para la presentación, la socialización y la discusión de trabajos de investigación, de reflexiones críticas y de creaciones literarias, consolidándose en sus resultados y expandiéndose en su cobertura. Fiel a su propósito fundamental, emprendió los estudios de las realidades literarias desde diferentes teorías, metodologías y dimensiones del quehacer humano: la cultura, la sociedad, la ética, la política y la economía, fundamentalmente, en lo que concierne a la literatura latinoamericana, la literatura colombiana y las literaturas regionales, a fin de esclarecer las semióticas de identidad y de diferencia; así mismo, fue posible el establecimiento de relaciones de sentido de la literatura con diferentes campos del conocimiento: la pedagogía, el lenguaje, el arte y el biocentrismo.

Así mismo, El **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** contó con la participación de grupos de investigación, semilleros de investigación, grupos de estudios literarios, grupos de estudiantes de posgrado y grupos de creación literaria; también, docentes de básica primaria, secundaria y universitaria, estudiantes de pregrado y posgrado, y escritores, bibliotecarios y promotores de la lectura y la escritura literaria.

A su vez, el **III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil** mantuvo su carácter de espacio académico de diálogo y discusión abierta sobre los saberes pedagógicos, académicos y socioculturales de las prácticas de enseñanza y la promoción de la literatura infantil en escenarios formales y alternativos. Al convocar al examen y la reflexión acerca de las prácticas de mediación en relación con la literatura infantil, logró importantes aproximaciones a la conjunción de dos maneras de asumir el trabajo con la literatura, las cuales, habitualmente, se suelen presentar como campos separados u opuestos entre sí: la enseñanza de la literatura, comúnmente adscrito al contexto escolar, y la promoción de lectura, generalmente asociada a escenarios alternativos o extraescolares.

Del mismo modo, el **III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil** contó con la participación de grupos de investigación, semilleros de

investigación, grupos de estudios literarios, grupos de literatura, docentes y estudiantes de literatura, lengua castellana, educación infantil, educación artística, bibliotecarios, gestores culturales, artistas, talleristas y mediadores de lectura, y demás interesados en el campo de trabajo de la literatura infantil, su enseñanza y su promoción.

Y sobre la participación en el evento, deben precisarse sus diferentes formas: las ponencias presentadas en mesas de trabajo, a su vez, correspondientes a los ejes temáticos; las conferencias, la lectura y la discusión de ponencias, los paneles y conversatorios, orientados por profesores, estudiantes y escritores, y los recitales de poesía y representaciones teatrales.

Sin lugar a dudas, una de las actividades centrales del **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** es la presentación de ponencias, organizadas mediante ejes temáticos. Esta actividad es central, toda vez que se constituye en el diálogo de saberes y conocimiento a propósito del hecho literario, y donde confluyen diferentes niveles de formación. Así mismo, es el insumo básico de las Memorias, sendos libros que muestran los resultados del evento en sus versiones anuales. Para el año 2020, se programaron y se realizaron los siguientes ejes temáticos:

Eje temático 1. Literatura colombiana del siglo XXI. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre obras colombianas publicadas en el periodo 2000 - 2020.

Eje temático 2. Literatura latinoamericana. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre obras latinoamericanas.

Eje temático 3. Literatura y lenguaje. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre la relación existente entre la literatura y el lenguaje.

Eje temático 4. Literatura y arte. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre la relación existente entre la literatura y el arte.

Eje temático 5. Literatura y pedagogía. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre la relación entre la literatura y la pedagogía.

Eje temático 6. Literatura infantil. Se dio la lectura y la presentación de ponencias, resultado de procesos de reflexión o de investigación sobre la literatura infantil y su impacto en el aula y en escenarios alternativos.

Eje temático 7. Literatura y filosofía. Por no alcanzar el número suficiente de ponencias, estas fueron ubicadas en ejes temáticos afines a las temáticas abordadas.

3. ORGANIZACIÓN

La organización del evento estuvo a cargo del Instituto de Educación a Distancia, IDEAD, la Facultad de Ciencias de la Educación, la Maestría en Pedagogía de la Literatura, el Grupo de Investigación Argonautas, el Grupo de Investigación Didaskalia, el Grupo de Investigación Literatura del Tolima y el Semillero de investigación EPELILA.

Adscritos a la Facultad de Ciencias de la Educación, participaron en la organización la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, el Grupo de Investigación en Literatura del Tolima, el Grupo de Investigación en Estudios Interdisciplinarios en Literatura, Arte y Cultura, EILAC, el Semillero de Investigación *Estudios del ethos pedagógico en la literatura latinoamericana*, EPELILA, el Semillero de Investigación en Literatura y Educación Literaria y el Semillero de Investigación en Estudios Literarios y Didáctica de la Literatura, Palíndromo.

Adscritos al Instituto de Educación Distancia, participaron en la organización la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana y la Licenciatura en Educación Infantil, el Grupo de Investigación *ARGONAUTAS* y el Grupo de Investigación *DIDASCALIA*.

A continuación, se presenta la estructura organizativa del **IV Simposio Nacional en Estudios Literarios** y el **III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil**:

Presidencia

Dra. Nancy Gómez
Mg. Carlos Arturo Gamboa Bobadilla
Mg. Elmer Jeffrey Hernández Espinosa
Mg. Alex Silgado Ramos

Coordinación General

Alex Silgado Ramos
Elmer Hernández
Danny Patricia Cruz Oliveros
Wilmer Molina
Jennifer Paola Canizales
Guillermo Bonilla

Comité académico

Leonardo Monroy Zuluaga
Marien Alexandra Gil Serna
Jorge Ladino Gaitán Bayona
Jimena Roció Ramírez
Orfa Kelita Vanegas
Nelson Romero Guzmán
Mónica Tovar

Comité de administración

Wilmer Molina
Lizeth Dayana García Quintero
Luisa Fernanda Arteaga
Laura Nataliy Castiblanco Cuéllar

Comité de comunicaciones

Danny Patricia Cruz Oliveros
Angélica María Ramírez Ortiz
Natalia Arias Gómez
Lena Khaterine Albino
Katherin Rojas Sánchez
Yeimy Lorena Chavarro

Comité de logística

Juan Pablo Rodríguez V.
Johan Camilo Villamizar
Paula Andrea Gualtero
Vanessa Parra Arias
Fernanda Martínez Astudillo
Yuli Vanessa Quiroga

ACTIVIDADES

Programación general

El evento contó con un diverso número de actividades:

- Conferencias centrales.
- Lectura de ponencias por ejes temáticos.
- Conversatorios y velada poética.
- Talleres temáticos sobre géneros y autores de la literatura infantil.
- Lecturas compartidas y en voz alta de obras de la literatura infantil.
- Conversatorios y Paneles con escritores, mediadores y promotores de la literatura infantil.
- Lanzamiento de libros.

En las siguientes tablas, se presentan de manera pormenorizada la participación de los diferentes actores en las distintas actividades programadas por el evento. Esta información puede corroborarse en los anexos 1 y 2, correspondientes a la Programación general y a la Programación por ejes temáticos, documentos que acompañan este informe.

Tabla. No. 1. Ponencias presentadas en el IV Simposio Nacional en Estudios Literarios

Eje temático	Número de Ponentes	Número de Ponencias	INSTITUCIONES
1. Literatura colombiana	37	35	Universidad del Tolima
			Fundación de Estudios Superiores Abraham Escudero Montoya
			Universidad Nacional de Colombia
			Universidad Pontificia Bolivariana
			Magisterio de Ibagué
			Institución Educativa Alfonso López
2. Literatura latinoamericana	15	14	Universidad del Tolima
			Universidad Nacional de Colombia
			Universidad de Antioquia
			Universidad Surcolombiana
			Universidad de Chile
3. Literatura y lenguaje.	10	10	Universidad del Tolima
			Universidad Surcolombiana
			Colegio Calasanz
4. Literatura y arte	22	18	Universidad del Tolima
			Samsara Fundación Ecológica Cultural
			Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín
			Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín
			Universidad Pontificia Bolivariana
			Universidad de Antioquia
5. Literatura y pedagogía	27	23	Universidad del Tolima
			Universidad Pedagógica de Colombia
			Universidad Distrital Francisco José de Caldas
			Universidad de Antioquia
			Universidad Antonio Nariño- Montería
			Ministerio de Educación Nacional. Programa todos aprender
			Ministerio de Educación Nacional
			Instituto Pedagógico Nacional
			Institución Educativa Municipal Winnipeg
Institución Técnica Moreno y Escandón			
			Institución Educativa La armonía

6. Literatura infantil	27	17	Universidad del Tolima
			Universidad Santiago de Cali
			Universidad de Antioquia
			Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, câmpus de Presidente Prudente / BRASIL
			Universidad Distrital Francisco José de Caldas
			Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
			Universidad Santo Tomás
			Secretaría de Educación de Bucaramanga
			Institución Educativa Antonio Nariño
7. Literatura y filosofía	24	23	Colegio El Minuto de Buenos Aires
			Universidad del Tolima
			Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Según la Tabla No. 1, participaron 162 ponentes y se presentaron 140 ponencias. Así mismo, fueron representadas 28 instituciones, entre ellas, 14 Instituciones de Educación Superior, en las que se cuentan 2 universidades de Latinoamérica.

Las instituciones representadas son las siguientes: Universidad del Tolima, Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquia, Universidad Surcolombiana, Universidad de Chile, Universidade Estadual, Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, câmpus de Presidente Prudente / BRASIL, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Universidad Pedagógica de Colombia, Universidad Santo Tomás, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad Santiago de Cali, Universidad Antonio Nariño-Montería, Fundación de Estudios Superiores Abraham Escudero Montoya, Instituto Pedagógico Nacional, Ministerio de Educación Nacional. Programa todos aprender, Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Educación de Bucaramanga, Magisterio de Ibagué, Institución Educativa Alfonso López, Institución Educativa Municipal Winnipeg, Institución Técnica Moreno y Escandón, Institución Educativa La armonía, Institución Educativa Antonio Nariño, Colegio El Minuto de Buenos Aires, Colegio Calasanz y Samsara Fundación Ecológica Cultural

Tabla No. 2. Conferencias presentadas en el IV Simposio Nacional en Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil.

Conferencista	Título	Institución
Angélica Hoyos Guzmán	Afectos, justicia y sobrevivencia en la poesía testimonial colombiana (1980-2019)	Universidad del Magdalena
Abad Castañeda Borrero	Éxodos y ventanas: Una mirada poética entre el dolor y la esperanza.	Universidad Surcolombiana
Luis Fernando López Noriega	De Manuel Zapata Olivella a Roberto Burgos Cantor. Cuerpos que son archivos, memoria y territorio en Chambacú corral de negros y La Ceiba de la Memoria	Universidad de Córdoba
Lea Tiriba	Literatura y biocentrismo	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/ UNIRIO
Carlos Alberto Castrillón	Del siglo XX para el XXI: Dos poetas resisten con la palabra.	Universidad del Quindío
James Rodríguez Calle	La vergonzante flor de fango y otras naciones posibles en la literatura colombiana del siglo XIX	Universidad San Buenaventura de Cali
Jorge Ladino Gaitán Bayona	Hiroshima y el Holocausto en la poesía de Germán Pardo García	Universidad del Tolima
Mg. Nelson Romero Guzmán	La escritura académica en la Universidad del Tolima: unos puntos sobre las íes. Entrevista con la docente e investigadora Elsa María Ortiz Casallas.	Universidad del Tolima
Guillermo Bonilla	Disertación sobre las relaciones del rock-metal y la literatura	Universidad del Tolima
Oscar Seidel Morales	Presentación de la novela El dulce olor de Puerto Perla	Escritor colombiano
Julio César Pérez Méndez	El Quijote en imágenes	Escritor colombiano

Según la Tabla No. 2, en el evento se presentaron 11 conferencias en diversos campos del conocimiento, propio de los estudios literarios, cuyos conferencistas representaron a 7 universidades del ámbito nacional e internacional y 2 a título personal.

Las universidades son las siguientes: Universidad del Tolima, Universidad del Quindío, Universidad del Magdalena, Universidad Surcolombiana, Universidad de Córdoba, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO y Universidad San Buenaventura de Cali.

Tabla No. 3. Talleres realizados en el IV Simposio Nacional en Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil.

Tallerista	Título	Institución
Andrea Saavedra	Cuentos de hadas y polvo mágico.	librería infantil “Alas de colibrí”.
Hernán Ruíz	Abordando temas tabúes a través del libro álbum	Universidad del Tolima
Anatael Garay Álvarez	Biografías lectoras	Poeta y escritor colombiano
Carina Sarmiento	Taller de poesía para niños	Universidad del Tolima
Circo Teatro El Zaguán	Adaptación de cuento literario a la escena	Teatro Circo El Zaguán
Ana María Medina y Rafael Feria	Adaptemos un cuento a kamishibai	Kamishibai

Según la Tabla No. 3, se realizaron 6 talleres, los cuales fueron orientados por estudiantes de la Universidad del Tolima y por organizaciones culturales regionales y nacionales.

Tabla No. 4. Paneles y conversatorios realizados en el IV Simposio Nacional en Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil.

Panelistas	Institución	Tema
Luis Alfonso Ramírez Peña Gina Quintero Aldana Rodrigo Castañeda Gabriel Arturo Castro Gonzalo Rubiano Luz Elena Batanelo	Investigadores de la Red de investigadores en pedagogía y didáctica del lenguaje y la literatura	Pedagogía del lenguaje y la literatura desde la comunicación polifónica
Nina Yireth Villareal Guzmán José Alcides Castro Acevedo Luis Hernando Amador Pineda	Universidad del Tolima Universidad de Caldas Universidad del Tolima-Idead	La literatura y la educación en la diversidad
Nayí Carolina Molina Cruz Constanza Chávez Murcia Adriana Patricia Correal G. Yohan Gildardo Quiroz B.	Biblioteca pública Rural “Combayma” Biblioteca pública “Germán Uribe” Biblioteca “Casa de la cultura el Salado” Biblioteca pública “Ismael Santofimio Trujillo”	La red de bibliotecas públicas de Ibagué y sus experiencias en los territorios
Paola Canizales Daniela Melo	Maestría en Pedagogía de la literatura, Universidad del Tolima Maestría Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas, Universidad del Tolima.	La literatura y la pedagogía en la actualidad colombiana
Guillermo Bonilla Patricia Cruz Oliveros	Maestría en Pedagogía de la literatura, Universidad del Tolima. Maestría en Estudios literarios, Universidad Nacional de Colombia	

Según la Tabla No. 4, se realizaron 4 paneles y conversatorios, los cuales estuvieron a cargo de profesores y estudiantes de varias universidades del país y profesionales bibliotecarios de la región.

Tabla No. 5. Actividades culturales realizadas en el IV Simposio Nacional en Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil.

ACTIVIDAD	RESPONSABLE
Velada poética	Poetas Rómulo Bustos Aguirre Horacio Benavides Clara Schoenborn Nelson Romero Guzmán
Presentación de obra de títeres: El maravilloso mundo de Rosendo Bucurú de Celso Román	Circo Teatro El Zaguán Alejandro Orjuela Rozo
Homenaje a Celso Román	Teto Quintero Alex Silgado
Presentación de obra de kamishibai: El mundo del niño Celso Román	Ana María Medina Rafael Feria Fundación Saberes del viento

En la Tabla No. 5 se aprecia la realización de cinco actividades culturales relacionadas con la literatura y el teatro. Se destaca la participación de varias personalidades de las letras nacionales, universidades y organizaciones culturales reconocidas.

CONCLUSIONES

1. El evento contó con una participación importante de personas interesadas en los temas y las actividades propuestas acerca del hecho literario y su lugar en diversas disciplinas y conocimientos, lo que muestra su impacto en la región y el país.
2. Hubo participación de un buen número de Universidades e Instituciones educativas, las cuales rindieron valiosos aportes de reflexión y de investigación en las distintas temáticas abordadas, haciendo posible el espacio de diálogo y reflexión desde las distintas aristas que caracterizan el hecho literario.
3. El evento se constituyó en un valioso aporte para la consolidación y la proyección de las unidades académicas organizadoras, los programas académicos, los grupos de investigación y los semilleros de investigación. También, para la orientación y el desarrollo de cursos académicos, todo ello necesario dentro de los procesos de la acreditación de alta calidad.
4. El evento se constituyó en un valioso aporte para la Universidad del Tolima, lo que fortalece el proceso de alta calidad, según la acreditación institucional otorgada por el Ministerio de Educación Nacional.
5. El evento se constituye en una base sólida para la organización y la oferta de programas de pregrado y posgrado en las diferentes unidades académicas.
6. El evento se constituye en el espacio idóneo para la presentación de los resultados de reflexión y de investigación de los profesores y los estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la literatura infantil.

TAREAS

1. Se hace indispensable adelantar lo más pronto posible la organización de la versión del evento, correspondiente al año 2021.
2. Es indispensable la revisión, el diseño y la publicación de las Memorias del IV Simposio Nacional en Estudios Literarios y III Coloquio de Enseñanza y Promoción de la Literatura Infantil.

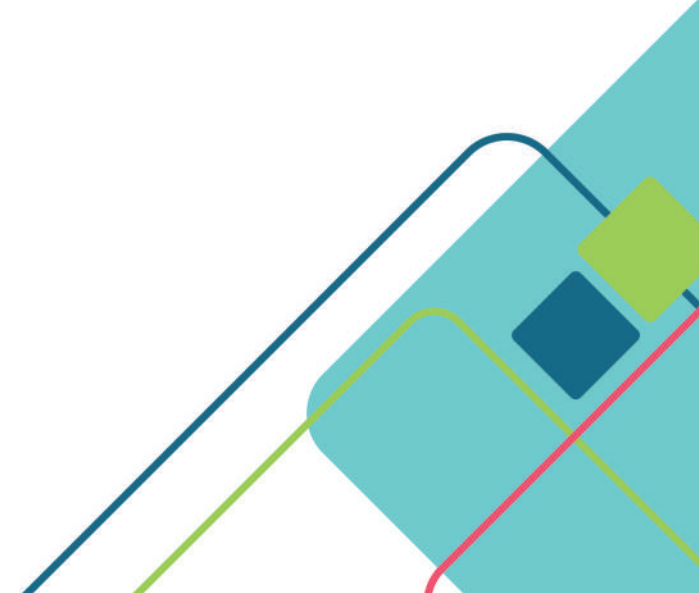


Elmer Jeffrey Hernández Espinosa
Coordinador del General
Coordinador de la Maestría en Pedagogía de la literatura
Profesor de tiempo completo
Departamento de Español e inglés
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad del Tolima



EJE TEMÁTICO 4

LITERATURA Y PEDAGOGÍA



Literaturas otras para una escuela otra: gritos, grietas y siembras en un aula basada en la pedagogía crítica

Margarita María Misas Avella
Universidad del Tolima

La ponencia presentada a este simposio parte de entender que el docente es un actor político, que basado en la esperanza puede transformar la realidad. En este sentido, se fundamenta en la teoría de Walsh (2017), mostrando cómo la literatura -como grito- permitió agrietar la realidad y sembrar la semilla del pensamiento crítico en los estudiantes de educación media del Instituto Pedagógico Nacional.

Esta ponencia narra, al mismo tiempo, una experiencia de aula y una investigación cualitativa, enmarcada en los estudios culturales. En las dos se usa como estrategia la reflexividad, que permite repensar la pedagogía, la relación entre actores educativos y la práctica en el aula. Para ello, se basa en tres referentes que persiguen la transformación: la investigación acción pedagógica; los estudios culturales, sobre todo en su vertiente decolonial; y la pedagogía crítica.

Primero: El Grito

“Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”.

Paulo Freire (2015)
Pedagogía de la Autonomía (p.30)

De Paulo Freire (2015) aprendí mi nuevo mantra: “Enseño, aprendo; investigo, me investigo; intervengo, me intervengo; transformo, me transformo...”, y Catherine Walsh (2017) me permitió ampliarlo: “aprendo, desaprendo y reaprendo”. Gracias a este mantra he comenzado a preguntarme por mi quehacer dentro del aula.

Soy docente de Lengua Castellana, y serlo determina muchas de mis acciones dentro del aula; por ejemplo,

entender que en la educación media –según los Estándares de Lenguaje (MEN, 2006)- se enseña literatura universal, aunque la noción sea bastante occidentalizada y, por lo tanto, excluyente. También que dentro de mi labor debo enseñar a los estudiantes a leer, en el sentido amplio de la palabra, y que voy a evaluar su lectura a través del temido control de esta.

Para mí era claro que quién decidía lo que pasaba en el aula era yo, eso representaba que escogería las lecturas, cómo se evaluarían y sobre todo lo que veríamos en la clase; yo poseía el saber, aunque aprendía mucho de mis estudiantes. Pero fue el hecho de comenzar a investigar sobre la enseñanza de aquello que llevaba a mi reflexión -desde el enfoque de los estudios culturales-, lo que me permitió establecer otra forma de ver la escuela, la pedagogía y mi rol dentro de ella. Fue así que nacieron las literaturas otras, primero al repensar por qué seguimos enseñando solo Occidente como si fuera lo universal, luego tratando de deconstruir mi rol y el de mis estudiantes.

Entonces surgió la pregunta de qué pasaría si en vez de tomar todas las decisiones, el currículo se convirtiera en una construcción conjunta, en donde todos pusieramos nuestros intereses y a partir de allí aprendiéramos unos de otros. Comenzaron así a desfilar por el aula diferentes sujetos que no tienen una cabida específica en la escuela: mujeres, afrodescendientes e inmigrantes; y entendimos entonces cómo ellos fueron construcciones culturales creadas y que su participación en el escenario escolar está dictaminada también por construcciones como la escuela y el currículo, bastante coloniales aún.

Ese comenzar a preguntarse por lo cotidiano llevó a conocer más a fondo mis propias prácticas educativas. Este conocimiento trajo consigo el tratar de entender por qué enseñaba lo que enseñaba; cuánto de ello era mera reproducción de los mismos moldes con los que me enseñaron; cuánto de ello era posible cambiar y

modificar. Y fue así que emergió el grito dentro de mi garganta. Para Catherine Walsh (2017):

Los gritos no son solo reacciones y expresiones de susto. Son también mecanismos, estrategias y acciones de lucha, rebeldía, resistencia, desobediencia, insurgencia, ruptura, transgresión ante la condición impuesta de silenciamiento, ante los intentos de silenciar y ante los silencios – impuestos y estratégicos- acumulados (p.75).

Por tanto, grito. ¡Grito por la literatura que se ha silenciado en el currículo escolar; por aquella que me habla, me dialoga, me construye y deconstruye! ¡Grito por las literaturas otras, fronterizas y del sur! ¡Grito por una escuela que reproduce los modelos impartidos! ¡Grito por un sistema que sigue colonizado y, en este sentido, no permite acercarnos a los otros! ¡Grito por la participación y la democratización de la Escuela! ¡Grito por hacer una Escuela otra!

Segundo: Las Grietas

“La enseñanza no es la palanca para el cambio o la transformación de la sociedad, pero la transformación social está hecha de muchas tareas pequeñas y grandes, grandiosas y humildes. De una de esas tareas yo estoy a cargo. Soy un humilde agente de la tarea global de la transformación. Muy bien, lo descubro, lo proclamo, verbalizo mi opción. La cuestión ahora es cómo poner mi práctica al lado de mi discurso”.

Paulo Freire e Ira Shor (2014),
Miedo y Osadía (p.79)

En este momento de mi vida, después de analizar el panorama político latinoamericano, creo menos en la gran Revolución (la que se escribe con mayúscula). Recuerdo lo que planteaba Jaime Garzón en su conferencia en Cali en 1997: nosotros no podemos esperar que alguien venga a salvarnos el país. Es decir, el cambio, la transformación no se puede dar desde “el arriba”.

Por eso me uno a la conversación de Freire y Shor (2014), y reafirmo el postulado de que la educación es la palanca del cambio social. En este sentido, las pequeñas tareas que hago dentro del aula pueden generar, como el efecto mariposa, grandes tsunamis a

futuro; pero para lograr eso, primero hay que agrietar el pavimento y ver cómo surge de él la vida. Esa es la dinámica de las grietas que resalta Catherine Walsh (2017). Para ella estas:

...revelan la irrupción, el comienzo, la emergencia, la posibilidad y también la existencia de lo muy otro que hace su vida a pesar de –y agrietando– las condiciones mismas de su negación [...] Las grietas así requieren un refinamiento del ojo, de los sentidos y de la sensibilidad para poder ver, oír, escuchar y sentir lo muy otro deviniendo y siendo, y para reconocer en ello la esperanza pequeña que no solo grita, sino también afirma y camina vida (p.83).

Agrietar, sin embargo, no es una tarea fácil. Salirse de los moldes de la educación bancaria y comenzar a pensar realmente hasta qué punto mis prácticas llegan a ser liberadoras, es un trabajo arduo y que no solo agrieta el aula sino a uno mismo como docente. Las grietas para mí fueron muchas: desde pensar mi rol y el de mis estudiantes, el de repensar el plan de estudios, el canon y la enseñanza misma de mi disciplina, la literatura.

Mis grietas comenzaron a tomar nombre, las llamé literaturas otras, dándole tal vez la oportunidad a la alteridad de hacerse presente en mi aula. Las literaturas otras las definí como la relación que se establece entre algunos autores, sus discursos (orales y escritos) y la experiencia de lectura del estudiante, a través de la mediación pedagógica de la docente. Ellas parten de comprender, como lo plantea Vargas Llosa (2015), que una de las contribuciones de la literatura es:

...recordarnos (sin proponérselo en la mayoría de los casos) que el mundo está mal hecho, que mienten quienes pretenden lo contrario –por ejemplo, los poderes que lo gobiernan-, y que podría estar mejor, más cerca de los mundos que nuestra imaginación y nuestro verbo son capaces de inventar (p. 22).

En este sentido, la apuesta con las literaturas otras es que ese recuerdo no sea gratuito sino intencionado. Es decir, que a través de la enseñanza de la literatura se quiere llegar a entender que no somos seres predestinados a vivir lo que vivimos, que no solo debemos imaginar mundos posibles sino también las herramientas que nos lleven a mimetizar, ya no la realidad sino la fantasía.

Es decir, las literaturas otras son la posibilidad de escuchar tanto las voces de literaturas canónicas y las que no lo son (aquellas que han sido olvidadas, expulsadas del canon: las de “otros” -subalternos, populares, silenciados, vencidos-), porque en ellas lo fundamental no será la “excelencia literaria”. Podrían denominarse también como unas contra-literaturas, en el sentido que anteriormente le confiere Vargas Llosa (2015), literaturas que llevan a una lectura rebelde, que hacen cuestionar el mundo en el que vivimos; pero sobre todo literaturas que puedan hablarle al lector para que reflexione sobre su relación *en y con* el mundo.

Sin embargo, no son anticanónica y antioccidentales *per se*, sino que han comenzado a preguntarse sobre cómo se escoge el canon escolar y qué intereses políticos, económicos, sociales... se entrecruzan en la elección de los libros que se deben leer en la escuela. En este sentido, las literaturas otras, al tener la posibilidad de desacralizar el canon, permiten el ingreso de diferentes autores, sin importar su género, su “raza”, su edad, su condición social, y leer otros tipos de discursos, no solo escritos, sino también gráficos, audiovisuales y orales, que sin importar su tipología textual pueden decirle más al lector que el catálogo de obras que se “deben” leer, porque así lo dice la crítica, el docente, la institución o el Estado.

Para que ellas puedan generar una lectura crítica del mundo, se parte de que lo más importante es la experiencia de lectura. Es decir, se basan en que el lector es el verdadero autor del texto. Por ello, no puede haber una única verdad de la lectura, sino que se fundan en la multiplicidad de visiones del lector. En este sentido, la literatura se entiende como un texto cultural vivo, que halla su vitalidad cuando el lector conecta lo leído con su propia realidad y comprensión del mundo; lo que es posible cuando él mismo se convierte en creador de literaturas otras.

De igual forma, no se puede dejar de lado la mediación pedagógica del docente. Una mediación en donde tanto estudiantes como docentes aprenden, en donde los dos actores complementan sus experiencias de lectura y, así, amplían su visión del mundo. En donde los dos actores comprenden que todas aquellas relaciones o significaciones que hemos pensado como naturales en este, en realidad, son construcciones culturales; que -como construcciones- pueden volver

a edificarse, o como bien podría decir Paulo Freire, que permitan establecer una relación *en y con* el mundo; es decir, comprender que no solo estamos situados en un contexto específico, sino que tenemos la posibilidad de la transformación del mismo, a través de la praxis.

El desafío de las literaturas otras, por tanto, es el agrietar los moldes culturales que la sociedad ha creado. Por ello, también tratan de resignificar la enseñanza de la Lengua Castellana cuestionando el canon escolar, los roles de los actores educativos en la producción curricular y, a su vez, la evaluación de la lectura.

Tercero: La Siembra

“Si Eva hubiera escrito el Génesis, ¿cómo sería la primera noche de amor del género humano? Eva hubiera empezado por aclarar que ella no nació de ninguna costilla, ni conoció a ninguna serpiente, ni ofreció manzanas a nadie, y que Dios nunca le dijo que parirás con dolor y tu marido te dominará. Que todas esas historias son puras mentiras que Adán contó a la prensa”

Eduardo Galeano (1998).
Patas Arriba. (p.43)

De Eduardo Galeano (1998) aprendí que todo es cuestión de puntos de vista. La escuela, en este sentido, también lo es. Yo sueño y tengo la esperanza en una escuela que por ejemplo les permita a más niñas pensar que ellas no son pecadoras por ser descendientes de Eva. Una escuela que enseñe que nuestra realidad y la forma como vemos el mundo han sido construidas social y culturalmente y, por ende, también podemos reconstruirlas.

¿Cuál es entonces la siembra de esta experiencia de aula? La siembra radica en primer lugar, en una visión otra de la escuela, que pasa por la reflexión sobre las prácticas llevadas a cabo en ella; por los roles de los actores; por la producción del saber docente; por la función de esta en la formación de los ciudadanos del siglo XXI. Una siembra que no se queda solo allí, su mejor representación es una lectura crítica del mundo, que trasciende el sentido del texto y que convoca a darle una vuelta a la realidad para comprender quiénes somos y por qué somos lo que

somos; para, que tal vez, en esa esperanza, se puedan crear transformaciones más estructurales de la escuela misma.

La siembra entonces es más que todo semilla, la semilla que se produce en el hacer camino al andar,

como lo dijo una vez Antonio Machado. La semilla que comenzó a germinar en la mente de aquellos que transcurrieron conmigo en al aprender del aula, entendiendo la educación como un camino para la transformación social.

REFERENCIAS

Freire, P. (1966). Educación como práctica para la libertad. Ibagué: Librería Universitaria.

_____. (1973). Pedagogía del Oprimido. Argentina: Siglo XXI Editores.

_____. (1991). La importancia de leer y el proceso de liberación. México, Siglo XXI Editores.

_____. (2003). El grito manso. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

_____. (2008). Carta a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

_____. (2015). Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Freire, P. y Shor, I. (2014). Miedo y Osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Galeano, E. (1998). Patas Arriba. La Escuela del Mundo al Revés. Recuperado el 15 de mayo de 2018, de: <https://static.telesur.tv.net/filesOnRFS/multimedia/2015/04/13/patasarriba.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje. Bogotá: Autor.

Restrepo, B. [CITUAO]. (2014, junio 26). Investigación – Acción – Educación – Pedagogía. [Archivo de video]. Recuperado el 20 de mayo de 2018, de: <https://www.youtube.com/watch?v=5U6jaYRMkIU&t=14s>

Vargas Llosa, M. (2015). Elogio de la Educación. Colombia: Taurus.

Walsh, C. (2017). Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir. Alter/Nativas

LA NOVELA LATINOAMERICANA COMO ARTICULADORA DE LITERATURA Y ESCRITURA DE LA REALIDAD

Karen Stefany Paz Molano¹
Manuela Alejandra Díaz González²
Yeni Patricia Horta Lázaro³
José Sidney Sánchez Vargas⁴
Universidad del Tolima

Resumen

El objetivo de esta investigación fue establecer estrategias didácticas basadas en la producción de textos narrativos que permitan potenciar la escritura de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Colegio Santa Rosa de Lima del municipio de Soacha Cundinamarca. El enfoque es Cualitativo - Etnográfico - descriptivo. La población objeto de estudio fueron estudiantes del grado octavo, 45 estudiantes entre los 13 y 15 años de edad.

Las técnicas e instrumentos que se usaron fue la cartografía social, Diario de campo, Observación, Grupos Focales. Como resultado, la literatura articulada con la realidad permite potenciar la escritura de los estudiantes, manifiesta en la creación de textos narrativos; se resalta que contextualizar los procesos de lectura y escritura permiten aprendizajes significativos en diversos niveles: literal, inferencial y crítico. Los acercamientos a la comunidad, la contextualización de la realidad, las cartografías fueron espacio educativo e influenciaron la necesidad de cambiar la noción de mundo de los estudiantes, fomentando una educación en valores, actitudes solidarias y crecimiento de ideales argumentativos y críticos sobre los fenómenos socioculturales, que pueden verse plasmados en crónicas del contexto.

La articulación de la novela con el contexto a partir de experiencias propias y testimonios de vida abren espacios de discusión que facilitan la alteridad,

la reflexión, el reconocimiento de problemas que se convierten en vivencias para la escritura. La investigación permite concluir que producir textos desde la literatura latinoamericana y la realidad social es una oportunidad para enfatizar que “la mejor literatura tiene un carácter social” como lo plantea Adorno citado por Burguera (2004, p.412), porque se ha logrado que los beneficiarios reconozcan sus vivencias, situaciones inimaginables que solo ellos pueden narrar, escribir y construir mundos posibles de esperanza y de vida.

Palabras clave: realidad, textos narrativos, escritura, literatura, novela latinoamericana

Introducción

Las Instituciones Educativas presentan problemáticas académicas y sociales que son observables en el bajo rendimiento de los estudiantes, situación que amerita abordar la lectura y la escritura desde un acercamiento de la realidad escolar y social mediada por la literatura latinoamericana en su género de novela y crónica que permite una amplia concepción de aprendizaje puesto que tiene sus fundamentos en comunidades y permite la aplicación de la teoría crítica literaria soportada en los autores como María Luisa Burguera, Jerome Bruner, Román Ingarden, Terry Eagleton, entre otros.

El propósito de la investigación indica que abordar, reconocer la realidad escolar facilita un acercamiento a la lectura y escritura para fomentar el aprendizaje de los estudiantes del grado octavo de la institución

1 Semillero Lenguaje y Territorio Escolar. IDEAD. Universidad del Tolima. Estudiante Licenciatura en Lengua Castellana. Instituto de Educación a Distancia. CAT. Bogotá. Universidad del Tolima. VIII Semestre. kspazm@ut.edu.co Celular: 3102752760

2 Semillero Lenguaje y Territorio Escolar. IDEAD. Universidad del Tolima. Estudiante Licenciatura en Lengua Castellana. Instituto de Educación a Distancia. CAT. Ibagué. Universidad del Tolima. VIII Semestre. madiazgo@ut.edu.co Celular: 3002433088

3 Semillero Lenguaje y Territorio Escolar. IDEAD. Universidad del Tolima. Estudiante Licenciatura en Lengua Castellana. Instituto de Educación a Distancia. CAT. Ibagué. Universidad del Tolima. VIII Semestre. yphortal@ut.edu.co Celular: 3228552863

4 Grupo Investigación ARGONAUTAS. IDEAD. Universidad del Tolima. Magister. Catedrático Universidad del Tolima. jssanchezv@ut.edu.co, celular 3158000258

educativa Santa Rosa de Lima del Municipio de Soacha y lograr con esto elevar los niveles de lectura y escritura en el Índice Sintético de Calidad y pruebas externas e internas; las cuales son aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional.

Así mismo, se busca reconocer, comprender las problemáticas que engloban a la Institución Educativa debido al contexto en que se encuentra como: abandono estatal, informalidad laboral, prostitución, venta y uso de SPA, violencia en varios géneros, inasistencia escolar, deserción escolar, familias disfuncionales, abandono familiar, malas conductas, riñas en clase entre otras. Además de las situaciones críticas del contexto social se encuentran las ubicadas en la dimensión académica como: tedio por leer y escribir, bajo nivel de comprensión lectora, aprendizaje a corto plazo, deficiencias a la hora de realizar una hipótesis de lectura, extraer ideas principales, verificación y autocorrección durante el proceso de redacción de un texto entre otras.

De esta manera, la investigación se transforma en una herramienta pedagógica, basada en el aprendizaje significativo, despertando el interés de los estudiantes por la lectura y escritura desde el punto de vista social. Esto se realiza partiendo de sus habilidades comunicativas básicas, por medio de las cuales se logra que se expresen de forma oral y escrita con propiedad, claridad, coherencia; desarrollando a su vez valores y fortalezas como la responsabilidad, la disciplina, la autonomía, el trabajo colaborativo, el respeto y el intercambio de ideas.

La investigación planteo los siguientes objetivos: Establecer estrategias didácticas basadas en la producción de textos narrativos que permitan potenciar la escritura desde la lectura de novelas latinoamericanas articuladas con la realidad de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Colegio Santa Rosa de Lima del municipio de Soacha Cundinamarca y como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

- Describir el contexto sociocultural y el nivel de escritura y lectura que presentan los estudiantes.
- Realizar talleres que orienten la escritura de textos narrativos mediados con la novela latinoamericana y la realidad escolar.

- Describir las características de los textos narrativos producidos por los estudiantes de grado octavo.

A partir de lo anterior, el trabajo se construye de la siguiente manera: La parte inicial denominada: Reconociendo el Chicó, etapa en la que se aplican los instrumentos de función diagnóstica que determinen los conceptos que tienen los estudiantes sobre el área de lengua castellana (lectura y escritura) y también, para obtener una idea en cuanto a las relaciones interpersonales dentro de la institución, el contexto y la familia.

La segunda parte denominada Memorias del Saroli, que consiste en la realización de talleres de cartografía social por parte de los estudiantes en el que exponen las problemáticas del contexto, el espacio familiar, factores del rendimiento académico, proyecto de vida, convenciones y demás que facilitaran la identificación y comprensión de su realidad.

Y finalmente, la etapa llamada: Construyendo en mira del Chicó. En este momento se realizan diversas actividades, incluso deportivas, para fomentar la convivencia, mejorar la conducta, avivar el compañerismo y propiciar el uso de los valores éticos y morales. Así mismo, se realizan talleres, tertulias literarias, buscando la aplicación teórica y la producción de crónicas del contexto como objeto final del trabajo.

Las razones de este trabajo se enmarcan en el beneficio que permite la literatura para cultivar la curiosidad, el ejercicio de la duda, de repensar lo pensado, el arte de la argumentación y la discusión, el buen uso de la lógica, de la deducción, y la inducción, la perspicacia, la previsión, la agilidad de espíritu, la atención atenta, el perfil del buen escritor y buen lector mediante la experiencia. Estas prácticas fomentan un espíritu ciudadano necesario para vivir y desarrollarse en entornos sociales como los actuales: marcados por la exaltación de lo privado y la comercialización de las relaciones sociales.

Por lo tanto, la escuela también tiene la misión de educar en ciudadanía; estos aprendizajes u acercamientos a la realidad permiten construir un nuevo conocimiento. De manera que, si los estudiantes tienen experiencias positivas, aprenden a confiar en el espacio público del aula, como un entorno de debate crítico en el cual debe primar la producción textual

y la convivencia, pues ésta da la oportunidad de expresar y organizar los aspectos que aquejan la vida cotidiana y porque no los temas que influyen a nivel local, departamental y nacional.

Perspectiva teórica

Antecedentes

A continuación, se exponen algunos antecedentes, los cuales posibilitan una mirada para articular la realidad con la novela latinoamericana para la producción textual.

Luengo Díez, Elena (2012), en el Proyecto de innovación: “aprender literatura desde su contextualización en las TIC”. Universidad de la Rioja, España, ofrece un trabajo de innovación en la enseñanza de la literatura desde la contextualización histórica, social y cultural a través del uso de las TIC, aplicándolas en una unidad didáctica preparada para la práctica escolar, con el grado segundo de bachillerato. El propósito principal es explicar la importancia que tiene la motivación de los alumnos y profesores a la hora de enseñar y aprender. Algunos objetivos planteados en el proyecto son: Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes utilizando con autonomía y espíritu crítico, las tecnologías de la información y comunicación; Utilización de procedimientos para la obtención el tratamiento y la evaluación de la información, a partir de documentos procedentes de fuentes digitales e impresas, para la comprensión y producción de textos; Realizar trabajos críticos sobre la lectura de obras significativas de distintas épocas o movimientos, interpretándolas en relación con su contexto histórico y literario.

Por otro lado, Gil Rodríguez, A. (2015), en el trabajo de: Líneas de lectura literaria: un proyecto educativo para promover la lectura comprensiva bilingüe. Universidad internacional de la Rioja, Facultad de educación, España. Se podría justificar en tres las motivaciones que han estimulado las propuestas de este proyecto. En primer lugar, el interés por la promoción de la lectura literaria como base de una formación integral e interdisciplinar, decantada hacia la literatura infantil y la lectura de imágenes, creación de un proyecto educativo, trabajar desde una perspectiva bilingüe. Tuvo como Objetivo general: Crear un proyecto educativo de lectura comprensiva bilingüe (castellano e inglés) tanto textual como de

imágenes, en diversos formatos a lo largo del proceso formativo de la educación primaria de manera gradual y progresiva, promoviendo los hábitos de lectura y la formación literaria en niños y niñas. Los Objetivos específicos son: Analizar los hábitos lectores de los estudiantes con el fin de contextualizar las necesidades de un proyecto de comprensión lectora y formación literaria en el Colegio Internacional Lope de Vega; Elaborar un Corpus de textos adecuados a cada edad para la implementación del proyecto educativo a partir de la investigación bibliográfica en el ámbito de los estudios competentes contrastados y rigurosos sobre LIJ; incentivar la interpretación de significados en la lectura literaria mediante el uso de métodos constructivistas y convencionales, utilizando recursos audiovisuales, digitales.

Saavedra Rey, S. (2011) en el trabajo: La creación literaria en el ámbito educativo: De la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad; propuesta de construcción narrativa de la realidad abre posibilidades hacia el ideal de humanización emancipatorio de la pedagogía crítica, pues promueve el conocimiento de las estrategias del lenguaje tantas veces manipuladoras, y a su vez, ejercita en su dominio creativo, de expresión individual y creación de la realidad intersubjetiva, en el reconocimiento de los otros como pares. En otras palabras, se asumen los procesos de escritura en como búsquedas creativas que liberan a los sujetos de convencionalismos, mediatizaciones y dogmatismos.

En este contexto, la creación literaria resulta fundamental para la re- construcción permanente y creativa de las realidades anquilosadas por las prácticas de reproducción educativa. La acepción alternativa de la educación en la creación de este tipo de textos deriva en la construcción simbólica de nuevas realidades y posibilidades de vida, incertidumbres por las cuales trasegar a modo de aventura.

De esta manera, la enseñanza de lo literario afronta y desarrolla su proceso artístico en la escuela (incluyendo la competencia literaria y la conciencia lingüística) y, de manera contingente, el carácter de humanización latente en la literatura de todos los tiempos.

Murillo P, J. Y., Mosquera M, M. y Sánchez M, O. L. (2014), en Imagino, construyo y vivo mi mundo, a través de la fantasía de las artes y de la literatura.

Ibagué: Universidad del Tolima, indican que: El Proyecto trata sobre la importancia de las artes y la literatura como herramientas para fortalecer el aprendizaje significativo y la comunicación, se aplicó en el Centro Educativo El Vergel ubicado en el corregimiento de San Antonio de Prado de la Ciudad de Medellín. La propuesta surgió ante la observación de los comportamientos de los niños y el interés por las artes y la literatura como fortalecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje de lectura, el ejercicio escritural llamó la atención de los docentes, iniciando así la búsqueda de estrategias y técnicas para comenzar a interactuar con los niños/as a través de actividades y herramientas sobre temas relacionados con educación desde la primera infancia (educación inicial) con el propósito de desarrollar habilidades, destrezas y generar nuevos espacios para profundizar las artes y la literatura. Se realizaron actividades frente al tema y surgió gran impacto en los niños y padres de familias mediante la elaboración de un cronograma de actividades, guías de trabajo; las cuales se llevaron a cabo de manera eficaz en el grupo de estudio seleccionado. En diferentes dimensiones y en las fechas estipuladas se desarrollaron las actividades con los niños/as del centro educativo aplicando la encuesta (padres de familia y profesores), actividades sobre artes y literatura, lo cual despertó de forma positiva la utilidad de las herramientas para imaginar, crear cosas nuevas. Se tomaron elementos de los pedagogos Jean Piaget, Ausubel y Vigotsky.

El Objetivo general fue: Fortalecer la enseñanza de las artes y la literatura infantil para mejorar la expresión artística autónoma en los niños y niñas del centro educativo el Vergel a través de aprendizaje significativo que posibiliten la interacción con el mundo natural, físico y social. Los objetivos específicos son: Diseñar un plan de actividades metodológicas y didácticas que sirvan de estímulo para fortalecer la enseñanza del arte y literatura infantil; Vincular los aprendizajes de todas las dimensiones en especial la comunicativa en la apreciación y valorización de artes y literaturas.

A partir de los textos citados tanto a nivel internacional, nacional y local se tienen una serie de estrategias didácticas como el uso de las TIC, uso de métodos constructivistas y convencionales, utilización de recursos audiovisuales y digitales; desarrollo de procesos artísticos que enriquecen la investigación, porque la aplicación de estas fortalece los procesos de lectura y escritura con estudiantes.

Referentes Conceptuales

A continuación, se referencian algunos teóricos que han contribuido al proceso de enseñanza del lenguaje, procesos de creación narrativa y la relación entre la literatura y la vida social.

De esta manera, el trabajo inicia con las ideas de Garrido, M.A. (2000) quien afirma, que la **LITERATURA** “es todo arte que se transmite, los acontecimientos y en ellos las percepciones emocionales que han de transformar al ser con las enseñanzas ajenas y que han de compartir con el espectador un descubrimiento y desvelamiento”. (p. 26) planteamiento pertinente para trabajar el análisis de la obra y la vida personal.

Por otro lado, Bruner, J. (2000) plantea que, la **REALIDAD** se establece cuando “Cada persona se sitúa dentro de una serie de categorías sociales y lo que define a una persona como un ente social no es más que la convergencia de una gran multiplicidad de categorías en un solo punto” (p. 155) con esto, es claro lo que el estudiante debe concientizar; las condiciones y circunstancias son diferentes para cada persona y de distinto estrato social, por ello es importante lograr una imaginación compasiva que permita disminuir actos violentos en la escuela y en la localidad.

Otra de las ideas importantes sobre literatura, se obtiene de Torres Gómez, L.V. (2015) cuando expresa que, “la literatura es testimonio, tema político, social y cultural, experiencia colectiva y singular. Como establece una gran conexión con la realidad, propicia la comprensión de la conducta y los comportamientos del hombre, por lo tanto, enseña a ver el mundo con mayor amplitud” (p. 137) con esto el estudiante va entender que los hechos actuales son el resultado de un desencadenamiento de acciones en el pasado, buenas o malas, todas, quedan en la conciencia colectiva y es lo que permite avanzar sin cometer los mismos errores.

Así mismo, la literatura “Como experiencia de lectura, integra múltiples relaciones con el lenguaje donde se producen y se exploran los distintos ámbitos que la constituyen: la creación, la escritura, la lectura y la interpretación textual; el escritor observa y enriquece las experiencias del habla, del canto, de la narración, del diálogo; en los textos literarios se estructura un pensamiento, y tanto en la escritura como en la lectura se desarrolla la capacidad de análisis; esta relación

creativa y crítica con el lenguaje también está ligada a la investigación y la reflexión” (Torres G, L.V. 2015, p, 140) lo anterior es lo que se quiere alcanzar, una formación de lectores y escritores, conscientes de su labor hacia la sociedad.

En otro sentido, Saavedra, S (2011) afirma que “una visión panorámica de los procesos de enseñanza–aprendizaje de la literatura y específicamente, de la incipiente enseñanza de la creación literaria demuestra la diversidad de sus perspectivas y propósitos, que actúan entre diversas concepciones del hecho literario. Entre ellas es posible destacar las siguientes:

- La literatura como instrumento a través del cual se avanzan y potencian técnicamente la comprensión y la producción textual.
- Como medio para la ejemplificación y las adecuaciones lingüísticas, dentro de las cuales se involucra la corrección ortográfica y morfosintáctica del mismo modo que la aprehensión de léxico.
- Como texto en el que se demuestran saberes aprendidos de otras disciplinas del ámbito escolar.
- como actividad de ocio, especialmente en su recepción, y que redundará en prácticas de animación a la lectura.
- Como producto cultural e histórico que, desde el reconocimiento de su corriente artística e influencias contextuales, se convierte en un documento en el que se constata la historia de la literatura.
- Reconocen las implicaciones de la creatividad en los procesos de escritura literaria como construcción estética, al mismo tiempo que las dificultades para su definición y tratamiento didáctico” (p, 395, 396).

En el sentido de la labor educativa cuando se lleva al aula la literatura, es importante conocer lo que esta permite en el desarrollo de las competencias del lenguaje, por tanto, Bruner (2004), citado por Saavedra (2011), nos ilustra sobre “la preeminencia de los estudios y conocimientos sobre la modalidad paradigmática y la dificultad de reflexionar sobre los relatos por estar inmersos en ellos todo el tiempo.

De tal preocupación deriva su estudio sobre la narración que resulta fundamental para la reflexión sobre la creación literaria presentada debido a tres aspectos:

- Se sustenta la importancia de la narración como proceso de indagación de lo humano, lo cual justifica una propuesta pedagógica más allá de la estructura superficial de la lengua, que enfatice en los aspectos discursivos y formativos del proceso de escritura.
- Se evidencia la construcción de la realidad a través de la modalidad narrativa del pensamiento, mediante la cual los sujetos asumen una postura frente al mundo y construyen conocimiento (lo real) desde su propia perspectiva. En este sentido, tal producción se traduce en ejercicio crítico y propositivo frente al mundo de la vida y, por ende, constituye la escritura como ejercicio emancipatorio por parte de lectores y escritores iniciales.
- Se exponen características esenciales del proceso de creación de narraciones, lo cual contribuye a la construcción de criterios para su tratamiento en el contexto escolar, especialmente relacionado con la existencia de intenciones expresivas y creativas en las producciones de carácter literario que pueden provocar el efecto estético en el lector” (Bruner, 2004, citado por Saavedra, 2011, p, 411).

Otra perspectiva necesaria para esta investigación es la de incluir el ideal de Nussbaum M. (2001), referida al trabajo que permite la literatura. Por tanto,

Insiste en la necesidad de cultivar la capacidad de imaginar las razones que mueven a actuar a personas que son distintas de nosotros, así como a preguntarnos por sus opciones y formas de vida, para que dejemos de verlas como «extraños que nos amenazan» y pasemos a verlas como «seres que comparten con nosotros muchos problemas y oportunidades» (p.121).

Ingarden, R., citado Gómez, (2011), propone que:

Enseñar Literatura va más allá de la Lectura pues desde los primeros grados se puede mostrar, además del cuento o historia otros aspectos relacionados como: 1. El contexto en que fue escrito y sus

orígenes, 2. Los mensajes implícitos en él (análisis del discurso), y 3. La influencia del texto en la sociedad, para desde allí enseñarlos a ser críticos en todos los aspectos de la vida (p.14).

Perspectiva metodológica

“Lectura y escritura desde la realidad escolar” se asume desde un enfoque cualitativo de corte etnográfico, que se desarrolla desde la cartografía social como metodología participativa y colaborativa que invita a la reflexión desde espacios sociales y culturales; para identificar, describir, interpretar y articular con la novela latinoamericana para potenciar la escritura. Con la Investigación cualitativa los actores sociales tienen la posibilidad de aportar, dialogar, plantear alternativas, conversar y proponer, de ahí que es importante la interpretación reflexiva que se pueda realizar con los niños y adolescentes para fortalecer las habilidades comunicativas desde las interrelaciones que ellos construyen en su cotidianidad según las intenciones, expectativas y emociones y de esta forma hacer descripciones de lo observado y contextualizado.

La investigación facilita la descripción de la realidad desde la mirada de quienes la construyen, desde la visión que tienen los sujetos de su territorio como lo indica Bonilla y Rodríguez (1997). En el mismo sentido, la investigación se apoya en la cartografía social, estrategia participativa que propicia el acercamiento al conocimiento de manera colectiva; a reconocer la comunidad en su territorio y para ello se construyen mapas, que facilitan procesos de comunicación entre los participantes y permiten reconocer diferentes situaciones que se viven los estudiantes en los espacios sociales, culturales y que afectan a la población. De acuerdo con Carballeda (2012), A.J.M en: Diez T, J.M y Escudero, B. (compiladores) (2012),

Desde lo metodológico, las cartografías proponen diferentes lenguajes, lo escrito, la palabra, los gráficos y la posibilidad de expresar el territorio desde diferentes formas de aproximación, convocan a una polisemia que facilita los procesos

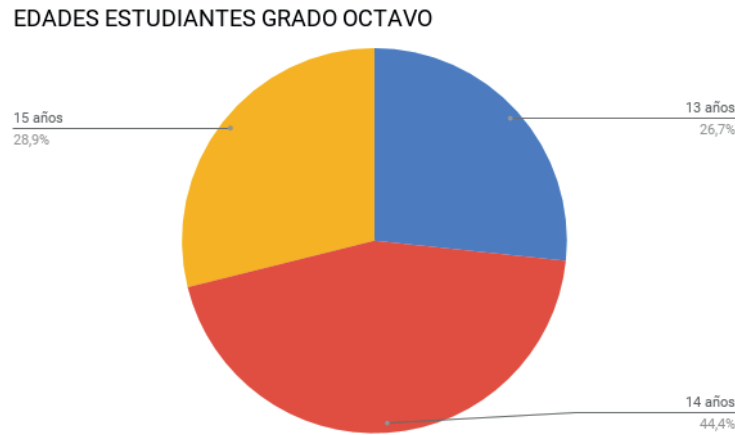
de intervención en la medida que pueda ser expresada. A partir del lenguaje gráfico, se muestran otras posibilidades de encuentro, que permiten diferentes formas de mirada a lo territorial, tanto desde aproximación como desde la toma de distancia. En ese cambio de perspectivas acompañado por el relato, la interpretación y diferentes formas de circulación de la palabra se construye una nueva forma de conocimiento esencialmente dinámica, constituyéndose de alguna manera una nueva modalidad discursiva donde se plasma lo escrito y los gráficos puestos dentro de una escena determinada (p.31).

Así mismo, la Cartografía Social como opción metodológica aplicada en el campo educativo facilita tener contacto con lo social y local del contexto territorial y les permite visibilizar los espacios ocultos, visibles y a la vez identificar significaciones de todos los elementos que allí interactúan.

El trabajo se desarrolló dentro de la comunidad del barrio el Chicó, ubicado en la comuna 6 del municipio de Soacha, el cual es el municipio más poblado del departamento de Cundinamarca en Colombia. Su área es de 184 km² y su población es de 556.268 habitantes. Su área urbana está conurbada con la del Distrito Capital de Bogotá, siendo parte de su área metropolitana. Dentro de una estratificación nivel 1 y 2. Los habitantes que componen la comunidad provienen de diferentes partes del país. Cuentan con instituciones educativas cercanas, carecen en la mayoría de los casos de salud, parques recreativos, zonas de esparcimiento y se encuentran rodeados de un ambiente de drogadicción, prostitución entre otras. De esta localidad se ha tomado como población la institución educativa Santa Rosa de Lima.

Se trabajó en el Colegio Santa Rosa de Lima con 45 estudiantes del grado octavo, los cuales oscilan en edades de 13 a 15 años. Tomando este grupo se realiza un proceso de observación en donde fue posible determinar los principales problemas tanto académicos como comportamentales en la articulación de la literatura con la realidad del contexto en el cual se desenvuelven.

Figura 1. *Edades promedio de los estudiantes del grado octavo*



Fuente: Los autores.

La recolección de información y presentación de los resultados se hace en los siguientes momentos:

Tabla 1. Momentos de presentación de resultados.

Momentos	Descripción
Reconociendo el Chicó	Se aplica un taller diagnóstico para determinar los conceptos que tienen los estudiantes del grado octavo del colegio Santa rosa de lima sobre el área de lengua castellana (lectura y escritura) y también, para obtener una idea en cuanto a las relaciones interpersonales dentro de la institución, el contexto y la familia. Este, es desarrollado en un bloque de dos horas en la clase de literatura y lengua castellana lo cual permitirá que cada estudiante socialice su taller. Por otro lado, se realiza una encuesta tipo Likert sobre los hábitos de lectura y escritura que tienen los estudiantes del grado octavo, igualmente, desarrollada en un bloque de dos horas del área de lengua castellana. Para agregar, se solicita a los estudiantes un ejercicio de escritura de tema libre, para poder situarnos en el nivel textual que tienen, observando sus falencias y fortalezas.
Memoria del Saroli	Se realiza una cartografía social en el que los estudiantes exponen las problemáticas del contexto, el espacio familiar, factores del rendimiento académico, proyecto de vida, convenciones y demás que facilitaran la identificación y comprensión de la realidad. De otra manera, se programa un encuentro con los padres de familia de los estudiantes, para informarles del proyecto en el cual sus hijos serán participes, especificando la metodología del proyecto junto con su finalidad. De igual manera, se les realiza una entrevista para obtener un paralelismo en cuanto a los factores que los estudiantes expusieron en el taller de cartografía social.
Construyendo en mira del Chicó	Se realizan diversas actividades, incluso deportivas, para fomentar la convivencia, mejorar la conducta, avivar el compañerismo y propiciar el uso de los valores éticos y morales para complementar con la instrucción teórica la cual será camino para poder mejorar los niveles de lectura y escritura y obtener de ello la finalidad del proyecto. Es el momento de articular la realidad y la novela latinoamericana para potenciar la escritura.

Fuente: los autores

Para la recolección de la información se tienen las siguientes técnicas e instrumentos: observación, revisión de documentos; talleres, encuestas, realización de entrevistas, diario de campo, grupos focales y cartografía social.

Cartografía Social.

La Cartografía Social como opción metodológica aplicada en el campo educativo facilita que los estudiantes tengan contacto con lo social y local del contexto territorial y les permite visibilizar los espacios ocultos, visibles y a la vez identificar significaciones de todos los elementos que allí interactúan.

De acuerdo con López Arrillaga, C. (2018), a partir de varios autores se puede conceptualizar sobre Cartografía y su importancia en el ámbito educativo.

Tabla 2. Cartografía social para reconocer el territorio

AUTOR	CONCEPTUALIZACIÓN
Fals Borda (1987),	Metodología participativa y colaborativa de investigación que invita a la reflexión, organización y acción alrededor de un espacio físico y social específico. Es una técnica dialógica
Herrera (2008a),	Es una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales
Herrera (2008b),	Utiliza el mapa como centro de motivación, reflexión y redescubrimiento del territorio en un proceso de conciencia relacional, invitando a los habitantes de un territorio a hablar sobre los mismos y las territorialidades
Andrade (2009a),	La dimensión educativa de la cartografía social es un trabajo de sistematización, desde una perspectiva de la interpretación de los relatos de algunos de los actores vinculados a la experiencia de la construcción y puesta en práctica de esta metodología

Fuente: Los autores, a partir de López Arrillaga, C. (2018)

A partir de la Cartografía social se permite motivar a los estudiantes a reconocer su entorno y contexto educativo y comunitario como elemento clave de la identidad local, para conocerlo, cuidar los espacios y respetar cada elemento que compone su medio social. López Arrillaga, C. (2018). Con la cartografía social se realizaron mapas e imágenes del contexto social y cultural a la vez que permitió fortalecer habilidades comunicativas al igual que facilitó la construcción de textos.

Adicionalmente, como elementos claves para la recolección de la información se tienen como técnicas la observación y revisión de documentos tales como: talleres, encuestas, realización de entrevistas, diario de campo, grupos focales y la cartografía social.

□ **Diario De Campo:** Técnica descriptiva que dirige al investigador en la búsqueda de los detalles que cualifican lo observado para la comparación entre contextos y fenómenos diferentes. Las notas de campo hacen referencia al quién, cómo, cuándo y dónde. Con esta técnica se logra establecer representaciones sociales de los actores de la comunidad educativa, determinando su grado cohesión y reconociendo los procesos de convivencia y participación que construye la escuela con el entorno. El instrumento básico es una libreta de apuntes o cuaderno.

□ **Observación:** Es probablemente uno de los instrumentos más utilizados y antiguos dentro de la investigación científica, debido a un procedimiento fácil de aplicar, directo y que exige de tabulación muy sencilla.

□ **Grupos Focales:** Esta técnica basada en testimonios de vida y vivencias directa de los actores sociales de la comunidad educativa en estudio, permite constatar que los diferentes escenarios educativos son un todo para el sujeto en estudio, y que su actuación se afecta de una u otra manera por lo que percibe dentro del contexto en el que circunda y se relaciona. Como instrumento se tiene un cuestionario de preguntas abiertas, cerradas y se hacen de forma oral.

Resultados y discusión

El trabajo Literatura y Escritura de la realidad utilizó técnicas e instrumentos de investigación con el fin de reconocer el contexto social, comunitario y familiar; teniendo en cuenta variables como (sexo, nivel socioeconómico, familia, tiempo libre, edad, adecuaciones lingüísticas, lectura de textos, escritura de textos, hábitos lectores y escritores), técnicas (Observación no sistemática, Entrevista estructurada, Jornada de estudio), instrumento (Observación no sistemática, entrevista, cuestionario, taller) y cartografía social.

Se evidenciaron características relevantes como: Familias disfuncionales de bajo perfil socioeconómico; jóvenes que viven con abuelos, tíos, o que son liderados por madres solteras. De las entrevistas se concluyó que el ambiente familiar es denso, posible violencia intrafamiliar, abandono, aspectos que influyen en un bajo rendimiento académico y nivel de convivencia tanto en la institución educativa como en diferentes espacios.

En cuanto a los niveles de escritura y lectura, a través del taller realizado a los estudiantes, se constata un nivel de producción e interpretación textual regular, acercándose a bajo, puesto que no reconocen estructuras narrativas, temas de cohesión local y global, hay carencias en el uso de conectores argumentativos y contraargumentativos. El sentido del discurso escrito y oral, es basado en la información literal que brinda el autor, por tanto, no hay un espíritu crítico o quizá no ha sido estimulado adecuadamente.

En cuanto a los padres de familia, en sus opiniones manifiestan que todo está bien y que no tienen afán de graduarse por no existir posibilidades de continuar una educación superior (técnica, tecnológica, profesional). Estos hechos indican que hay poca disposición para el estudio, la mayoría no cuenta con una biblioteca. La rutina es estar en la calle, (padres - tutores - hijos) jugando o ganándose la vida; de lo anterior se puede concluir que los bajos niveles de escritura y lectura se debe al poco interés por parte de los estudiantes, a la evidente carencia de mimesis de este hábito en la familia, y las diversas problemáticas sociales en las cuales se ven afectados diariamente.

Por todo ello, se hace necesario desde el aula de clases, construir la realidad del entorno sociocultural, familiar y académico tanto de estudiantes como de todos los miembros de la comunidad. Reconocer las debilidades y potencialidades de la comunidad, su perspectiva actual y prever el quehacer del mañana; y para ello es necesario desarrollar habilidades comunicativas para obtener y procesar información para acceder al conocimiento y desarrollo del pensamiento.

Teniendo en cuenta los contextos socioculturales, se trabajan los textos literarios para despertar el interés, la interacción comunicativa, estimular el potencial creativo. El proceso de lectura se convierte en punto clave para impulsar, motivar y generar, el deseo de escribir. Porque la literatura es ciertamente un placer. Un placer particular que permite imaginar sucesos, personajes, parajes; así como, enriquecer

la experiencia personal y desarrollar la capacidad de comprensión y expresión.

De acuerdo con (FUNDALECTURA, 1997) citado por Escalante, D. T., y Caldera, R. V. (2008:), un buen lector podrá desenvolverse con mayor fluidez en sus estudios y tendrá, además, la posibilidad de llegar a ser un ciudadano informado, consciente de sus decisiones. (p.674).

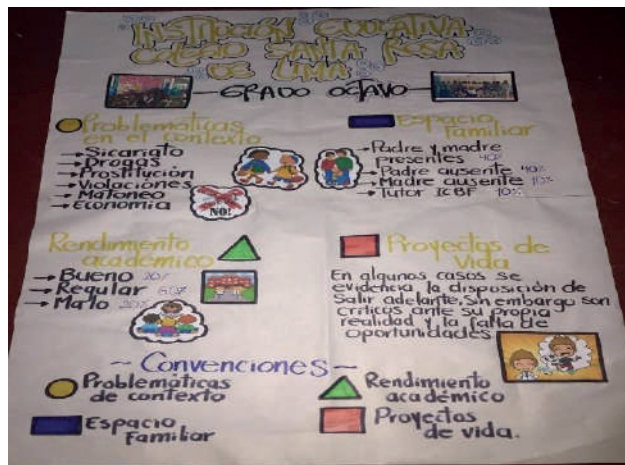
Con ayuda de la cartografía social, se identifican problemáticas, se comprende la realidad del Chicó.

Figura 2. Creación de mapas del contexto



Fuente: los autores

Figura 3. El contexto



Fuente: Los autores

Con la cartografía se pudo lograr el análisis del entorno, acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, socioeconómico, histórico-cultural como medio en el que se trazan experiencias, hábitos, conflictos y también en el cual se brinda un proceso de aprendizaje y enseñanza.

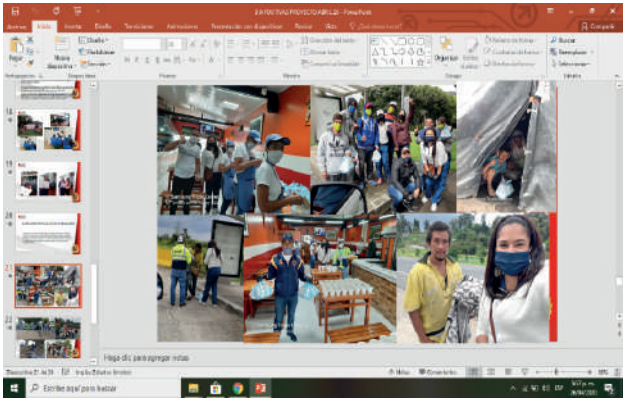
Así mismo, la investigación deja corroborar el abandono por parte del estado para esta población, la pobreza que aqueja a todos y que los orienta a labores no fiables, peligrosas y violentas para poder subsistir; en muchos casos esta población vulnerable es atraída, “robados” por ciertas prácticas de la comunidad, aumentando la deserción escolar.

Esta situación despertó el interés por mejorar las practicas pedagógicas y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas; el personal docente, al conocer el diagnostico manifestaron interés por cambiar de enfoque pedagógico y didáctico; en este sentido y de acuerdo con Patiño, O. (2017), se observa que la acción de mapear de manera colectiva fue significativa, permitió la emancipación del sujeto en donde cada trazo realizado fue una vivencia que el alumno plasmó en el papel, y los elementos constitutivos del mapa dejan de ser esa simples representaciones sin “identidad” por el contrario están cargadas de emociones, de significados, de sentido de pertenencia: porque los estudiantes reconocen los espacios, reconstruyen lo lugares y caracterizan el contexto sociocultural para identificar sus problemáticas, perspectivas y posibilidades.

El ejercicio investigativo, les apuesta a los jóvenes del CHICÓ, al promover la lectura y la escritura de la realidad, primero como un ejercicio de catarsis para mejorar los niveles: literal, inferencial y crítico de lectura y segundo para una formación analítica centrada en la expresión escrita mediada por novelas latinoamericanas que presentan la cotidianidad del ser, conflictos, sueños y esperanzas para relacionarlas con el contexto del CHICÓ. La articulación de la novela con el contexto a partir de experiencias propias y testimonios de vida abren espacios de discusión entre los cuales se mencionan: las madres de los falsos positivos, la representante de victimas

en el congreso: la afrocolombiana Yolanda Perea, actividades de plan desarme en localidades de alto riesgo habitacional y extrema pobreza, intercambio de vivencias con habitantes de calle; estos espacios facilitan la alteridad, la reflexión, el reconocimiento de problemas que se convierten en vivencias para la escritura de textos.

Figura 4. Collage de actividades



Fuente: Los autores

Cartografiar la escuela es la oportunidad de desarrollar procesos de enseñanza creativa en el aula y fuera de ella, facilitar la investigación formativa y apoyar a la formación de la identidad, desarrollo de prácticas pedagógicas para comprender y promover experiencias significativas de sistematización para articular la escuela con la realidad y promover la literatura y escritura a partir de vivenciar espacios y experiencias reales.

Las obras literarias seleccionadas para la implementación de la propuesta pedagógica fueron las siguientes.

Tabla 3. Novelas Latinoamericanas

OBRA LITERARIAS	AUTOR
El rancor (2006)	Oscar Collazos
A mí no me va a pasar (2015)	Grupo de investigación mexicano
Luna caliente (1983)	Mempo Giardinelli
La perra (2017)	Pilar Quintana
Caperucita se come al lobo (2012)	Pilar Quintana
Coleccionista de polvos raros (2012)	Pilar Quintana
La novia oscura (1999)	Laura Restrepo
El Bronx revelación del infierno (2016)	Varios autores
Hot sur (2012)	Laura Restrepo
Comuna 13 (2015)	Ricardo Aricapa

Fuente: los autores

Conclusiones

El ejercicio investigativo, al promover la lectura y la escritura de la realidad, primero como un ejercicio de catarsis permite mejorar los niveles: literal, inferencial y crítico de lectura y segundo una formación analítica centrada en la expresión escrita mediada por novelas latinoamericanas que presentan la cotidianidad del ser, conflictos, sueños y esperanzas son factibles de relacionarlas con el contexto del Chicó.

La articulación de la novela con el contexto a partir de experiencias propias y testimonios de vida abren espacios de discusión entre los cuales se mencionan: las madres de los falsos positivos, la representante de víctimas en el congreso: la afrocolombiana Yolanda Perea, actividades de plan desarme en localidades de alto riesgo habitacional y extrema pobreza, intercambio de vivencias con habitantes de calle; estos espacios facilitan la alteridad, la reflexión, el reconocimiento de problemas que se convierten en vivencias para la escritura.

En síntesis, la investigación permitió:

- Crear espacios y tiempos para foros y debates frente a las problemáticas expuestas en el género literario: novela.
- Acercamiento a diversas realidades como: comunas, invasiones, exposiciones de actores sociales e incluso el palacio de justicia.
- Promoción de valores éticos y morales mediante actividades que requieren empatía, respeto y compañerismo.
- Instrucción y orientación sobre textos clásicos de la teoría literaria, antropología Filosófica y, acercamiento semiótico a la Teoría de los símbolos de lo inconsciente colectivo.
- Construcción literaria por parte de los estudiantes como resultado de la percepción individual sobre los símbolos implícitos y explícitos identificados en las novelas.
- Construcción literaria por parte de los estudiantes como propuesta narrativa y crítica de tipo biográfica o socio cultural sobre el barrio, el municipio o país.

Además, durante el proceso de aplicación de la investigación se pudo observar en las aulas de clase

un cambio positivo reflejado en los siguientes ítems:

- Producir textos orales de tipo argumentativo para exponer ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por el interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.
- Producir textos escritos que evidencian el conocimiento que ha alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual.
- Comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.
- Determinar en las obras literarias latinoamericanas, elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.
- Comprender los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje no verbal.
- Retomar crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.
- Reflexionar en forma crítica acerca de los actos comunicativos y explica los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso.

Como resultado de la implementación de este tipo de literatura y de la articulación con el contexto, los estudiantes del Santa Rosa de Lima, logran:

- Reconocer en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.
- Participar en espacios discursivos que se dan en la cotidianidad de la escuela con el propósito de conocer las posturas de sus compañeros frente a diversos temas.

- Identificar el nivel de formalidad o informalidad que se da en un diálogo con sus compañeros
- Identificar y caracterizar las voces que hablan en el texto.
- Elaborar hipótesis sobre el sentido global de un texto a partir de la relación de información explícita e implícita
- Exponer sus puntos de vista para apoyar o contradecir las opiniones de sus interlocutores.
- Preparar una estructura retórica que contemple el contexto formal, el papel del orador y la posición del auditorio, como base para los intercambios orales en debates, plenarias y sustentaciones.
- Estructurar los textos que compone, para lo cual elige entre las diferentes formas que puede asumir la expresión (narración, explicación, descripción, argumentación) y su adecuación al ámbito de uso.
- Evaluar sus propios textos atendiendo a las características del género, el léxico empleado y el propósito comunicativo.
- Evaluar el uso adecuado de elementos gramaticales y ortográficos en las producciones propias y en las de otros.
- Emplear de forma precisa los signos de puntuación.

De esta manera, se logró lo propuesto y fue el hecho de mejorar los niveles académicos frente a habilidades lectoras y escritoras de los estudiantes que presentan bajo rendimiento debido a sus vivencias cotidianas logrando un híbrido que aporta a la construcción de país.

Ahora bien, es imperante confrontar los resultados en el mejoramiento de los niveles de (escritura-lectura), construcción de crónica y realidades sociales, con otras instituciones educativas del país. Esto con el objeto de realizar aportes sociales a mayor escala y, por ende, facilitar un cambio sustancial en la forma de pensar, actuar y sentir de muchos jóvenes colombianos. Además, un seguimiento continuo a diferentes procesos que impactaron las comunidades focalizadas durante el desarrollo del Trabajo de Investigación.

Con el fin de avanzar con la propuesta pedagógica, el proyecto investigativo es invitado a hacer un cambio de población tomando ahora como muestra jóvenes con problemáticas sociales aún más impactantes, vividas de primera mano; “Una mirada desde la víctima”. Para ello se Trabaja de la mano con una fundación y su equipo psicosocial, ubicada en el norte de la ciudad donde se albergan jóvenes bajo el diagnóstico de TRASTORNO MENTAL PSICOSOCIAL, producido por el alto consumo de SPA, jóvenes que en su mayoría provienen de la indigencia, habitantes de calle, y menores de edad que fueron encontrados durante la toma del más grande expendio de drogas en la ciudad de Bogotá, EL BRONX; además de jóvenes que vivieron en carne propia los abusos por parte de grupos paramilitares, individuos abusados sexual, física y psicológicamente.

Con la ejecución de la investigación se ha logrado en los beneficiarios que reconozcan sus vivencias y situaciones inimaginables que solo ellos pueden narrar y escribir. A través de la lectura de la realidad mediada con novelas latinoamericanas se logra que los estudiantes tengan otra perspectiva frente a las problemáticas e incluso tener ideales y proyectos de vida. Lo sorprendente es que la lectura y escritura ha facilitado sanar heridas, tener sueños, esperanzas, vivir, pensar y ser feliz.

REFERENCIAS

- Bonilla-Castro, E., y Rodríguez Sehk, P. Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales. Colombia: Norma, 2005.
- Bruner, Jerome (2000) La construcción narrativa de la realidad, p, 413, citado por Saavedra 2011 Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v39n2/v39n2a05.pdf>
- Burguera, Ma. Luisa (2004), Textos clásico de teoría de la literatura. Editorial Cátedra. España.

- Diez, J. y Escudero, B. (2012). *Cartografía Social. Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Comodoro Rivadavia, Argentina: Universitaria de la Patagonia. Recuperado de <http://www.margen.org/Libro1.pdf>
- Escalante, D. T., y Caldera, R. V. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), undefined-undefined. [fecha de Consulta 31 de octubre de 2019]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35614570002>.
- Garrido G, M. Á. (2000). Nueva Introducción a la Teoría de la Literatura, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, n° 23, Madrid (Síntesis) 2000, 366pp
- Gil Rodríguez, A. (2015), Líneas de lectura literaria: un proyecto educativo para promover la lectura comprensiva bilingüe. Trabajo de grado. Máster en Educación Primaria. Facultad de educación, Universidad internacional de la Rioja, España
- Gómez Medina, G. (2011). Como enseñar literatura en el aula, propuestas creativas para maestro creativos. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/264001259>
- López Arrillaga, C. (2018). La Cartografía Social como Herramienta Educativa. *Revista Scientific*, 3(10), 232-247. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.12.232-247>.
- Luengo Diez, Elena (2012), Proyecto de innovación “Aprender literatura desde su contextualización en las TIC”. Máster Universitario en profesorado de ESO, Bachillerato, FP y enseñanza de Idioma. Facultad de Letras y Educación. Universidad de la Rioja, España.
- Murillo P, J. Y., Mosquera M, M. y Sánchez M, O. L. (2014), *Imagino, construyo y vivo mi mundo, a través de la fantasía de las artes y de la literatura*. Trabajo de grado. Licenciatura en Lengua Castellana. Instituto de Educación a Distancia. Ibagué: Universidad del Tolima <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1406>>
- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós. Barcelona.
- Patiño Jiménez, Olga Amparo (2017) El potencial didáctico de la cartografía social en la enseñanza de la geografía y las problemáticas socioespaciales. Página 153. Trabajo de investigación para optar al título de Magister en Educación Línea de Investigación Ciencias Sociales y Formación Ciudadana.
- Saavedra Rey, S. (2011). La creación literaria en el ámbito educativo: De la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad. *Lenguaje*, 39(2), 395-417. Retrieved August 15, 2020, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792011000200005&lng=en&tlng=

La perspectiva de humanidad en la obra: la máquina del tiempo de H.G. Wells

Sandra Milena Reyes Ramirez⁵
Ministerio de Educación Nacional

Resumen

La enseñanza de la literatura en las carreras de ingeniería se constituye en un desafío para los profesores de los cursos investigativos, puesto que el énfasis de las mismas está orientado a la resolución, diseño y construcción de soluciones desde una consideración de las ciencias exactas, es decir, la relación del currículo en la formación de los profesionales debe propender por el desarrollo integral, al respecto la literatura favorece el desarrollo de la perspectiva de humanidad desde el análisis, comprensión e interpretación de la obra: La máquina del tiempo de H.G. Wells, esta hace parte de la propuesta del plan de aprendizaje del curso Competencias Comunicativas I y se relaciona con el proceso de investigación del Proyecto integrador como una interacción desde la formación de la ciudadanía y de la ética de los ingenieros. Esta investigación se realizó durante los años 2019 I-II y 2020 I. La metodología de esta investigación fue cualitativa puesto que su objetivo se centró las interacciones entre la perspectiva de humanidad y la lectura de la obra. Igualmente es importante señalar que las investigaciones con enfoque cualitativo contribuyen a entender las relaciones que se dan en torno a lo educativo y están centradas en los sujetos. En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos de comprenderla en su contexto (Hernández Etal.2014. p.9). Los estudiantes participantes expresan que la lectura de la obra les permitió comprender las relaciones de los avances científicos con la necesidad de estructurar soluciones a las problemáticas

planteadas en sus proyectos integradores.

Palabras clave: ingeniería, literatura, enseñanza.

Introducción

La enseñanza de los aspectos relacionados con los textos literarios en las carreras de ingeniería no es considerada como eje fundamental de los currículos. Es decir, se privilegia la especialización del conocimiento desde un abordaje científico. Sin embargo, las dinámicas del proceso de aprendizaje deben estar direccionados a la humanización del conocimiento, al respecto Vélez, Cifuentes y Montoya (2011) mencionan:

Esta mirada del conocimiento ha permeado la construcción curricular en las Universidades del País, por tanto, la validación de los procesos formativos ha sido el resultado de la mirada casi exclusiva, frente a la disciplina, con lo cual el currículo no solo ha perdido su carácter integrador y sistémico, sino que además ha ido perdiendo pertinencia e impacto para la transformación de la humanidad. (p. 10).

Esta investigación se centra en analizar el proceso de lectura de un texto literario en un contexto científico que permita a los estudiantes interpretar la obra, es decir, propicia que la estrategia de enseñanza de la literatura vincule desde el gusto y el placer del texto el aprendizaje y lo integre a su conocimiento disciplinar.

Para esto los estudiantes deben realizar registrar las impresiones de la obra y materializar su relación con el eje de investigación del proyecto integrador, de igual forma se plantea como una trasferencia desde la interdisciplinariedad la infografía como producto de este ejercicio.

⁵ Ponencia derivada de la investigación de aula: La literatura en la enseñanza de la ingeniería, desarrollada con los estudiantes de III semestre de Ingeniería Agroindustrial y Geográfica y Ambiental de la Universidad la Gran Colombia, Armenia. Doctoranda en Ciencia de la Educación, UNAP, Chile. Ministerio de Educación Nacional, Docente Tutora. reyesramsandra@miugca.edu.co

Desarrollo

La universidad La Gran Colombia establece una ruta denominada las cuencas del conocimiento que establece los ejes relacionados con el conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad, a continuación, se describen de manera breve.

El conocimiento, hace referencia al sentido de la disciplina, sus relaciones con el conocimiento y propone un desarrollo transdisciplinariedad para que la formación atienda a las necesidades de los futuros profesionales en relación con el saber conocer, saber hacer y saber ser, en este sentido el eje de conocimiento plantea los desafíos de las discusiones en torno a lo que se enseña desde una postura crítica para que los estudiantes tengan la necesidad de ampliar su visión de la ciencia y del mundo.

El contexto, permite analizar y comprender las necesidades reales de la población, integrar esta dimensión con las diferentes problemáticas sociales, culturales, políticas, que se evidencia en la actualidad y que deben atenderse desde la humanización del conocimiento en la construcción de soluciones.

En tal sentido, al menos tres aspectos específicos del contexto deben analizarse: lo público, lo privado y la comunidad. El primero de ellos se aborda con preguntas como ¿qué está pasando en lo público? ¿qué está pasando a nivel del estado? ¿qué está pasando a nivel de las regulaciones constitucionales? y ¿qué está pasando entre la relación estado-gobierno?; al segundo aspecto le compete preguntar: ¿qué está pasando en lo privado? ¿qué ocurre con la empresa hoy? ¿qué ocurre con los monopolios hoy? ¿por qué el estado perdió el carácter legitimador del conocimiento? y sobre todo ¿quién legitima el conocimiento actualmente? ¿Por qué el mundo se volcó hacia las grandes multinacionales como el gran movimiento que regula lo estatal, lo político, y las tendencias en el mundo? (Max Neef, 2006, p.48).

Este eje propende la reflexión de los futuros profesionales desde la crítica entendida como una mirada amplia que permite propiciar soluciones que atiendan la transformación social.

La perspectiva de humanidad, se define como la consciencia ética, ciudadana y planetaria que deben

tener los futuros profesionales, este es fundamental para establecer las relaciones no solo de conocimiento sino en función de desarrollar el sentido de humanidad en la construcción de un futuro mejor. Tal como lo enuncian Vélez et al. (2011):

¿Qué significa ser ciudadano del planeta? ¿Qué significa ser ciudadano para la construcción de una nueva humanidad? y en el caso particular de la ingeniería ¿Será posible formar una nueva humanidad con apoyo de la Ingeniería? ¿Cuál es el sentido ético, social, político e histórico del Ingeniero? estas preguntas orientan la perspectiva de humanidad en el diseño curricular, pues la universidad puede estar bien fundamentada en lo epistémico, y bien contextualizada en lo social, pero si no reflexiona por el ser humano que quiere formar, se puede cometer el error de servir a quienes piensan a los individuos como medios y no como fines propios. (p.14).

Cabe señalar que la formación de los futuros ingenieros está fundamentada en los tres ejes expuestos puesto que cada uno integra una relación de sentido con el conocimiento, su aplicación, las relaciones sociales y el compromiso individual.

Ahora bien, es importante destacar que los ejes que se consideran en la propuesta curricular tienen relevancia en el proyector integrador como estrategia de investigación que se fundamenta en el aprendizaje basado en problemas (ABP) para que los estudiantes reconozcan las problemáticas del contexto y en el desarrollo de las posibles soluciones involucren el conocimiento, el contexto y la perspectiva de humanidad entorno.

Esta apuesta formativa tiene como pretensión desarrollar la cultura investigativa y fortalecer el pensamiento crítico que proporcione soluciones a los problemas de la sociedad actual. Esta estrategia, según el Acuerdo 011 de 2014, se desarrolla a partir de las asignaturas del área de formación investigativa y busca resolver las inquietudes del estudiante frente a la aprehensión de la realidad y la aplicación de los conceptos disciplinares, que garantizan el proceso de formación profesional, mediado por las metodologías de la investigación en distintas temáticas. De este modo, se promueve la reflexión, la conciencia crítica y la convalidación permanente del conocimiento del futuro egresado y la titulación de un profesional

comprometido con su entorno social (UGCA, 2014: art. 14).

En consideración con los ejes y con el proyecto integrador, el curso de Competencias comunicativa II que se orienta en el tercer semestre de las carreras de ingeniería Agroindustrial y Geográfica y ambiental, establece las relaciones de interdisciplinariedad del conocimiento en relación con la literatura. De esta manera en la producción de la infografía como producto de este aprendizaje se destaca la relación de la perspectiva de humanidad y la investigación como una interpretación de las dinámicas del hombre en la sociedad y cultura.

Es importante destacar algunas manifestaciones de los estudiantes respecto a la obra: La máquina del tiempo de H.G. Wells.

Esta novela nos ayuda a pensar en las diferentes problemáticas del mundo, como lo es la desigualdad, la cual se divide en diferentes ramas. Desde nuestro razonamiento como ingenieros geógrafos y ambientales, debemos pensar en soluciones para que la desigualdad no nos destruya como especie y podamos generar un cambio. (ETIGA5, comunicación personal, 27 de mayo, 2020).

La máquina del tiempo es una obra que llama la atención, por tocar un tema tan complejo para nosotros los seres humanos como lo es el tiempo, y más específicamente los viajes en el tiempo, pero lo que de verdad destaca de esta obra es como el autor nos presenta el futuro, un mundo en el cual son dos las especies dominantes, las cuales están constantemente en conflicto; pero lo que de verdad pone a pensar a los lectores, es como esto se pudo llegar a dar, como ocurrió esa división y por qué. (ETIGA10, comunicación personal, 24 de mayo, 2020).

En la máquina del tiempo, se plasma el interés del autor por cómo será el futuro de la humanidad; en la obra literaria nos narran como la curiosidad por el conocimiento del destino de la población por parte de “El Viajero del tiempo”, lo lleva a construir un artefacto capaz de tomar el tiempo como una dimensión longitudinal, es así que él viaja varios

milenarios hasta llegar al año (802.701), encontrando dos vertientes en la evolución humana los Eloi y los Morlocks, los cuales tienen características físicas y comportamentales contrarias; él protagonista los toma como objeto de estudio, sacando breves conjeturas como: El medio ha modificado al hombre como Darwin había propuesto en sus escritos. Es a partir de esto que se construye la relación, pues cuando comenzamos el proyecto teníamos la duda de como reaccionaría el suelo en el que se había sembrado una pequeña muestra de cultivo de rábano, con relación al tiempo y el campo magnético estático aplicado directamente por imanes, estas muestras fueron nuestro objeto de estudio, las describimos, las fotografiamos, estuvimos pendientes de ellas como el viajero del tiempo durante su estancia en el futuro. Sin embargo, el resultado de la investigación que al viajero del tiempo lo desilusionó (pues era un fin muy funesto para la humanidad terminar siendo reemplazados por cangrejos gigantes en un crepúsculo eterno), por el contrario, nuestros resultados, fueron apasionantes pues hallamos que una semilla con anterior exposición al campo magnético puede cambiar su reproducción celular y las condiciones que presente el recurso suelo. (ETIGA1, comunicación personal, 8 de mayo, 2019).

Conclusiones

Esta investigación permite establecer que la enseñanza de la literatura en las carreras de ingeniería propicia la reflexión crítica de los estudiantes y se logra integrar no solo la propuesta curricular sino la formalización de la interpretación con las infografías acerca de la obra. Es importante señalar que este proceso de análisis del texto, su relación con el proyecto integrador en la perspectiva de humanidad se dio durante un semestre. La lectura de la obra pasó por la discusión, la resignificación, reestructuración y alcances en la propuesta de investigación.

Los estudiantes manifestaron en las entrevistas y en los grupos focales como se habían sentido con la lectura de un texto literario que permite extrapolar su interpretación a los desafíos que tienen como ingenieros.

REFERENCIAS

- Hernández-Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. Mc Graw-Hill, México.
- Hurtado, J. (2010). Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia. Cap. 5. Venezuela: Quirón Ed.
- Max Neef, M. (2006). Buscar la verdad en un océano de mentiras. Transcripción de la conferencia ofrecida por el autor en el acto de Apertura del VIII Simposio de Investigación de la Facultad de Salud (25 de octubre).
- Vélez, B., Cifuentes, X., Montoya, S. (2011). Convergencia entre el conocimiento, El contexto y la perspectiva de humanidad para la reforma curricular en la Universidad La Gran Colombia - Armenia: Relato de una experiencia. *Revista Sophia* (7). pp (9-19).

La literatura como campo de formación humana. Una propuesta pedagógica. Desde la obra el abuelo rojo de Isaías Romero Pacheco

Leidy Viviana Yate Posada
Universidad del Tolima

Resumen

La formación del ser humano con la ayuda de la literatura es un aspecto principal en este trabajo investigativo que tiene la intención de fomentar en el estudiante de básica secundaria el hábito de leer. Desde la práctica pedagógica que se realizó en la Institución Educativa Guillermo Angulo Ruiz, sede Principal, ubicada en el sur de la ciudad de Ibagué, Tolima; se logró identificar que los jóvenes entre los grados 7° y 8° expresaban poco el gusto por la lectura.

Asimismo, se busca una metodología que permita cambiar esta perspectiva de los jóvenes teniendo en cuenta varios elementos teóricos para el desarrollo de este proyecto, buscando obtener una lectura con proceso significativo en sus contextos culturales y socio-históricos, que permitan la apropiación de un pensamiento

crítico sobre su entorno. Para esto se tendrá en cuenta unas valoraciones cualitativas y cuantitativas relacionadas con entrevistas a los estudiantes y docentes con el objetivo de lograr una propuesta pedagógica donde se enfoque la literatura como factor importante para la formación humana. Para lo anterior, se empleará como insumo la obra *El abuelo rojo* de Isaías Romero Pacheco.

Se ha identificado que la mayoría de los jóvenes de bachillerato presentan poco gusto por la lectura; por lo que ha puesto a prueba a docentes y escritores con la búsqueda de estrategias que permitan seducir a los jóvenes, he introducirlos en el mundo de las letras. Para lograr esa disposición, se destaca la fuerte influencia de la literatura, la cual aporta a la formación y renovación de la vida humana por su amplio espacio de conocimientos sobre las diferentes formas de convivencia humana; sus culturas e ideologías en el fortalecimiento del ser, el saber y el hacer.

Con relación a lo anterior, se ha tenido en cuenta la obra *El abuelo rojo* de Isaías Romero Pacheco, con intención de presentar en este trabajo una transformación sobre la perspectiva que tienen los estudiantes acerca de la lectura en grados 7° y 8° de la Institución Educativa Guillermo Angulo Ruiz ubicado en el sur de la ciudad de Ibagué, Tolima. En efecto, éste será el lugar en el cual se pretende ejecutar por medio de metodologías cualitativas, cuantitativas y hermenéuticas, el hábito de leer, generando un pensamiento crítico de su entorno.

Para lograr una aproximación a este proceso, las herramientas tecnológicas serán útiles para la utilización de estrategias en ambientes de lectura. Los tiempos de pandemia hacen decidir tanto a docentes como a directivos sobre la interacción tecnológica; la cual pueda brindar una posible ventaja de acercamiento entre los jóvenes y los libros. Dicho acercamiento hace posible también el reconocimiento del contexto social de los estudiantes y sus hábitos lectores.

En cuanto al PEI (2015) de la institución, se plantea una filosofía que se centra en:

Cada persona posee dignidad y valor, como consecuencia el ser humano adquiere una conciencia de sí mismo ante el universo. Entre nuestros principios básicos tenemos que nuestros estudiantes son seres racionales que poseen en sí mismos capacidad y potencial para hallar o deducir la verdad y practicar el bien hacia sí mismos y sus semejantes.

La concepción humanista de nuestra institución consiste en un cuerpo constituido por puntos de vista, teorías y proposiciones que tienen como base una concepción acerca de los seres humanos, a quienes a partir de la cual se les ubica en el centro del que hacer pedagógico, teórico y práctico con vistas a su emancipación y creación de óptimas condiciones para su desarrollo; de tal modo son apprehendidos como fin y no como medio. (p.19).

Con la cita anterior, la institución educativa dice desde su PEI que cada persona es única y tiene su propio criterio; bajo ese mismo criterio se forma su personalidad y perspectiva de mundo. Por lo tanto, la formación humanística es un aspecto principal en que está enfocada la misión, la visión y filosofía de la institución, por esto mismo, la obra de *El abuelo rojo* de Isaías Romero Pacheco (2017), cuenta con un relato apropiado que se encadena con la historia del país en el año de 1940, durante la lucha política entre los partidos conservador y liberal en Colombia. Fueron tiempos que dejaron grandes cicatrices en el país, lo que nos permite involucrar a los estudiantes con una historia que cuenta con diferentes ambientes: la violencia y la tragedia, pero también la ideología, el amor y el valor de la familia. Aspectos importantes para los estudiantes que cuentan con edades entre los 14 a 18 años de edad, donde la formación de su personalidad está en proceso de tomar una conciencia de su realidad.

En relación con los docentes de la institución, ellos cuentan con excelente preparación académica en sus distintas áreas; la mayoría tienen 10 años en la institución educativa y sus estrategias de enseñanza han sido reconocidas en el ministerio de educación; pero en los últimos tiempos ha disminuido los progresos de la institución y la violencia entre estudiantes tuvo un aumento, generando incluso que algunos docentes desertaran de la idea de socializar con los jóvenes. De esta forma, se busca la idea de no dejar atrás la formación humana. Las siguientes incógnitas serán respondidas a en el progresivo desarrollo de este trabajo.

¿Cómo influye el contexto social en la humanización y formación del proceso de lectura en los estudiantes?

La Lectura

Leer es uno de los procesos más importantes, que, junto a la escritura, conforman una pareja esencial para la enseñanza y el aprendizaje de las personas. Ciertamente, permite establecer vínculos entre la realidad y los pre-saberes en el marco del imaginario y el acervo intelectual. Es entonces, leer el mundo y comprenderlo en su complejidad.

La lectura concebida como una actividad eminentemente intelectual hace posible establecer relaciones entre la realidad y el marco ficcional y estético de las producciones textuales. De tal manera,

posibilita la generación de conocimientos a través de habilidades claves, tales como: clasificar, analizar, deducir, abstraer. Las cuales, abren camino a la comprensión y lectura del mundo.

Paralelamente a ello, el reconocido pedagogo y académico español Daniel Cassany (2013), corrobora lo anterior en su ponencia “Nueva perspectiva de la lectura digital y crítica”. Allí, el autor hace hincapié en el contexto y el momento de la lectura. Dos aspectos importantes presentes en la era digital, pues la lectura en internet ha de considerarse un cúmulo diversificado de conocimientos, cuyo valor reside en la asertividad y pertinencia crítica de los lectores. Asimismo, este aspecto se tiene en cuenta al momento de realizar el presente trabajo, donde se busca que la lectura para los jóvenes de la Institución Educativa Guillermo Angulo Gómez de 7° y 8° grado de educación secundaria, sean capaces de realizar procesos de comprensión en sus lecturas.

De igual manera, el autor Alfonso Cárdenas (2000) en “Elementos Para Una Pedagogía Literaria”, destaca que la lectura es un juego de lenguaje y comunicación que interactúa con el lector y transforma la complejidad de su realidad. Es así como se busca que la lectura sea un enfrentamiento sobre el contexto de cada estudiante, donde puedan identificar múltiples soluciones sobre su mundo.

La pedagogía.

La pedagogía se concibe como aquella ciencia provista de los cimientos necesarios para la enseñanza y aprendizaje de niños, jóvenes y adultos. Adicional a ello, es proceso un metacognitivo que guía asertivamente la labor docente. En suma, la pedagogía está presente en todos los ámbitos de la sociedad.

La pedagogía en relación con los enfoques de la teoría socio-cultural de Lev Vygostky, plantea un aprendizaje contextualizado; es decir, tener en cuenta la diversidad de entornos, momentos y niveles progresivos de adquisición de conocimientos. En suma, es una teoría clave para analizar el proceso de lectura de los estudiantes 7° y 8° de la institución Educativa Guillermo Angulo Gómez, por cuanto permitió establecer un acercamiento asertivo entre la obra literaria *El Abuelo Rojo* de Isaías Romero Pacheco y el proceso de conexión con el estudiante y el marco estético. De esta manera, la realidad

inmediata de los estudiantes ha de representar un interesante vehículo para integrar la cosmovisión de la obra junto al contexto.

Es claro que el rol del adulto es un apoyo a la formación tanto cognoscitiva como comportamental de los jóvenes, porque a medida que la colaboración, la responsabilidad y la supervisión del aprendizaje están cubiertas, el niño, niña o joven progresa en su formación. Esto permite una consciencia social y ecológica, de modo que puedan actuar con responsabilidad y libertad en la comunidad a que pertenezcan.

El maestro Alfonso Cárdenas, pone en consideración la enseñanza mediante alternativas novedosas (uso de variedades tecnológicas) capaces de suprimir las clásicas metodologías de promoción de literatura. Dicho de otro modo, aprovechar el abanico de posibilidades que brinda la literatura en relación con otras manifestaciones artísticas y desde luego con la realidad inmediata de los estudiantes.

La literatura

Según la RAE (Real Academia Española) la literatura es el arte de la expresión verbal de las palabras que aborda textos escritos, hablados o cantados. Por otra parte, la literatura nos ha mostrado que es la mejor máquina del tiempo; a través de los millones de palabras que han dejado nuestros antepasados, en los miles de libros, papiros, pergaminos, etc., se ha transmitido no solo conocimiento de la época de la cual fueron creadas, sino también, sobre la cultura, tradiciones, conocimientos y costumbres, que pueden sorprender a la humanidad en cada generación.

Aunque es compleja la intención de dar un concepto claro y directo sobre ¿qué es literatura? Un término con el cual se puede relacionar es la comunicación, porque la comunicación genera un intercambio o interacción de información entre dos o más personas; y la literatura también logra esto al expresar en sus páginas miles de ideas y conocimientos que comparte de generación en generación. Millones de palabras con historias, conocimientos, fantasías, que formarían una construcción social tras el tiempo.

La obra *Alicia en el país de las maravillas*, escrita por el inglés Lewis Carroll, es un cuento infantil que relata la historia de una niña llamada Alicia y su viaje a un mundo imaginario y fantástico con animales y

objetos antropomórficos. Pero entre las líneas de este cuento del año 1865, se muestra una influencia social, psicológica y matemática de la época victoriana (1837) por la forma en que son tratados los temas en cada capítulo, relacionándose a una crítica del gobierno de Inglaterra de la época.

Otro ejemplo de la literatura como comunicación permite abarcar varios aspectos sociales como podemos ver en León Tolstoi, en su obra *Ana Karenina*. La trama es simple, Ana, esposa del alto funcionario Karenin, con quien tiene un hijo, se enamora de Vronski, un guapo militar. Ana, embarazada por Vronski, huye con éste a Italia, desafiando así al escándalo social de la alta sociedad de la época. Su marido no quiere concederle el divorcio y se niega a que vea a su hijo, la alta sociedad le da la espalda mientras se le estrechan las posibilidades de recuperar su vida y termina en el suicidio. En esta obra el autor muestra temas como la infidelidad, la traición y el desamor de la clase social alta de Rusia; la cual, en esos tiempos, 1870 aproximadamente, era símbolo de escándalo y desconfianza sobre los grandes mandatarios.

Una historia real relacionada con la imaginación la podemos identificar en el realismo mágico de la obra *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez. En esta, el autor describe entre otros sucesos, que se presentan en la obra, la masacre de las bananeras. Hecho de la historia colombiana que inicia en noviembre del año 1928 con una huelga por parte de miles de trabajadores que pedían mejores condiciones laborales y sociales; su petición fue respondida el día 6 de diciembre de 1928 con disparos de armas de fuego de parte del ejército colombiano, mostrando así su apoyo por la United Fruit Company. Márquez narra este hecho a través de la historia de Macondo y los relatos del trabajador sindicalizado José Arcadio Segundo, sobreviviente de la masacre, quien confirma que los muertos de aquel trágico día serían 3.408; convirtiéndose así en la cifra más cercana a la realidad del hecho catastrófico en el municipio de la Ciénaga, cerca de Santa Marta.

Por consiguiente, podemos identificar que la literatura nos abarca en historias fantásticas y reales donde se presentan millones situaciones sociales que en ocasiones se pueden asemejar a nuestra actualidad, todas estas temáticas que están en las líneas del arte de la expresión verbal, son fuente de comunicación

con historia del pasado que podemos utilizar en el aula como introducción al proceso lector, asimismo, podemos dar a conocer las diferentes obras emblemáticas a los estudiantes, introducirlos con un breve análisis que los cautive con la obra y que ellos sean los que decidan cual desean leer.

La formación Humana.

El concepto sobre formación humana a nivel general es: La formación humana se relaciona con el desarrollo de actitudes y valores que impactan en el crecimiento personal y social del individuo. Es decir, una formación integral y acorde con lo intelectual, social y profesional, para que desarrolle conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para lograr la apropiación y desarrollo de valores humanos, sociales, culturales, artísticos, institucionales, ambientales, dirigidos desde pensamiento crítico, creativo y lógico.

Lo expresado anteriormente se refiere a un sujeto que reconoce su papel en la sociedad y busca el crecimiento individual y social para el progreso. Situación que se ha visto compleja en América latina, donde una de las principales fuentes de formación humana, como la escuela, continúa con una educación reprimida bajo órdenes de intereses. Bajo un modelo instaurado en Prusia siglo XVIII con el objetivo de educar para la obediencia de sus superiores y, principalmente, para el trabajo.

Aunque ya han pasado tres siglos, continua vigente una educación para el trabajo, volviendo a las personas con mentalidad negativa sobre el cambio. Un cambio de pensamiento, un cambio de comportamiento, un cambio de conocimiento, un cambio de vida, que nos permita salir de los siglos de retraso en el que estamos. Una de las mejores maneras de que suceda ese cambio es que nuestros estudiantes se sumerjan en la literatura; porque la literatura cumple un principal papel en la formación humana, impartiendo valores humanos y la valoración de la vida misma.

Por esta misma razón, la escuela es un punto clave para la salvación de las futuras generaciones en relación con la formación humana y autores como Gabriel García Márquez, José Asunción Silva Gómez, Isaías Romero Pacheco, etc., nos pueden mostrar en sus líneas que la solución no está en la guerra, que la solución es el arte. Sobre todo, el arte de leer literatura que nos contextualice sobre nuestro entorno.

Charles Darwin nos deja claro en una frase que “No es el más fuerte de las especies el que sobrevive, tampoco es el más inteligente el que sobrevive. Es aquel que es más adaptable al cambio” (1859).

Frase que todavía no se socializa del todo en Latinoamérica debido al pensamiento violento con el cual se ha influenciado a muchas generaciones; formadas en una sociedad llena de perjuicios con ideas de que la violencia es el camino, la mejor opción para salir de la miseria. Este pensamiento que puede ser modificado con la influencia del buen hábito de la cultura; leer literatura, llegar a una reflexión y aportar al cambio del ser de nuestras futuras generaciones, con estrategias didácticas, un trabajo importante de la escuela y principalmente de los docentes, pero no es imposible si se trabaja a diario en ello sin rendirse.

Obra, *El abuelo rojo* de Isaías Romero Pacheco

La obra *El Abuelo Rojo* ganadora en el año 2016 del Premio Barco de Vapor fue escrita por el cucuteño Isaías Romero Pacheco, cuenta con una narrativa cautivadora para toda clase de público, logró marcar historia en la literatura colombiana, aunque la obra está dirigida principalmente para el público infantil y juvenil; los adultos también disfrutaron de la lectura de este libro, debido a su narración y organización simple que permite reflexionar sobre el pueblo colombiano de los años cuarenta. El tema principal en el cual gira la historia de la obra es sobre el inicio del Bogotazo; hecho histórico que marcaría la vida de miles de colombianos para siempre por la muerte del excandidato a la presidencia Jorge Eliecer Gaitán (El Negro).

Dicha obra fue clave en la aplicación pedagógica con aproximadamente 200 alumnos de la institución Educativa Guillermo Angulo del sur de Ibagué. Específicamente con estudiantes pertenecientes a los grados séptimo y octavo. Allí mismo, los profesores avalaron la obra por su valioso contenido y las posibilidades que este ofrece para el fomento del pensamiento crítico. Sin lugar a dudas, es una mirada histórica muy significativa para comprender algunas páginas de la Colombia que aún se resiste al olvido y hace eco con violentos vestigios. La obra de Romero contiene varias temáticas importantes porque hacen parte de la historia de Colombia como: la inmigración, la política, los medios de comunicación, los ideales y la familia de los años cuarenta.

En cuanto a su estructura, está dividida en nueve capítulos, cada uno tiene un título y un acontecimiento importante sobre la vida de la familia del Abuelo Brahim. En los primeros cuatro capítulos se presentan temas como: los medios de comunicación, la educación, el sistema de salud, la inmigración y el desplazamiento forzado. Que dan un inicio de deslumbramiento al lector que permite entender claramente el diálogo de los personajes y las descripciones de los sucesos.

Lo primordial e interesante es que la historia es contada a través de una familia cotidiana y por el Abuelo Brahim, quien era un fiel seguidor de Jorge Eliecer Gaitán, candidato del partido liberal postulado a la presidencia de Colombia en el año 1948. El Abuelo Brahim expresa en el libro que la mejor calidad de vida que van a tener será cuando Gaitán sea presidente y esto se lo hace saber siempre a su nieta Mariana, también lo discute con su familia, resaltando que *El Negro* (Gaitán) sería la mejor opción para todo el país.

En efecto, es un relato provisto de múltiples situaciones cruciales que conectan con el contexto colombiano. Por ende, es una obra con un excelente tratamiento narrativo para los jóvenes, en general, para cualquier lector interesado en temas sociales; y aún más importante, en la promoción de la lectura por cuanto permite la diversidad interpretativa a través de otros códigos, o bien, herramientas de significación como la música, la pintura, el cine, entre otros. En suma, es una obra pertinente que no pierde vigencia, por el contrario, constantemente está comunicando e hilando con la realidad que hoy nos convoca.

Conclusión

La educación es la fuente principal del cambio a nuevas perspectivas que permita el progreso social de una comunidad, haciendo indispensable al maestro como mediador en el proceso de formación humana. Aunque se conviva en un continente donde dominan los actos de corrupción y violencia; se sigue en la lucha de fomentar la literatura y la pedagogía como foco central para contribuir con el desarrollo de los valores humanos.

Es así como una educación de calidad debe contribuir a la satisfacción de las necesidades del ser humano: el pensamiento crítico, creatividad, convivencia, socialización y valores. Desarrollando así, múltiples contextos en los cuales podrá desenvolverse la búsqueda de soluciones.

Las tecnologías y los pensamientos del siglo XXI no deben ser un impedimento en la formación de los estudiantes. Antes bien, debe ser una manera de ver nuevas estrategias de enseñanza a través de imágenes, videos, libros electrónicos, cortometrajes, etc. De esta forma, se relacionan con el contexto del estudiante para que se oriente en la creación de un pensamiento creativo sobre su realidad. Es claro que esta principal intención podría mejorar al contar con las herramientas dispuestas a la mano, pero no significa que estén de todo fuera de nuestro alcance.

Aunque vivamos en un país que invierte poco en la educación y que desea destruir los esfuerzos de muchos docentes y administrativos, el no parar y seguir avanzando nos permitirá ver el cambio definitivo en el currículo educacional de Colombia

REFERENCIAS

- Romero, I. (2017). *El abuelo Rojo*. Bogotá, Colombia. Editorial María Fernanda Paz-Castillo.
- Nieto, A. F, D. (2018). Concepciones de docentes de básica secundaria y media frente a la lectura crítica en internet. Trabajo de grado. Colombia. Tomado de: <http://repository.ut.edu.co/handle/001/2461>
- Vásquez, K. (2010). ¿por qué no nos gusta leer? Blog. Tomado de: <http://bibliotecaramoncastilla3043.over-blog.com/article-porque-no-nos-gusta-leer-56938653.html>
- Sánchez, V. (2018). A los estudiantes no les gusta leer. Blog, El Tiempo. Colombia. Tomado de: <https://www.guiaacademica.com/noticias/posgrado/los-estudiantes-no-les-gusta-leer-5166>
- Pérez, J. Merino, M. (2008). Definición de hermenéutica. Tomado de: <https://definicion.de/hermeneutica/>

De lector a escritor: Un camino en la escuela

Lady Milena Cortés Escobar⁶
Institución Educativa La Esperanza

“La literatura, ese espacio que nos hace perdernos en su inmensidad, logra decir algo acerca de lo humano. Y lo dice no con pretensiones de verdad sino desde lo que nosotros consideramos que es literatura: la mejor mentira que hemos podido construir sobre nosotros mismos para no vernos desde el otro lado del espejo.”

-Selen Arango-

Ysobre esa mentira, aflora lo más íntimo, los pensamientos desconocidos, los mundos deseados, y se le da vida a lo imposible.

Es así como la IE La Armonía, le ha dado paso a la construcción de esa mentira sin recelos y encarnando toda una experiencia que conjuga la participación de los mundos a partir de otros como eje motivador para la construcción propia.

Resumen

Durante estos dos años, la formación de escritores en la IE La Armonía, ha redundado en la formación de sujetos críticos, que observan la realidad y la transforman en letras para proporcionar a sus pares una visión del mundo desde su propia perspectiva. Por otro lado, otros agentes, como padres y docentes se han vinculado al proceso, siendo parte activa de él desde el apoyo como desde el protagonismo.

La motivación por el proceso lector - escritor, la disposición frente a la literatura y el análisis del contexto, han sido algunos de los aspectos a resaltar de esta práctica que impacta a grandes y pequeños.

La literatura en la escuela es un medio de aprendizaje, sin embargo, en esta iniciativa es un camino a la experiencia; a la vivencia de lo que es considerado otros mundos y a través de ello llevar la lectura a la escritura, propiciando la construcción de obras propias. El estudiante se acerca al texto, a la historia, tiene la posibilidad del contacto con el autor, de conocer un poco más a fondo el proceso creativo y así construir elementos en la configuración de una obra propia; que lo lleva a un rol distinto, vive un contexto doble ya que pasa de ser lector a escritor, vive el proceso de afinación, publica su texto e inicia el proceso como autor con sus compañeros.

Iniciando una búsqueda

La comunidad pedagógica de la IE La Armonía, preocupada por la falta de un horizonte propio, inicia la búsqueda de un proyecto que permita a los estudiantes la motivación y el interés por las actividades, es así como en el año 2017, los docentes del área de Lenguaje ven la necesidad de brindar espacios de fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad desde actividades institucionales más allá del aula, a partir de la inquietud por estrategias pedagógicas que vincularan el Lenguaje con la sociedad y además llevara a los estudiantes a la construcción de pensamiento crítico. Por ende, se inicia con una serie de concursos institucionales que pretendían incentivar a los estudiantes en el uso del Lenguaje desde una perspectiva más artística, fue así como el concurso de oratoria, una actividad enmarcada en la opinión propia desde la consulta de temas sociales actuales como el ambiente, las protestas, entre otros y la apropiación del tema a través de una postura, generó inquietud en los estudiantes permitiendo un rol activo.

Éste mismo año, la institución inicia la participación en el concurso de escritura municipal en donde se logra iniciar un proceso de escritura de narrativa interesante y se observan las diferentes motivaciones de los estudiantes por el proceso. Por otro lado, el proyecto lector se trabaja solamente en el área de Lenguaje con textos que cada uno de los docentes proponía a los estudiantes con actividades de comprensión lectora, pues fue de gran dificultad iniciar un proceso transversal por la apertura de tiempos en otras áreas del conocimiento.

Durante el 2018, las actividades cobraron mayor relevancia con la constitución del proyecto

⁶ Magíster en Educación, Universidad de los Andes. Licenciada en básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana, Pontificia Universidad Javeriana.

“Armonízate con el Lenguaje” el cual se encaminó al fortalecimiento de las habilidades de lectura, escritura, oralidad y oratoria, y con él, se abrió paso para este año al concurso de ortografía teniendo en cuenta la diferenciación de grafías, la acentuación y puntuación desde preescolar a grado undécimo en tres fases de pruebas escritas.

Sin embargo, el equipo docente del área de Lenguaje, veía con preocupación que no se estaba generando el impacto deseado con el proyecto lector e inició la búsqueda de una estrategia diferente. Fue así como se encontró la posibilidad de conjugar la lectura de los textos con un proceso de formación de escritores que llevaba a los estudiantes a vivir un proceso de contexto doble.

Dando pasos de gigantes

Para el año 2019, se brindó la posibilidad de empezar a tomar decisiones con mayor impacto y mayor trabajo en equipo. Fue así como se vincularon las necesidades y preocupaciones con estrategias como la selección de un texto para todos los cursos del mismo nivel con el ánimo de brindar un acercamiento real al proceso no sólo lector sino también escritor, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes según lo trabajado hasta el momento.

Para el mes de marzo se inicia con la lectura de los textos utilizando diferentes técnicas como lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura compartida y, por otro lado, se realizaron actividades de acompañamiento y seguimiento por parte de los maestros en cuanto a la puesta en marcha de talleres que abarcaban preguntas y actividades por niveles de comprensión para la revisión de lectura literal, de reorganización inferencial, lectura crítica y juicio valorativo, Sánchez (2013).

Acercamiento al autor – escritor - motivador

Una de las mayores motivaciones para iniciar la experiencia, fue el posible encuentro de los estudiantes y maestros con el autor del texto. Se tuvo la oportunidad de un acercamiento tipo taller, en donde además de preguntas por parte de los estudiantes frente al texto leído, el autor presentó un conversatorio tipo taller de motivación acerca de la escritura.

Los estudiantes han tenido la posibilidad de conocer escritores nacionales e internacionales y abrir su

perspectiva frente a la escritura como un medio de transformación del ser. Cada encuentro generó expectativa y creatividad para seguir avanzando en el proyecto.

Las primeras letras

Gracias al taller de escritura y motivación, se inició un trabajo en el aula en donde a partir de los elementos trabajados se desarrollaron los textos, dándole rienda suelta a la imaginación.

Allí se trabajó ampliación de vocabulario, coherencia, cohesión, estructura del cuento, elementos principales del cuento, elaboración de personajes, contextos específicos. Así cada estudiante tuvo la oportunidad de elaborar su escrito y verse al otro lado de la experiencia lectora.

Al inicio del proceso se tuvieron algunas dificultades frente al tipo de escrito ya que se tenía la concepción de cuento como un relato netamente infantil. Del mismo modo, se necesitó de mucho compromiso por parte de todos los actores, ya que a los estudiantes les costaba asumir el rol propuesto de escritores, entender la escritura como una herramienta personal que subyace del ser y no una actividad profesional limitada a unos pocos, fue todo un reto para los maestros, quienes se valieron de las herramientas pedagógicas y de la vivencia para transformar las percepciones observadas.

Selección de textos: lectores a escritores

Los docentes del área tanto en primaria como bachillerato realizaron una selección inicial de cuentos cuyos autores eran los estudiantes, los cuales pasaron a una segunda fase con jurados externos en su mayoría escritores. De allí se seleccionaron 30 cuentos ganadores que serían parte de la publicación impresa de la institución. Dicho proceso se realiza con toda la magia que se entiende al participar en una convocatoria. Los estudiantes mostraron gran interés en el proceso a través de preguntas constantes sobre él. Además, algunos de ellos siguieron trabajando en sus escritos para afinar elementos sin importar el resultado del concurso.

Al momento de presentar a los ganadores, surgió el reconocimiento por parte de los pares y por su puesto de toda la comunidad educativa, lo que ha permitido una competencia cariñosa. Luego de ello, los estudiantes seleccionados recibieron talleres con

escritores con el ánimo de mejorar sus escritos y mejorar detalles.

Cabe aclarar que en dicho proceso se vinculó a toda la comunidad educativa. Se tuvo la participación activa de docentes y padres de familia, de los cuales se seleccionaron dos textos que también participaron en los talleres y la publicación.

Narrando en compañía

La mayor motivación que se ha evidenciado hasta el momento, es la publicación del libro con los cuentos ganadores en el concurso. A la fecha, la institución cuenta con dos versiones: *Narrando en Armonía, las letras nos llenan de vida* y *Mis palabras en Armonía, una fantasía*.

El primero fue narrativa-cuento con tema libre, y el segundo fue narrativa-cuento con el tema de los héroes. Debido a la situación de pandemia vivida en el año 2020, algunos escritores decidieron dedicar sus palabras a aquellos héroes que se hicieron visibles en la realidad.

Para la actividad de lanzamiento, se realizó una reunión con padres de familia de los estudiantes ganadores, quienes expresaron su sentir de felicidad, agradecimiento y orgullo frente al proceso. De igual manera, los estudiantes fueron entrevistados, contaron su experiencia y motivaron a los compañeros a continuar con dichos procesos dentro de la institución.

Para el año 2020, el proceso contó con mayor acogida y reciprocidad por parte de estudiantes, padres y docentes. La vivencia de la situación de pandemia, llevó a aflorar sentimientos que permitieron escritos de gran nivel.

Reflexiones

- El empoderamiento del docente de Lenguaje en la práctica y en la búsqueda de espacios propicios para la construcción del pensamiento desde lo social y cultural, son fundamentales en el impacto que el Lenguaje tiene sobre los hechos sociales.
- El vínculo de los estudiantes con las letras va más allá de la decodificación, el proceso de contexto doble ha permitido una apreciación desde otro punto y ha fortalecido el interés y la necesidad por vivir la experiencia de la literatura (lectura - escritura) como un proceso liberador, fascinante y de constante descubrimiento espiritual.
- Articular no sólo la literatura como una expresión artística sino también como un medio de análisis y crítica social, ha llevado a una posición y disposición distinta en la práctica lectora, concibiéndola como un espacio más humano.
- La relación de la pedagogía y la literatura en esta estrategia, han permitido desde la experiencia, la elaboración de obras propias no sólo desde lo estructural sino desde la conciencia, los afectos, las emociones que se han relacionado con lo vivido en cada uno de los participantes.
- **De lector a escritor: un camino en la escuela,** es una estrategia pedagógica con sentido global, que ha vislumbrado la necesidad de dejar a un lado en la escuela, la fragmentación del conocimiento y sobre todo de la práctica del Lenguaje y, constituye una base para la transformación del Lenguaje como eje transversal en la institución.

REFERENCIAS

- Arango, S. (2009). *La relación entre la pedagogía y la literatura, posibilidades de fugas y de encuentros dentro de la Abadía*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/434/432>
- Cárdenas, A. (2007). *Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6074/5033>
- Fuentes, A. (). *El lenguaje y la pedagogía: ¿el fin o un medio? Enseñando a los médicos*. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/morfologia/article/view/64751/59736>
- Sánchez, H. (2013). *La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>

La creación literaria como medio para incentivar la escritura y el autoconocimiento

Sara Catalina Alape Jiménez

Introducción

Actualmente las habilidades y competencias comunicativas, en cuanto a la escritura y la lectura, deben ser adquiridas durante los años de formación escolar y, por lo mismo, las dinámicas para enseñar los temas planteados a los estudiantes pueden enfocarse en enseñar lo teórico y tradicional con respecto al cumplimiento de ciertas estructuras gramaticales y al análisis de los contextos que componen a la literatura que es globalmente conocida y referenciada. Por ello, es posible que el interés de los estudiantes por la misma se pierda al dejar de lado la experiencia estética que el lector tiene con ella; puesto que, al implementar una pedagogía tradicional, el proceso de aprendizaje se vuelve monótono y desmotivador, de modo que se puede interrumpir el desarrollo de la creatividad y, así mismo, de los gustos y preferencias por determinada actividad. Esto lo refuerzan Gamboa Mora, et al. (2013) cuando plantean:

La implementación de una pedagogía tradicional hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje se vuelva monótono y poco motivador para los estudiantes, lo que impide el desarrollo de la creatividad al igual que muchos de sus gustos y sus preferencias por determinada actividad (p. 37).

Del mismo modo, a medida que se va creciendo junto a la desmotivación aparecen las responsabilidades y la toma de decisiones más trascendentales en la vida cotidiana y, por lo mismo, se requiere de la implementación de un proceso de autoconocimiento, que será fundamental, por ejemplo, para la escogencia del proyecto de vida después de la etapa escolar. Teniendo esto en cuenta, la investigación buscó fortalecer la creación literaria y el autoconocimiento, a través de algunos ejercicios literarios, con los estudiantes del 402 del Instituto Pedagógico Nacional, ya que los niños, al ser más propensos al juego utilizan la creatividad y la imaginación para recrear sus propios mundos imaginarios.

Referente Teórico

Durante el desarrollo de la investigación se trabajaron categorías como: Estrategias didácticas, creación literaria, herramientas TIC, y autoconocimiento. Dichas categorías se establecieron a partir de los objetivos específicos del proyecto y de los autores consultados en el estado del arte.

Para Gamboa Mora, García Sandoval y Beltrán Acosta (2013), las estrategias didácticas son, a su vez, estrategias pedagógicas (como concepto más amplio); las cuales adquieren desde un aula y un ambiente diseñados con la finalidad de la construcción del conocimiento. Entonces, a partir de estas, se logra el aprendizaje, el cual tiene por objetivo impactar en el proceso educativo en cualquier ámbito que se trabaje, ya sea desde la comprensión u organización de la cultura, teniendo en cuenta la construcción del sujeto (Bernal, 2017).

Las estrategias didácticas planteadas en esta investigación se fundamentan en incentivar la creación literaria, puesto que la enseñanza de la literatura debe enfocarse en acercar a los estudiantes a la misma, lo que a su vez permite fomentar la inteligencia lingüística que representa en ellos un desarrollo eficaz de las competencias basadas en la comunicación oral y escrita (Lomas, 2002). Además de que posteriormente puede llevarlos a la comprensión e interpretación de un texto, de modo que, cada vez se irán acercando a los escritos más complejos, conociendo por su propia cuenta los autores y textos que poseen un gran contenido cultural, lo que también los llevará a conectarse espacialmente dentro de las vivencias de su entorno como en el de los autores.

Con lo anterior, la creación literaria pasa a ser un proceso de aprendizaje cuando los estudiantes relacionan esencialmente la escritura y la literatura, fomentando así el desarrollo de las competencias comunicativas y literarias, necesarias para expresarse. De igual forma, dicha creación fortalece los campos cognitivo, comunicativo y sensorial; al diferenciar la realidad de la fantasía, utilizar información de un

contexto cultural específico, en donde se ponen de manifiesto las emociones y pensamientos. Desde este enfoque, la creación literaria también se relaciona con la creatividad y la producción de la misma, como un material que le permite conocer a la persona, lo que es la fantasía y la imaginación (Ramírez, 1985).

Desde la perspectiva de Gianni Rodari (1983), la producción de un texto y la literatura guiada hacia la creatividad es capaz de romper con los esquemas de las experiencias y de transformar el mundo. Así mismo, aclara que “Yo espero que estas páginas puedan ser igualmente útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación” (p.89), estableciendo la relación que hay entre la literatura y la creatividad con el proceso pedagógico.

Al tratarse de un proceso creativo, la literatura estará asociada al arte, ya que este por su definición se basa en la manifestación de la actividad humana, por la cual se pueden expresar las visiones personales como desinteresadas que interpretan lo real y lo imaginario, y esto lo puede hacer el estudiante por medio de recursos plásticos, lingüísticos o sonoros. En este sentido, teniendo en cuenta que se trabajó en un contexto de la enseñanza de la literatura y de la producción de la misma, la investigación buscó realizar un proceso de autoconocimiento a través de la expresión, propia de la producción literaria.

En cuanto al autoconocimiento, este se remite a la capacidad de dar una respuesta a la pregunta de quién soy yo, con la intención de identificarse a sí mismo, desde la influencia de los entornos sociales, económicos, familiares y escolares. Por otro lado, también es un proceso por el cual se reconocen aspectos del presente, del pasado y de las aspiraciones al futuro; todo esto en torno a la construcción clara del proyecto de vida. Del mismo modo, esto también lo asegura Marina Suanes (2009) cuando se refiere a:

Es la capacidad de responder quién soy yo, el conocimiento que tenemos de nosotros mismos. Es lo específico de la persona, la consecuencia de sí mismo. Nos identificamos y evaluamos, no es fácil tener un autoconcepto claro. Esta disposición personal establece la autoestima (p.5).

Ahora bien, al desarrollarse esta investigación en el 2020, tuvieron que adaptarse las estrategias didácticas relacionadas con la creación literaria y el

autoconocimiento; por ello debió involucrarse el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como medida de autocuidado en el marco de la pandemia del COVID-19. Estas herramientas han sido incorporadas en el ámbito educativo, como nuevas y distintas formas de aprender, ya que plantean nuevas posibilidades para compartir y enseñar los conceptos básicos, facilitando el acceso a nuevas formas de almacenar el conocimiento. Además de promover la autonomía del estudiante, haciendo que este se involucre y participe en el proceso de adquisición de conocimientos (Delgado, 2009).

Metodología

Este trabajo se enmarca en la investigación escolar, apuesta que ha realizado el IPN dentro de su educación media. Como tal es una investigación con corte cualitativo, en donde se analizaron los textos de creación literaria de once estudiantes del curso 402. De igual forma, cabe resaltar que se realizó una intervención pedagógica dentro del aula, desde la virtualidad, que permitió la producción literaria y el análisis de los elementos que plasman los niños en sus escritos.

Análisis y Discusión

A continuación, se dará un análisis de los resultados obtenidos en general y de la relación que estos tienen en el marco de la ejemplificación con la categoría principal, la creación literaria.

Creación Literaria

Durante las tres sesiones de clase trabajadas, la implementación de las estrategias didácticas como las fábulas y las descripciones en primera y tercera persona, aportaron al desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas, que los estudiantes experimentaron al estar expuestos a la lectura como al proceso de escritura. Durante el proceso, se evidenció la motivación e imaginación que tuvieron al momento de creación de producciones escritas; experimentando un acercamiento a la creación de historias a partir de la creatividad y del reconocimiento de su entorno familiar, de sus aspiraciones al futuro, y de lo que ahora creen de sí mismos, identificándose a ellos mismos como personajes protagonistas de sus historias. De esta manera, desarrollaron el proceso de autoconocimiento y de expresión individual que les proporciona el arte al que se remite la literatura,

teniendo en cuenta los conceptos de maestros como Rodari, Gamboa y Lomas (ya antes mencionados).

Es importante mencionar que los estudiantes hicieron el proceso de creación a partir del uso de las TIC, herramienta implementada para interactuar en el aula virtual con ellos, explicándoles por estos medios las actividades planteadas, y así mismo, utilizada para retroalimentar oralmente sus ideas y que, de este modo, también hayan trabajado sobre las mismas enviando sus respectivos aportes. Lo que develó el interés y motivación que tuvieron después de implementarse en las sesiones sincrónicas.

Conclusiones

- Se establecieron ejercicios de lectura y de comunicación escrita, que incentivaron la

creación literaria en los estudiantes.

- A través de las actividades desarrolladas, se estimuló la creatividad y espontaneidad de los estudiantes en sus escritos y producciones literarias.
- Con las actividades de descripción de sí mismos, los estudiantes validaron el concepto de sí mismos y de sus sueños y deseos para el futuro.
- Es necesario seguir trabajando en la exposición de los estudiantes a la lectura con el objetivo de que los estudiantes desarrollen escrituras inferenciales y más elaboradas, fortaleciendo su creatividad.

REFERENCIAS

- Gamboa Mora, G. S. (Julio 2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 28.
- Lomas, C. (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. *Kikiriqui*.
- Páez, A. C. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura volumen 4*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez, M. P. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *CL&E*, 69-76.
- Soto, A. R. (2016). *Otra historia que contar: Estrategias para motivar escritura y autoconocimiento*. Obtenido de Repositorio Institucional UPN: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/322>

Experiencia significativa revista escolar “Litera-mente”

James Andrés Perdomo López
Institución Educativa Municipal Winnipeg

Introducción

La siguiente ponencia tiene como propósito dar a conocer la experiencia significativa “Revista Escolar Literal-mente” de la Institución Educativa Municipal Winnipeg Sede Colegio Charguayaco del Municipio de Pitalito-Huila; la cual tiene como objetivo principal fortalecer la escritura social y crítica en los estudiantes del colegio Charguayaco. Este tipo de proyectos basados en la escritura tienen una gran incidencia en la vida académica de los jóvenes, tal como lo afirma Michel Petit: “La escritura es uno de los procesos más importantes en la adolescencia, ya que, evocan mentes libres y críticas de su propio contexto” (2011, p. 20). De allí que vale la pena preguntarse ¿Es la revista escolar un proyecto que permita afianzar procesos de escritura social y crítica en los jóvenes?

La metodología utilizada es cuasi experimental de enfoque cualitativo con modelo investigación-acción, ya que se está abordando la realidad del fenómeno educativo como un fenómeno social. El universo investigativo estuvo conformado por 20 estudiantes en su mayoría de los grados superiores. El proceso se enmarcó en la lectura de diferentes artículos y tipologías textuales, análisis de los mismos, escogencia de artículos a escribir, primer y segundo borrador, texto final, diseño de imágenes, selección de fotografías, diseño de machote, primera diagramación y diagramación final, para tener como resultado la publicación de la revista.

Para el análisis de resultados se utilizó la triangulación de datos y análisis de contenido. Llegando a la siguiente conclusión: el proceso de creación de una revista escolar en estudiantes de contexto rural fortalece exponencialmente la escritura social y académica reconociéndose como actores principales de su propio contexto.

Algunos de los principales reconocimientos obtenidos son: la revista se convirtió en una experiencia significativa de la secretaria de educación del municipio de Pitalito, los estudiantes han sido

llamados a publicar en diferentes revistas y sus artículos han sido escogidos para distintos eventos académicos, así mismo los niveles de pruebas saber Icfes han mejorado notablemente y el gusto por la lectura es un eje fundamental en la institución.

Problema

Actualmente el nivel de lectura en Colombia sigue siendo muy bajo respecto a otros países en América Latina y el mundo. Los resultados que arrojan las pruebas de medición como las pruebas saber para el caso de secundaria, dan cuenta del bajo nivel de lectura de los estudiantes, esto sin contar que por dos años se venía implementando la pregunta abierta, pero el nivel argumentativo era tan bajo que decidieron suspenderla y volver a la pregunta de selección múltiple por falta de competencia escritora y de elementos tan sencillos como la coherencia interna de un párrafo.

Para el caso de la Institución Educativa Municipal Winnipeg, Sede Colegio Charguayaco, para los años 2016 y 2017 los niveles de lectura, se encontraban en 51.60 y 52.87 respectivamente si bien estaban algunos puntos por encima de la media nacional y la media rural; no eran puntajes que reflejaran un nivel crítico de lectura, sino que en su mayoría se ubicaban en un grupo inferencial y otro porcentaje en el literal.

Por otro lado, el gusto por la lectura y la escritura sigue siendo un dolor de cabeza para los docentes, ya que, muchas veces los estudiantes llegan a secundaria con falsas representaciones sociales de la lectura y la escritura tomándola como algo por obligación, castigo, decodificación, ortografía, entre otros que poco aportan al goce estético que tienen por naturaleza, es complejo encontrar estudiantes que gusten de la lectura y escritura y sientan que es un valor fundamental para su vida personal y académica. De allí que sea válido preguntarse. ¿Es válida la implementación de una revista escolar como proyecto de aula?, y ¿Es la revista escolar un proyecto que permita afianzar procesos de escritura social y crítica en los jóvenes?

Contexto

La institución educativa Municipal Winnipeg sede Colegio Charguayaco está ubicado en el municipio de Pitalito departamento del Huila, a 25 minutos del casco urbano en el corregimiento de Charguayaco, Vereda Paraíso. Actualmente cuenta con 200 estudiantes donde 127 son mujeres y 73 hombres, la planta docente está conformada por 10 docentes, un rector y una coordinadora, se oferta desde el grado sexto a once y su énfasis es académico.

Los estudiantes en su totalidad pertenecen al estrato socio económico nivel uno según Sisben, la mayor actividad laboral en los padres de familia es la agrícola, específicamente el café y un gran porcentaje de los padres sólo estudiaron hasta grado quinto de primaria.

Marco Teórico

Algunas de las categorías escogidas que guían la conformación del proyecto de la revista escolar “Literal-Mente” son: Lectura, Escritura, proyecto de aula.

Lectura

La lectura es un eje fundamental para la conformación de una revista ya que, es la base para iniciar un proceso en donde se requiere no sólo de leer sino también de escribir, de ahí la importancia de generar un gusto por la lectura y quitar esas falsas representaciones de verla solo como algo obligatorio o castigo. Al contrario, se debe crear una cultura lectora de iniciativa propia, del gusto y la imaginación.

Al respecto William Ospina afirma que:

Crear lectores es mucho más que transmitir una técnica: es algo que tiene que ver con el principio del placer, con las libertades de la imaginación, con la magia de ver convertidas en relatos bien narrados y en reflexiones nítidas muchas cosas que vagamente adivinábamos o intuíamos (2010, p.49.).

La mayor dificultad que se presenta en las Instituciones educativas es no encontrar en los estudiantes ese gusto y placer por la lectura, de ahí que proyectos como la creación de una revista escolar sean pertinentes en la medida que ayudan a realizar un acercamiento diferente a la lectura y la escritura.

Por otro lado, Graciela Montes nos expone la lectura desde un punto más cultural en la medida en que

es una construcción social y de sentido; es decir la lectura como proceso que camina, no es estático y mucho menos vacío, al respecto afirma que: “Leer es una actividad natural o al menos vinculada con la supervivencia, pero que sus resultados se vuelven de inmediato culturales, sociales, justamente porque son contruidos” (2010, p. 77). Esta afirmación realizada por Graciela Montes se refleja en la pertinencia que tiene la construcción de una revista escolar, ya que, es una construcción social de una comunidad, no es un proceso individual de lectura, sino que es colectivo, en donde los estudiantes hallan sentido y pertenencia a lo que lee y escriben.

En esta misma línea Aidan Chambers expone que: “La lectura que dan ganas de escribir. Algunos autores, algunos libros me dan ganas de volcar palabras en el papel. Me estimulan, despiertan mi apetito, me impulsan a seguir adelante. Me proporcionan normas para evaluar mi producción” (2010, p.109). Dentro del proyecto de revista escolar, luego de leer diferentes tipologías textuales lo que se busca en un segundo momento es la producción escrita, de allí que ese primer momento de diferentes lecturas sea un eje motivador e inspirador para un segundo paso; aclarar que no solo se realiza escritura de texto continuo sino también discontinuo; de allí la importancia de escoger un buen canon literario, agradable, diverso y contextualizado a las realidades inmediatas de nuestros estudiantes.

Escritura

La escritura es un proceso que proporciona a los estudiantes unas bases claras y fuertes respecto a la producción textual, es importante resaltar que la escritura debe ser un eje fundamental en la vida académica de los estudiantes de primaria y secundaria ya que diferentes investigaciones realizadas como por ejemplo las de Emilia Ferreiro, Michel Petit, entre otros, han demostrado la pertenencia y el cuidado que se debe tener en la enseñanza y aprendizaje de la escritura.

Para el caso del proyecto Revista Escolar “Literal-Mente” que en su mayoría es realizado por estudiantes de grados décimo y once, los Estándares de Lenguaje entienden que el estudiante debe finalizar el proceso de escritura bajo los siguientes parámetros: “Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso

que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos” (MEN, 2003), la producción de textos abarca diferentes contextos comunicativos no sólo aquellos desde la objetividad sino que van más allá en donde la subjetividad crea un conocimiento semiótico sociocultural.

De igual forma los DBA de lenguaje en el numeral siete para grado décimo expone: “El estudiante participa y desarrolla proyectos escolares en donde presenta un tema a partir de diferentes perspectivas y autores” (MEN, 2015), la pertinencia de este DBA con la revista es lograr que la escritura genere un proyecto escolar en el que los estudiantes tengan la posibilidad de escribir sobre diferentes temas, autores y perspectivas, de esta forma se convierte al estudiante en un ser productor de sentido, al docente en un facilitador de la relación dialéctica, y al aula en un espacio de producción y negociación semiótica.

De igual forma, existen representaciones sociales en las que se entiende la escritura como una actividad que sólo realizan los escritores, personas académicamente formadas, que es algo difícil, imposible, inclusive aburridor y sin sentido. Estas representaciones sociales de la escritura vienen guiadas desde cuando se enseña a escribir y se crea la concepción que es una actividad de unir palabras y frases sin un por qué. Al respecto Fabio Jurado expone: “No se puede aprender a escribir sin saber para qué sirve hacerlo. Dominar las Convenciones (las combinaciones entre las letras, entre las palabras y entre las frases) no es saber escribir; es decir, se puede saber juntar letras para armar palabras y juntar palabras para armar frases, pero esto no es, por sí mismo, escribir. Comprender lo que es el acto de escribir implica preguntarse por su utilidad (para qué sirve) y por sus efectos de recepción en alguien que ha de interpretarla: es lo primero” (2013, p.1).

Por consiguiente, debe existir una motivación, un por qué y un para qué se escribe, apuntando principalmente a una escritura de sentido en donde el estudiante no sólo vea el texto escrito como algo obligatorio o tarea, sino que además entienda que escribir es una forma de liberación, creación de voz propia y una experiencia de vida significativa; por eso el proceso de construcción de texto para el proyecto revista escolar “Literal-Mente” tiene un fin que los estudiantes escriban sobre el tema que más le llame la atención, lo haga por iniciativa propia, los procesos

de corrección se hagan en forma grupal y sienta que lo que escribe es una obra que tiene sentido y finalidad dentro de la publicación final de la revista.

Es de resaltar que el proceso de escritura es guiado bajo una modalidad en donde el estudiante tenga la posibilidad de equivocarse, de tener varios intentos, de borrar, re-escribir y volver a lo borrado, es decir la escritura como un proceso de construcción de pasos, no como un todo inmediato y calificable para una ocasión. Lastimosamente se carga con la tradición en donde la escritura de un texto sólo sirve para un momento, es calificable e inmediatamente se olvida.

Contrario a lo que se trabaja en el proyecto de revista escolar en donde ciertamente la escritura es tomada como un proceso, que no se construye en un solo día, sino que requiere de ciertos pasos hacia adelante, hacia atrás, de continuo desarrollo y sentido. Al respecto Daniel Cassany expone que:

La escritura se concibe a menudo como un producto físico, finito y estático, dicha concepción solo responde a una parte de la actividad escrita: el producto final. Se piensa a la escritura desde este producto final porque los redactores solo difunden estas versiones y los lectores solo se interesan por ellas, la consideración de material intermedio (borradores, listas, esquemas) es negativa al considerarlos feos, sucios, torpes. La única imagen aceptada es la del texto pulcro con márgenes en forma de caja (2000, p.29).

Por ello es importante pensar a la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente y el pensamiento del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos, donde es válido volver cuantas veces sea necesario, interiorizar objetividades y subjetividades en la medida que el texto a su vez lo permita.

Proyecto de aula

Actualmente los proyectos de aula son cada vez más familiares dentro de la educación colombiana, puesto que vienen tomando fuerza como una nueva forma de acercar al estudiante al conocimiento partiendo de sus propios intereses y la influencia que estos tengan para hacer de los proyectos experiencias verdaderamente significativas en la vida académica del estudiante.

El concepto de proyecto de aula, por un lado, se puede concebir como

Una estrategia que pretende formar a partir de la eficiencia y eficacia de la construcción del conocimiento en un ambiente que vivencie valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización, que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos (Jolibert, 1994).

Es importante resaltar la gran relevancia que se brinda al trabajo realizado en grupo o en equipo, ya que, un proyecto de aula cuenta con la característica de dejar de pensar solo en el individuo y contar más como sociedad; de igual forma se debe involucrar todos los individuos que hacen parte de una comunidad educativa como: estudiantes, maestros, padres de familia, directivos y demás miembros que puedan ayudar a fortalecer el proyecto de aula.

Por otro lado, el proyecto de aula puede entenderse también como

Una estrategia pedagógica que consiste en generar un tema o problema que será abordado por los estudiantes de un curso, a través de un proyecto que involucra todos los componentes del currículo. Los proyectos de aula tienen como contexto conceptos como las pedagogías activas, están orientados hacia la investigación en el aula e implican la participación de la comunidad del aula en la construcción de preguntas y respuestas, que surgen del entorno y la cultura que los rodean (Gutiérrez & Zapata, 2011).

Partimos de la necesidad que existe por escribirnos desde nuestro contexto, para el caso de la Revista escolar “Literal-Mente” el problema estaba en que no nos narrábamos como protagonistas de nuestra realidad, así que el tema principal para la escritura del primer medio impreso fue las memorias del colegio, ya que, como colectividad histórica y social estábamos olvidando nuestros pasos. Este problema fue abordado por todos los estudiantes de grado once, lo involucramos con el currículo y se convirtió en un eje investigativo de nuestras clases. Cabe anotar que se involucraron cada uno de los docentes de la institución.

De igual forma, para llevar a cabo el proyecto de aula se debe tener en cuenta ciertos pasos que lo ayuden a reforzar como una estrategia pedagógica y didáctica y que a su vez marquen una ruta metodológica dentro del aula de clase, puesto que

La utilización de los proyectos de aula como dispositivo o estrategia pedagógica, requiere de la puesta en marcha de un proceso que se compone de varias fases o momentos. Idealmente, todas las fases del proceso demandan la participación y contribución del grupo, y solo la eventual división del trabajo para la ejecución diferenciará los aportes de los integrantes del equipo (Gutiérrez & Zapata (2011).

De allí que para la ejecución final se tengan en cuenta ocho características fundamentales como lo son: Elección de tema, planeación, diagnóstico, problematización, diseño, ejecución, evaluación y sistematización.

Desarrollo del proyecto

Para el año 2018 el colegio Charguayaco se ve en la necesidad de crear un medio de comunicación que cumpla la función de publicar las memorias históricas del colegio en el marco de la semana cultural del 2018.

Se socializó el proyecto con los estudiantes de grado once, con el fin de conformar el comité editorial del periódico, una vez socializado los 7 estudiantes estuvieron de acuerdo en participar en el proyecto.

El tema de publicación fue las memorias del colegio, es decir contar lo que nos hace diferentes como colegio en el contexto rural. Allí los estudiantes escogieron diferentes temas ejemplo (Construcción de biblioteca escolar, semana cultura, juegos inter clase, entre otros).

Empezamos a conocer diferentes experiencias de periódicos realizados en distintas instituciones educativas y periódicos locales a nivel Huila. Allí leímos y analizamos lo que queríamos y lo que no en nuestra publicación.

Se diseñó el cronograma de trabajo, allí se establecieron los objetivos y las metas a las que queríamos llegar, se establecieron las primeras tareas y las formas en cómo íbamos a evaluar, cada uno de los momentos del proceso.

Inicia el proceso de investigación: allí los estudiantes conocen a fondo el tema, toman apuntes, escuchan testimonios y hablan con los implicados o protagonistas del texto.

Proceso de escritura: realización de los primeros borradores y ejercicios de escritura, así misma corrección de los textos, hasta llegar al producto final.

Diseño de imágenes y pasatiempos: se realizó una convocatoria con los estudiantes de distintos grados, que querían que sus pasatiempos estuvieran dentro de la publicación. (luego de la recepción con el comité editorial se escogieron los más acordes y se realizaron las respectivas sugerencias)

Correcciones finales de textos, de imágenes y fotografías.

Convocatoria para el nombre del periódico y el diseño de portada, todos los estudiantes del colegio participaron con el nombre del periódico en donde se recibieron más de 80 propuestas de nombre. Para el caso de la portada con diferentes ideas recogidas el docente de artes del colegio diseño la portada final.

Diseño de machote artesanal: en este proceso se escogen colores, tipo de letra, orden de textos, tipo de imágenes. (cada estudiante realiza uno y se van escogiendo detalles hasta llegar al producto final)

Proceso de diagramación: debido a que no contamos con los elementos y conocimientos suficientes para la diagramación, siempre se contrata una persona externa del colegio para que realice este último proceso teniendo en cuenta el machote final, de colores, orden texto e imágenes

Revisión de las diferentes diagramaciones, correcciones, lecturas colaborativas y entrega de documento final.

Evento final de publicación: se realizó en el marco de la II semana cultural del colegio, para la presentación oficial se realizó una puesta en escena que narraba la historia de la escritura en la sociedad.

Divulgación y trabajo en el aula de clase como un material más de trabajo que hace parte de la cultura educativa del colegio.

Para el año 2019 debido a la buena acogida que tuvo el periódico por parte de toda la comunidad educativa, se toma la decisión de lanzar la primera edición de la revista institucional. Proceso que empezó a gestarse desde enero del mismo año y cumpliendo el siguiente proceso, que fue muy parecido al anterior, pero con algunas variables empezando porque la producción

sería mucho más amplia y todos los estudiantes de la institución estaban llamados a escribir en esta nueva etapa.

1. Socialización del proyecto y conformación de comité editorial, integrado principalmente por los estudiantes de grado once.
2. Lectura conjunta ya no de editoriales externas, sino que empezamos a leernos a nosotros mismos. (Periódico primera edición)
3. Capacitación de ¿qué es una revista? Y la importancia en el contexto educativo.
4. Escoger tema central de la revista más posibles subtemas que los estudiantes quieren publicar o escribir. Este año como tema central fue los 50 años de la Institución educativa.
5. Lanzamiento de convocatoria y recepción de primeras propuestas
6. Aprobación e investigación de los primeros temas a escribir
7. Escritura y corrección de primeros borradores.
8. Diseño de pasatiempos, corrección de segundos borradores.
9. Estudio de fotografía y de imágenes que acompañan la publicación.
10. Recepción de ideas para portada y diseño final de la misma por parte del docente de artística.
11. Corrección final de textos y diseño de machotes artesanales (Cada estudiante que conforma el comité editorial hace un machote diferente)
12. Elección de colores, letras y organización de textos para la primera y segunda diagramación.
13. Observaciones finales y diagramación final del producto
14. Diseño de evento final, entrega de tarjetas de invitación y ensayos de muestras que se ofrecen en el evento.
15. Socialización del producto, trabajo en casa y en el colegio.

Para el año 2020 nuevamente se realiza la revista esta vez la segunda edición, pero debido a la variantes y

factores externos como la pandemia, el proyecto de aula esta vez se trabajó desde la casa, los primeros acuerdos se habían realizado entre enero y marzo y los siguientes puntos se llevaron a cabo entre abril y agosto hasta el día del lanzamiento final.

1. Socialización del proyecto de aula por parte del docente a los estudiantes de grado once y décimo. El cual ellos aceptan y se conforma el comité editorial.
2. Diseño de cronograma, asignación de primeras tareas.
3. Selección de temas y subtemas a publicar y lanzamiento de convocatoria.
4. Lectura del periódico del año 2017, y revista 2018 evaluamos algunos procesos y se decide sobre que se debe mejorar para la próxima publicación.
5. Luego de los primeros días de pandemia, se transforman algunos aspectos del cronograma y el proyecto de aula se sigue trabajando desde casa y por internet.
6. Escritura de los primeros textos, taller virtual y corrección de los mismos.
7. Elaboración de pasatiempos, elección de fotografías.
8. Reunión de editores y selección final de los textos.
9. Diseño y votación de cómo debe ser la portada y diseño de la misma por parte del docente de arte
10. Primera diagramación y corrección virtual de dicha diagramación.
11. Gestión del ISSN para la revista por medio de la Biblioteca Nacional de Colombia.
12. Decisión de que el lanzamiento de la revista y la circulación de la misma se realizará en forma virtual y en formato PDF para la comunidad educativa.
13. Diagramación y selección final de la revista.
14. Grabaciones en exteriores para el lanzamiento de la revista, contratación con productora para realizar el lanzamiento.

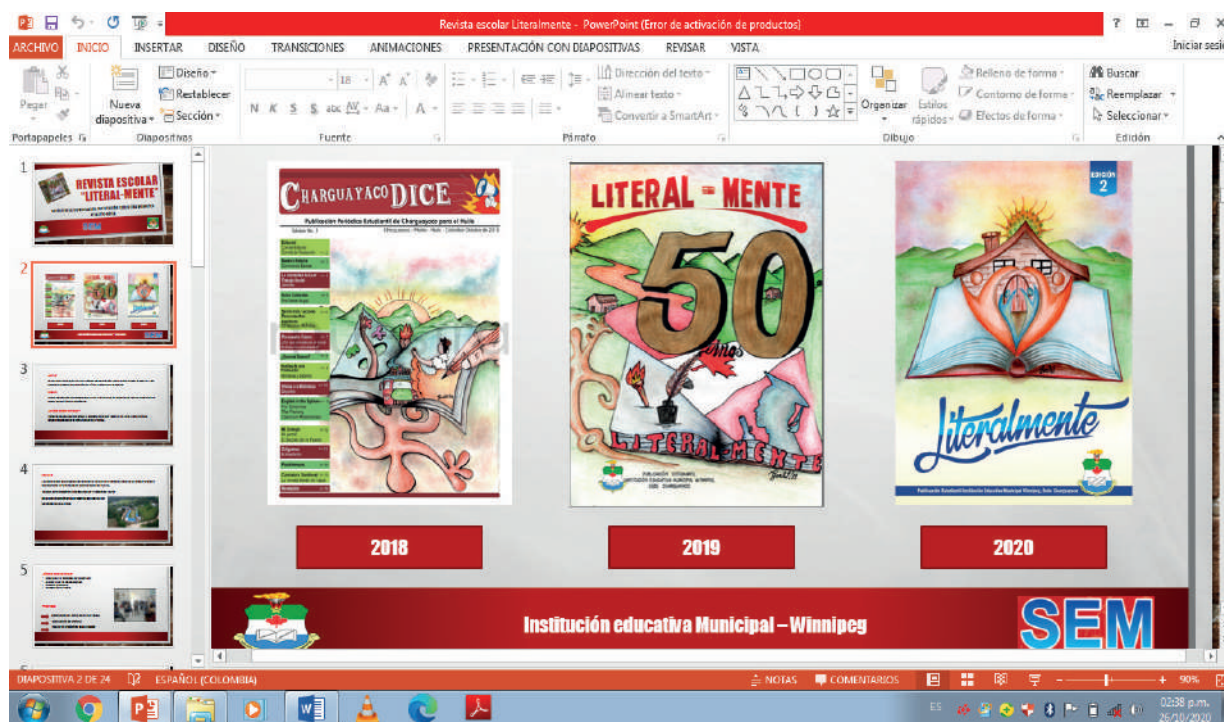
15. Diseño del programa, lanzamiento en redes sociales la publicidad de la publicación de la revista.

16. Evento final y divulgación.

Conclusiones

1. La elección de escoger el proyecto de aula para el desarrollo e implementación de la revista escolar fue completamente acertado, ya que, ha permitido por tres años consecutivos, lograr la consolidación de la revista Literal-mente.
2. A nivel de colegio los estudiantes han creado una cultura entorno a la revista, puesto que saben que es en los dos últimos años donde empiezan a formar parte directa como grupo editorial y escritores principales.
3. Los docentes de otras áreas se han integrado a publicar en la revista, ya sea publicando sus propios textos o asesorando el escrito de alguno de los estudiantes.
4. A nivel de comunidad educativa siempre ha existido la disposición y el apoyo por parte de directivos (rectora, coordinadora y psicóloga) quienes desde la primera edición se han vinculado con publicación de textos.
5. Para la segunda edición se sigue creciendo en la vinculación de escritores de la comunidad educativa para este caso se vincularon egresados, padres de familia, líder del área de calidad de la Secretaría de Educación de Pitalito.
6. La revista escolar Literal-mente se convierte en experiencia significativa reconocida por la Secretaría de Educación de Pitalito y ha recibido apoyo económico durante un año.
7. A nivel de pruebas de estado el colegio se ha logrado posicionar como uno de los mejores del departamento durante 2018 y 2019 siendo 5 en el Huila y 91 a nivel Colombia de los colegios públicos; y ocupando el primer lugar como el mejor colegio rural del Huila con un puntaje de 61.76
8. Existe una motivación para escribir, ya que, el texto no sólo se queda como un papel al que el docente le asigna una nota, sino que se convierte en una publicación que será leída por los

- compañeros, padres de familia y demás personas a las cuales les llega la publicación.
9. Al ser una revista escolar, no trabajamos una sola tipología textual, sino que tenemos un gran abanico de posibilidades: texto continuo, texto discontinuo; y a parte de ello damos la posibilidad para los estudiantes que les gusta ilustrar, realizar pasatiempos y diseño de colores.
 10. El evento final se ha convertido en un día de celebración de la lectura y la escritura, todo el colegio participa y se convierte en un acto en donde se enaltece la producción escrita de los estudiantes.
 11. Teniendo en cuenta que se trata de un contexto rural en donde no llegan medios de comunicación impresos, y en la mayoría de los casos sin internet, poder ofrecer al corregimiento una revista hace que en las casas se propicie la lectura familiar y la escritura colectiva.
 12. Estos proyectos de aula les permite a los docentes convertir su aula de clase en un laboratorio de investigación continua con sus estudiantes, y aparte de ello se da la posibilidad de sistematizar la práctica docente para convertirla en procesos investigativos demostrables.



*Foto de las tres publicaciones de la Revista Literalmente

REFERENCIAS

- Cassany, D. (2000). *Describir el escribir. Como se aprende a escribir; "¿Qué es el código escrito?" Y "Teorías sobre el proceso de composición"*. México D.F., Paidós, 4ª edición.
- Castrillón, S. (2010). *Por qué leer y escribir*, Bogotá: Instituto Distrital de cultura y Turismo.
- Gutiérrez, M., y Zapata, M. (2011). *Los Proyectos de aula. Una estrategia pedagógica para la educación*. Bogotá: Red Alma Mater y Universidad Tecnológica de Pereira.
- Jolibert, J. (1994). *Formar niños lectores y productores de textos*. Santiago: Dolmen.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo Real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

La producción creativa de textos como estrategia pedagógica para enriquecer la creación literaria en los y las estudiantes de básica primaria, un reto para los maestros, familias e instituciones educativas

Janneth Valbuena Gómez
Institución Técnica Moreno y Escandón

Quiero iniciar de manera anecdótica sobre lo que me sucede cuando tengo que enfrentarme a la elaboración de un escrito propio y quizás, otros como yo, compartan esa sensación de desazón, miedo e incertidumbre que nos impide expresar de manera natural y fluida lo que pensamos. Esta dificultad de cómo escribir lo que pienso, siento o experimento se traduce en un bloqueo o predisposición a pensar que es muy difícil escribir y que es un tema que atañe a los especialistas en escritura. Pero quizás en mi experiencia pedagógica he logrado comprobar que hay una situación más de fondo, que consiste en un vacío en términos de hábitos escritores en los que nos hemos formado muchos, producto de ejercicios de escritura intermitentes, escasos y en buena parte destinados a responder a requerimientos de contenidos académicos y profesionales a lo largo de nuestras vidas, dejando de lado la exploración de manera libre y espontánea de la escritura creativa como una herramienta fundamental que aporta al desarrollo de la creatividad, imaginación, criterio propio, comprensión del mundo, desarrollo del pensamiento simbólico, crítico y quizás, para mí, el más importante que consiste en dejar ese miedo, que ha perdurado por años, a producir escritos propios. Entonces quizás el hábito, el goce, la libertad y la posibilidad de escribir con naturalidad sean las que nos posibiliten de alguna manera lanzarnos al mundo de la escritura y de las experiencias que ésta nos proporciona.

Intentaré entonces, a través del desarrollo de éste escrito, suscitar en las maestras y los maestros de básica primaria el interés en que ellos, como primeros mediadores de procesos escritores, lideren con sus pares y en sus instituciones procesos de reflexión y acción, para que incorporen en sus aulas de clase estrategias soportadas en la construcción de planes

de acción que promuevan y potencien de manera sistemática y sistémica la escritura creativa de textos literarios y libres producidos por niños y niñas de básica primaria.

Quiero cerrar esta primera parte con una frase: “Al componer, el niño crea un poco de vida y sobre todo una porción de su vida. Es un compositor, que deja una parte viviente en el texto que le ha interesado y no se trata de una necesidad vana” (Freinet, 1946, p.51). Frase que nos invita a dimensionar la importancia de propiciar espacios pedagógicos para la escritura creativa como medio para proporcionar a nuestros estudiantes la posibilidad de dar rienda suelta a su creatividad y de potenciar sus habilidades para escribir.

Voy a permitirme relatar brevemente los dos propósitos que me motivaron a escribir la ponencia. El primero: compartir mi experiencia como facilitadora en el programa distrital de la ciudad de Bogotá “LEER ES VOLAR” que se implementó en el período comprendido entre 2016-2019, que arrojó como resultado en su primera fase de evaluación diagnóstica, un porcentaje importante de estudiantes de básica primaria, focalizado en grado tercero, que presentaban dificultades para producir textos y, en consecuencia, no se habían logrado los resultados esperados en términos de las habilidades escritoras. Un segundo propósito: compartir una serie de estrategias, producto del trabajo de acompañamiento en torno a la escritura creativa, que se lograron consolidar en las diferentes instituciones educativas focalizadas a través de los denominados “Planes de Fortalecimiento de la Lectura y Escritura Institucional” (PFLEI).

El plan surge y se consolida entre el 2016 y 2019 y sigue vigente en la actual alcaldía como parte

de una estrategia del Plan Distrital de Lectura y Escritura “*Leer es volar*”, de la Secretaría de Educación de Bogotá, para dar respuesta a los aprendizajes y competencias no consolidadas en los estudiantes del grado 3° en Lenguaje. Su objetivo sigue siendo lograr que todos los niños y las niñas de la ciudad estén en capacidad de leer y escribir a los 8 años de edad.

La secretaria de Educación de Bogotá entonces inicia en el año 2016 el acompañamiento con el Plan Distrital de Lectura y Escritura a partir de la revisión de las Pruebas Saber Lenguaje 3° 2015 y tomando como referencia a los colegios que tenían más de 60 niños en 3ro evaluados en desempeños en nivel insuficiente y mínimo. Se determina que 190 de las instituciones educativas requieren de acompañamiento. Se eligen entonces 30 instituciones, denominadas “Pioneras” para llevar a cabo el pilotaje. En los siguientes años cada año se fue incrementando el número de instituciones hasta completar el total.

El Plan Distrital de Lectura y Escritura, en el marco de las metas propuestas por el Plan de Desarrollo Distrital construye así, con colaboración de un equipo de especialistas de Brasil y Colombia, una línea de trabajo que se denominó “Plan de Fortalecimiento de la Lectoescritura” que respondía a la apuesta Distrital de disminuir de 45% a 35% los estudiantes de instituciones educativas del Distrito en nivel insuficiente y mínimo en la prueba Saber de Lenguaje en Grado Tercero y reducir el analfabetismo de 2,0% a 1,6%.

En concordancia con lo anterior, El plan Distrital de Lectura y Escritura suscribe su propuesta sobre la base de los ejes de Lectura, Escritura y Oralidad con las capacidades y las habilidades como pilares de las líneas estratégicas. Los tres Ejes trazados conforman así las líneas estratégicas del plan. Una primera línea que consistió en implementar la evaluación formativa o evaluación diagnóstica que arrojaba información sobre las competencias no consolidadas por los estudiantes para planear y ejecutar acciones pedagógicas a la medida, diferenciales y significativas que mejoraran sus desempeños. Una segunda línea fue la gestión pedagógica que consistía básicamente en sensibilizar a los rectores, directivos docentes, docentes, bibliotecarios, orientadoras, padres de familia y demás sobre la importancia de la implementación del PFLEI y la gestión para la

consecución de las acciones que repercutieran en el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes. Una tercera línea: Intervención o acompañamiento pedagógico *in situ* para mejorar las prácticas de lectura y escritura y una cuarta línea para el fortalecimiento de la biblioteca escolar con la articulación al proyecto de los bibliotecarios/as y el material en textos y libros de literatura con la que se dotó a las instituciones para hacer posible este proyecto.

Dentro de la primera línea los resultados que arrojan las pruebas diagnósticas constituían el insumo para la formulación, diseño, construcción y consolidación de Planes de Fortalecimiento Institucionales (PDFI) que se constituyeron en la herramienta central para el desarrollo de las acciones y su consecución. Este plan se organizaba en un documento que contenía metas planteadas a corto, mediano y largo plazo; estudiantes priorizados; estrategias proporcionadas por el proyecto; equipo de facilitadoras por las ideas que surgían entre las maestras, actividades, tiempos, responsables, mecanismos de seguimiento, monitoreo, compromisos de todos los actores que hacían parte del plan, y en general por todos los aportes que se construían sobre las necesidades particulares que surgían en cada institución, obviamente por sus dinámicas particulares y su contexto. La construcción de este plan permitió sin duda alguna no solo organizar el trabajo sino recoger y sistematizar las experiencias con estrategias y actividades que surgieron en el proceso con el aporte de las maestras/os, de su formación en las capacitaciones y de todos los aportes de los demás actores involucrados en el plan.

Ahora, después de esta breve descripción sobre el proceso de la puesta en marcha del proyecto quisiera pasar a describir sólo dos ejemplos de los desarrollados en las pruebas diagnósticas como una muestra, por razón en la extensión de la ponencia, para ilustrar qué nos llevó en gran parte con los equipos de maestras focalizadas en mi acompañamiento a proponer que se incluyera en el segundo año de acompañamiento de consolidación de los planes, un lugar para la escritura creativa como elemento clave, no sólo para mejorar las habilidades escritoras, sino porque ella misma posibilita la creatividad, potencia la imaginación y el gozo por querer contar historias. Dejaré en la bibliografía para quienes estén interesados, link de una presentación en un colegio focalizado con una prueba de entrada completa.

A continuación, presento el primer ejemplo de los resultados en prueba de entrada en el colegio focalizado INEM Kennedy año 2017. Fecha de aplicación: Julio de 2017; Número de estudiantes evaluados: 445; Número de grupos: 14; Número de estudiantes no evaluados: 5; Número de estudiantes en condición de discapacidad: 0; Número de docentes que acompañaron el ejercicio: 14.

Para efectos de esta ponencia, presento los resultados en gráfica de la pregunta número 19 del Eje de Escritura. Capacidades: Producir textos escritos de géneros diversos, adecuados a los objetivos, al destinatario y al contexto de circulación. La habilidad consistía en: Escribir un texto corto descriptivo, dentro del tema propuesto y con corrección ortográfica.

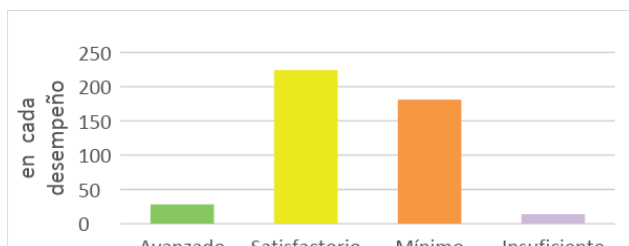


Gráfico 1: Resultados pregunta 19 Colegio INEM

Segundo ejemplo, resultados en prueba de entrada de colegio focalizado Enrique Olaya Herrera, año 2018. Fecha de aplicación: febrero 2018, Número de estudiantes evaluados: 342, Número de grupos: 10, Número de estudiantes no evaluados: 18, Número de estudiantes en condición de discapacidad: 11.

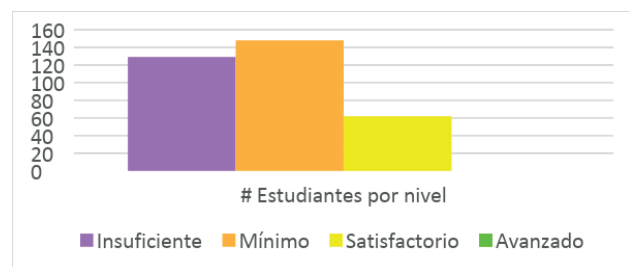


Gráfico 2: Resultados pregunta 19, colegio Enrique Olaya Herrera

En la habilidad evaluada, Escribir un texto corto descriptivo, dentro del tema propuesto y con corrección ortográfica, la pregunta 19 les pedía a los estudiantes construir una nueva historia sobre el texto base con el que se elaboraban todas las preguntas de la prueba.

Es importante aclarar que la prueba otorgaba un mayor puntaje a los estudiantes que lograran escribir

con cierta coherencia su texto, pero, sin considerar la creatividad.

Con este panorama, por lo menos en el eje de escritura, surge en el segundo año de acompañamiento y en la consolidación de los planes de fortalecimiento institucionales, la fuerte idea que compartía con otras facilitadoras del proyecto; dejarnos seducir por el tema de la escritura creativa como un elemento importante a la hora de mejorar los procesos escritores en los niños y niñas de nuestras instituciones. Sabíamos que esto nos demandaría un compromiso adicional puesto que el proyecto dirigía toda su atención, especialmente en este eje de Escritura, a que los niños y niñas escribieran aplicando a sus escritos estructuras propias de las tipologías textuales, las cuales son rígidas en cierta medida. Es así como en la consolidación de los planes que inicia el segundo año de acompañamiento les propongo a coordinadores y docentes de las instituciones a cargo incluir dentro de sus PFLEI una serie de estrategias, incluidas sus actividades, en torno a la escritura creativa que hiciera posible el trabajo de producción creativa con sus estudiantes.

El segundo propósito, compartir estas estrategias, logra consolidarse cuando las maestras, coordinadores y yo, como facilitadora, reajustamos parte del cronograma concertado para el acompañamiento y tomamos la decisión de incluir la modelación de ejercicios extraídos de mi propia experiencia, pero fundamentalmente de los ejercicios que nos ofrecía Gianni Rodari, en su obra *La Gramática de la Fantasía*, publicada en 1973, pedagogo que creía en la capacidad transformadora del lenguaje, del poder de la palabra para proyectarse sobre todos los ámbitos de la realidad del ser humano y que reconocía en los docentes ese poder para animar y promover la creatividad. Gianni Rodari con sus propuestas nos muestra maneras de inventarse el mundo y desarrollar la imaginación a través de la invención de historias. Con la implementación de estos primeros ejercicios, las docentes y niños disfrutaron sin dudar esta experiencia. Los ejercicios fueron tan motivadores que, en nuevas reuniones con los docentes, se concluyó en la posibilidad de formalizar esta experiencia e incluirla en su plan de fortalecimiento.

Hacia mediados de agosto de 2018, se logran acuñar entre las instituciones que participaron de este ejercicio una serie de estrategias para ajustar en sus Planes de Fortalecimiento. He aquí algunas de las que considero relevantes para compartir: destinar

un día de la semana de taller de escritura creativa con las actividades que propone Rodari; crear con la participación de los estudiantes el rincón de la escritura para exponer sus creaciones; organizar con ayuda de los padres de familia un libro en blanco con material reciclable para que los estudiantes escriban sus historias en casa; una vez al mes, intercambiar experiencias con otros cursos a manera de tertulias; publicar las historias en el aula o periódico escolar; crear semillero de escritores en la institución; propiciar eventos en la institución como concurso de escritura en cada semestre; vincular a los padres con talleres formativos sobre escritura creativa, invitar una vez por semestre a un escritor de la zona, localidad, barrio, universidad, leer en voz alta cada

semana los escritos de los niños y niñas en rincones, tertulias o emisora escolar; crear podcats con las historias de los estudiantes para que niños, de otros grados, padres de familia, las escuchen; establecer otros espacios de la institución como biblioteca escolar para compartir experiencias entre estudiantes o realizar formaciones con apoyo de la bibliotecaria: abrir blog con publicaciones de los estudiantes. Cada una de las estrategias trae consigo las actividades propias en el diseño del plan de fortalecimiento. Presento a continuación una estructura del plan que será muy útil a la hora de decidirse en la construcción de una apuesta en escritura creativa, con un ejemplo de estrategia con actividades como lo relaciono a continuación:

Qué (escritura creativa)	Quién cursos	Cómo (Estrategias)	Actividad	¿Cuándo? (Tiempo/ periodo)	¿Para qué? (Meta)	Responsables
Potenciar la imaginación. Escribir	304	Taller semanal	05 de junio el binomio fantástico de Rodari	Jueves de cada semana	Fortalecer procesos de escritura.	Docente grado 304

Mi conclusión, en mi experiencia, fue fundamental el compromiso, las ganas, el interés por aprender de las maestras y estudiantes, la satisfacción de leer escritos producidos por los niños y niñas, el regocijo que significó para los pocos que se atrevieron a escribir para el concurso Distrital de Bogotá en 100 palabras, la satisfacción de ver los rostros de los estudiantes por participar de los talleres de escritura, a las maestras que sorprendidas ojeaban con detalle los escritos de sus estudiantes. Es por estas razones y más que la pedagogía de la escritura creativa obedece a la necesidad de consolidar una tradición escritora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos y sistémicos en escenarios escolares principalmente donde se propicie en toda la comunidad educativa planes encaminados a fortalecer estos procesos que aporten al desarrollo del gusto y placer de escribir en los estudiantes sus propias creaciones, es decir, productos de la creación literaria que llenen de significado la experiencia vital de los estudiantes y que, por otra parte, les permitan

enriquecer su dimensión humana, su visión de mundo y su concepción social a través de la expresión propia, potenciada por la estética del lenguaje.

La formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para repercutir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático. En tal sentido, se requiere abordar la obra literaria en la escuela, de tal suerte que se generen escritores críticos de su propia cultura, creativos y sensibles ante el lenguaje.

Espero haber respondido al menos a una de éstas preguntas ¿Cómo lograr que los niños y niñas escriban creativamente para potenciar sus habilidades escritoras? ¿Qué se logra en los niños y niñas que escriben creativamente? ¿Cómo propiciar espacios pedagógicos en donde se privilegie la escritura de textos que potencien la literatura?

REFERENCIAS

Secretaria de Educación de Bogotá (2016-2019). *Leer es volar*. Bogotá, Colombia.

Rodari, G (1973) *Gramática de la Fantasía* Traducción: Joan Grove Álvarez. Barcelona, España. Editorial Argos Vergara, S. A.

Posibles escenarios para el futuro de la educación.

Siglo XXI: El paso de la ficción utópica a la distópica

Santiago Alberto Santamaría Osorio
Universidad del Tolima

Este ensayo pretende elaborar un balance entre aquellos modelos del diseño educativo tradicional característicos que en otrora acompañaron el desarrollo escolar, frente a las nuevas perspectivas que producto del ordenamiento del panorama mundial, se configuran tanto por la detonación de la pandemia como por los efectos propios de la globalización e internacionalización de la educación, no exenta del mercantilismo asociado al libre comercio.

La educación del presente, por cuenta de la irrupción de la pandemia, hace ahora una transición más vertiginosa y obligada hacia la incorporación de los métodos de la revolución tecnológica. Este ensayo manifiesta los escenarios que conforme al nuevo ordenamiento mundial se están presentando; el modelo tradicional o costumbrista basado en las viejas metodologías de enseñanza, el entorno actual del *statu quo* que si bien pretende hacer la transición aún no se encuentra del todo preparado hacia la revolución tecnológica y, finalmente, el nuevo escenario mundial en el que internet va a convertir los colegios en entornos interactivos, vislumbrando el nuevo paradigma de la educación en el mundo.

Introducción

Hemos entrado en el Antropoceno, una nueva era en la historia geológica, una fase del desarrollo del orbe en la que los impactos del ser humano en la Tierra son tan profundos que pueden haber ya causado daños irreversibles al planeta. Crisis que ahora se combina con la detonación de la pandemia que golpea con mayor dureza a los sectores más vulnerables de la población, y deja en cruel evidencia las brechas sociales y las desigualdades.

La educación no está al margen de este desolador escenario, y este ensayo pretende argumentar que ahora ya no son solo los orígenes y los contextos

políticos, económicos y sociales los responsables que han llevado a la educación a una problemática de difícil situación. El impacto que la ahora pandemia tiene sobre el sistema educativo y los retos que debe asumir la escuela en casa ante una rampante desigualdad social para acceder a las herramientas y recursos tecnológicos, dificultan que la educación reoriente sus modelos de enseñanza, de conectividad, de acceso a los recursos como a la impostergable necesidad de implementar la virtualidad como el nuevo formato de acercamiento y de relación profesor-estudiante: la teleeducación.

Parafraseando a Enric Bas (2004), autor del libro *Megatendencias para el siglo XXI: Un Estudio Delfos*, pronosticó que para el año 2025, la humanidad registraría una total computarización en el ordenamiento de su vida cotidiana, y que áreas como el teletrabajo, el hogar y el estudio, registrarían una ocupación bajo esta modalidad de hasta el 50%. Hoy, producto de las consecuencias detonadas por la pandemia, ha precipitado la interacción del hombre con las herramientas tecnológicas alcanzando incluso niveles superiores.

Las tesis planteadas en este ensayo, girarán en torno a investigaciones acerca del futuro de la profesión docente y del modelo educativo postcoronavirus en nuestros estilos de vida. Para esto, la profesora y académica, Kathleen Kesson (2020), nos lleva a tres escenarios para el futuro de la educación, cada uno de estos vinculado con varios componentes de una ideología gobernante-dominante. Escenarios que serán el eje central de exposición en este ensayo.

Así, el escenario virtual llega como la modalidad de aprendizaje en la que el estudiante tendrá que ser un actor mucho más activo y participativo en el proceso. Su desarrollo está signado a su capacidad autodidacta y de adaptación, algo mucho más posible para esta generación y sus subsiguientes. Esta pandemia que

nos obliga a quedarnos en casa es una oportunidad única para, no solamente volvernos profesores innovadores, sino para que los estudiantes sean más conscientes y responsables de su aprendizaje.

¿Cómo reformular el escenario tradicional hacia las nuevas tendencias y exigencias del mercado laboral actual?

El modelo educativo se está transformando completamente debido a dos factores: la irrupción de la COVID-19, y el cambio tecnológico profundo que estamos atravesando. Pero antes y, por el contrario, muchas instituciones académicas no se han dado cuenta de este cambio y pretenden seguir viviendo en un modelo educativo del siglo XVIII, donde el maestro es la fuente del conocimiento que imparte lecciones a alumnos y estos se limitan a aprender, obedecer y memorizar. Este modelo está desapareciendo y el nuevo paradigma que está surgiendo debido al cambio tecnológico presenta estas características:

1. El formato educativo cambia de lecciones a proyectos; Aprendizaje Basado en Proyectos, ABP. El enfoque busca transformar el método de lección memorístico y de responder preguntas, hacia aplicar conocimientos en los proyectos: Proyectos de la vida real.
2. La fuente de la información es el internet. El maestro se vuelve más como un entrenador que propone el tema, que guía al alumno a través de su propio proceso de aprendizaje. El alumno por su parte se convierte en un investigador donde el conocimiento simplemente toma vida. Mediante la implementación de metodologías basadas en estrategias de enseñanzas aplicables a la vida diaria, el estudiante descubrirá que sin un proyecto real el conocimiento no toma vida.

El modelo educativo del siglo XVIII, nació de adecuar al ciudadano a las necesidades que tenían las nascentes empresas en la época de la Primera Revolución Industrial. Los estudiantes, que generalmente eran gentes del campo, eran aleccionados a las labores de las fábricas por medio del método de elección, memorización y obediencia ¿suena contemporáneo?

El problema actual en muchos países, es que este modelo educativo del siglo XVIII se sigue aplicando hoy en pleno siglo XXI, en medio de esta explosión tecnológica. Este modelo del siglo XVIII ya no funciona, ya no corresponde a los lineamientos que

exige la internacionalización de la educación para este nuevo modelo del siglo XXI.

El nuevo entorno mundial, está exigiendo competencias orientadas a la cualificación tecnológica y en el uso de sus formas de comunicación. Profesionales en habilidades y competencias conformes a las exigencias del mercado laboral actual, y esto lo incluyen aquellas personas que sin poseer el título profesional cuentan con esas habilidades y competencias necesarias. Por ejemplo, la red social para profesionales LinkedIn, pone entre sus cinco puestos más solicitados en nuestro país: ingeniero software, especialista en desarrollo java script, ingeniero en la nube, full stock development, ingeniero en big data, entre otros. Todos estos puestos ultra futuristas y tecnológicos.

Adicional a las tecnológicas, las compañías actuales están requiriendo de otra serie de habilidades blandas orientadas al trabajo cooperativo: colaboración, trabajo en equipo, empatía, comunicación, innovación, investigación, curiosidad, resiliencia; habilidades todas que necesariamente se requieren que sean incluidas dentro de las transversalidades de un diseño curricular.

Ante esta situación, la industria de la educación tradicional va a tener una muy seria competencia tanto en las escuelas que ya se están moviendo a este nuevo sistema, como en las plataformas por internet que capaciten a la gente con estos conocimientos tecnológicos y estas habilidades suaves y duras. Gran oportunidad para los gobiernos y empresarios visionarios que creen escuelas con estos formatos y conocimientos tanto presenciales como digitales a través de plataformas donde puedan graduar a la gente de forma rápida con este tipo de habilidades y conocimientos.

Los tres escenarios para el futuro de la educación: de la visión utópica a la visión distópica

Kathleen Kesson, plantea en la Revista de estudios de futuros, el eje central de este ensayo: los Tres escenarios para el futuro de la educación en el Antropoceno, (2020). En estos escenarios, trasladamos las perspectivas que acerca del futuro de la educación y la labor docente, vislumbra Kesson hacia el futuro.

Para esto, Kesson nos lleva a un primer panorama al que denomina Regresión/devolución, un escenario

basado en el empleo de los mismos métodos tradicionalistas. Un futuro que al igual que en la Edad Media, persiste en el *Trivium* y el *Quadrivium*, o las Siete Artes Liberales que se estudiaban en la antigüedad en las primeras universidades europeas. Un escenario estático y regresivo, en el que prevalecen los auges xenófobos y racistas, los prejuicios religiosos, el sexismo, el nacionalismo con fronteras fuertes y una desigualdad económica cada vez mayor. De igual forma, este modelo persiste en didácticas basadas en enfoques neoconductistas (estimulo-respuesta), con evaluaciones centradas en el maestro y de orden cuantitativo.

Un segundo escenario al que denomina *Status quo*, o de estudios prospectivos. En este, la calidad de la educación seguirá entendida en medidas de valor agregado (como sucede en la actualidad) bajo pruebas estandarizadas de diseño; Saber pro, Saber once, Saber, Pisa, etc.; al igual que sus metodologías de evaluación. También, la concentración de estándares y currículos que sirvan para el trabajo y la productividad con base en el interés de la competencia económica mundial.

Un ápice dentro de este escenario, formula el letargo transicional hacia la disposición del uso de las nuevas tecnologías; es decir, didácticas basadas en dispositivos didácticos con discursos emergentes e incipientes hacia la innovación.

Y el tercer y último escenario, es llamado evolución/revolución. Bajo este panorama, las escuelas giran radicalmente del entendido de su forma de espacio de desarrollo físico o cerrado, con tableros, horarios y reglamentos, para convertirse en centros de encuentro y de conexiones de ideas participativas, de desarrollo comunitario y de tutoría. En estos espacios “híbridos de aprendizaje”, se formarían comunidades de aprendizaje en el que se mezclan maestros, estudiantes, profesionales de diferentes áreas, invitados, etc.

Adicional, la escuela tendría una pedagogía descolonizadora de los tradicionales saberes hegemónicos, de las antiguas prácticas occidentales, en donde se reproducen esas lógicas de dominación y poder, para pasar a un escenario en donde el foco se centra en el saber y en el quehacer.

Conclusiones

Mi recomendación al sistema educativo de los países subdesarrollados, es que rápidamente revisen si están en este modelo del siglo XVIII y se actualicen de inmediato hacia este modelo del siglo XXI, y que inviertan en crear una plataforma digital que precisamente gradúe a la gente en estos conocimientos y habilidades, y ésta misma plataforma transforme su mundo offline del mundo físico en que discurren.

REFERENCIAS

- Bas, E. (2004). *Megatendencias para el siglo XXI: Un Estudio Delfos (1.a ed., vol. 1)*. México D.F, Fondo de Cultura Económica.
- Kesson, K. (2020). Tres escenarios para el futuro de la educación en el Antropoceno. *Revista de estudios de futuros*, Vol. 1 (Edición 3) párr. (17). Retomado de: <https://jfsdigital.org/2020/04/12/three-scenarios-for-the-future-of-education-in-the-anthropocene/>

Experiencias de literatura infantil a tres voces: Entre goce estético y alimento emocional

María Antonieta Mora Bravo
Universidad pedagógica nacional

El interés principal para escribir esta ponencia basada en el proyecto de grado *Experiencias de literatura infantil a tres voces: entre goce estético y alimento emocional*, nace de la necesidad de compartir y multiplicar las propuestas de lectura de tres maestros: Tatiana Pachón Avellaneda, Lisseth Sandoval Martínez y Jhon Vela Tibocha, apasionados por su labor y por la literatura, quienes se atreven a crear apuestas diversas desde las características de cada uno de los escenarios donde se encuentran: escuela, biblioteca pública y espacios itinerantes.

Por medio de este proyecto, ha sido posible acercarse a las *historias de vida* de los tres participantes a través de sus *narrativas*, para conocer cuáles son las particularidades que poseen estas experiencias y lograr construir una mirada amplia en relación a la literatura como fuente de goce estético y alimento emocional. A continuación, se compartirá un breve perfil de cada uno de los tres participantes.

Asomándose a las historias de vida

La historia de vida de *Jhon Vela Tibocha*, ha transcurrido por rutas especiales donde su pasión por las artes y las relaciones humanas, resignificaron su profesión de Diseñador Industrial; ahora sus sentidos respiran enfocados en crear espacios donde habitan la poesía, el juego y el diseño, viviendo en plenitud con los otros cada experiencia. Tiene una maestría en Infancia y Cultura y ha creado un proyecto itinerante llamado Zorro-Conejo, con su esposa Alejandra Forero. Durante varios años ha trabajado con diferentes y reconocidas instituciones públicas y privadas que se han interesado en su propuesta de trabajo artístico y comunitario.

Lisseth Sandoval Martínez, Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana y promotora de literatura encargada de los talleres para el público infantil de la biblioteca pública Julio Mario Santodomingo. Tiene diez años de experiencia en educación infantil y propuestas donde la literatura y la música son las protagonistas. Desde allí construye

escenarios donde los niños y sus familias viven momentos de placer, gracias al diálogo que suscitan los lenguajes artísticos dentro de la biblioteca; así, se ha convertido en una tejedora de experiencias, donde los vínculos afectivos atesoran un valor esencial: la sensibilidad humana.

Tatiana Pachón Avellaneda, psicóloga, con una maestría Pedagogía de la Lengua Materna, lleva diez años de experiencia trabajando como docente del distrito. Desde hace dos años se desempeña como docente titular del grado segundo de primaria en el Colegio Distrital Gustavo Rojas Pinilla. Además, ella forma parte del grupo de investigación REDLENGUAJE (Red colombiana para la transformación de la formación docente en lenguaje), desde hace ocho años se ha inspirado en las experiencias vividas en torno a la literatura, por ellas ha transformado y enriqueciendo el aula de clases para provocar en los niños risas, rimas, cuentos y cantos, sumergiéndose en historias fantásticas que atraviesan la cotidianidad, conquistan emociones y siembran nuevas ideas que edifican el espíritu de cada ser humano.

Sobre la investigación

El acercamiento a estas tres experiencias de lectura, surge de la búsqueda de otras maneras de ser maestro y de concebir la literatura, alejadas de las ya conocidas por medio de las prácticas pedagógicas de la universidad, las que sin duda han edificado la formación como maestra, pero también han planteado cuestionamientos y contradicciones en relación al quehacer en el aula y a la expresión literaria. Por ello, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué particularidades poseen las experiencias de lectura de algunos maestros bogotanos que reconocen la literatura infantil como placer estético y alimento emocional?

En esa exploración, se pudo conocer a los tres profesionales que generosamente compartieron sus vivencias desde su propia voz, a través de encuentros

donde se realizaron entrevistas semiestructuradas, las que se grabaron y posteriormente transcribieron. Además, los maestros abrieron generosamente las puertas de sus escenarios laborales para observar las experiencias y consignarlas en diarios de campo y con ello ahondar en la investigación.

Antes de estas acciones directas con los maestros, se realizó un trabajo de investigación sobre los tres ejes teóricos de este proyecto, los cuales son: Literatura infantil, Experiencia de lectura y Educación emocional. El concepto de literatura infantil se estableció a partir del diálogo de varios autores como son Petit (1999), Cervera (1989), Colomer (1999), Reyes (2007), Sánchez-Fortún (2003); que la asumen como un acto creativo de la palabra elaborada, la cual transmite diferentes ideas, emociones y pensamientos para el disfrute de los otros, especialmente de niños y niñas. Así lo explica Cervera (1989), en un principio la literatura infantil recoge “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño” (p.157). Debe tener ciertas cualidades, de modo que las palabras y las imágenes posean un “toque artístico y creativo” que se entiende como aquel manejo elaborado en el que se saca el lenguaje de sus significados habituales, se crean nuevas relaciones entre palabras o íconos, que van más allá de lo fáctico, adquiriendo otros significados fuera de lo cotidiano y fútil.

Sobre la concepción de experiencia de lectura, esta se aborda desde Larrosa (2003), para quien la experiencia es un acontecimiento que vive el sujeto y que lo transforma dejándole una huella; sin embargo, esta capacidad subjetiva se ha perdido un poco, ya que ahora todo pasa de manera superficial, por eso la importancia de estar abierto al mundo, no temerle a la incertidumbre que revitaliza. La experiencia de lectura entonces, será un momento que nunca se olvidará e impactará al lector, pues sentirá todo tipo de emociones que lo conectarán con él mismo y con otras formas de ver y habitar el universo.

El tercer eje, educación emocional, se construye desde Bisquerra (2003), quien explica que ésta es un proceso educativo que se genera a lo largo de toda la vida con el fin de regular las emociones para el bienestar individual y colectivo. Acercarse a esta definición es importante porque permite comprender la relación de los tres ejes: Literatura, Experiencia de lectura y Educación emocional. El objetivo en

este trabajo no fue utilizar a la literatura para esta educación de manera instrumental, sino establecer los importantes vínculos que ambas han tejido entre sí y la pertinencia de generar experiencias donde las obras literarias estén presentes y con ellas todo el componente emocional.

Hallazgos y conclusiones

A partir de un ejercicio de triangulación de la información (marco teórico, entrevistas con maestros y visitas a escenarios), se crearon cinco categorías de análisis e interpretación de la información para obtener así los hallazgos, las respectivas conclusiones y aportes que se construyeron dentro de este ejercicio investigativo, dichas categorías son: Impacto literario, Identidad teórico vivencial, Intencionalidad, Ambiente lector, Dispositivo emocional.

Los hallazgos realizados permitieron identificar y analizar las particularidades que configuran las experiencias de cada maestro, con el fin de interpretar, pero también resignificar las apuestas que ellos generan; esto para elaborar los rasgos comunes en donde se evidencia que la literatura infantil representa una fuente de goce estético y alimento emocional.

Desde las cinco categorías de análisis, ha sido posible encontrar, en primer lugar, que el impacto literario en los tres maestros dejó una huella profunda en sus vidas, aunque cada uno lo vivió diferente. Para el maestro Jhon Vela y para la maestra Liseth Sandoval, este impacto ocurrió desde niños y gracias a los encuentros con la familia, mientras que la maestra Tatiana Pachón le ocurrió en la edad adulta, lo que no impidió que se enamorase profundamente de los libros y la literatura.

Esta relación placentera que experimentaron los maestros junto a los libros, hizo que sus vidas giren en torno a las obras literarias y a las artes, para desde allí aportar en la formación de las infancias; así lo narra la maestra Liseth Sandoval, para quien las obras literarias son una posibilidad de expandir el mundo interior de cada ser, pues diseñar y compartir espacios de lectura en voz alta, representan un “acto de amor”, un tiempo verdadero y cálido, así lo recuerda ella:

Para mí era como la hora de comer, compartir el libro es como compartir la hora de la comida, o como un desayuno en familia, algo así. (...). Incluso, había una tradición muy bonita en mi familia y era que de un mismo plato se servía toda la comida y desde

allí se repartía entre todos; entonces yo relacionaba ese momento con el momento de lectura, cuando mi mamá se podía sentar y desde un mismo libro nos leía a todos”. Lisseth Sandoval.

Esta relación de comunión con los libros que expone esta maestra, tiene conexión con los buenos momentos con su familia, rodeada de palabras, ideas y fantasías, de aquí la necesidad de compartir con los demás estas experiencias desde el abrigo de la biblioteca pública. En sus intervenciones, ella promueve que los libros sean llevadas a los hogares, para que los padres les lean a sus hijos y se alimenten emocionalmente entre todos, de hecho, funciona también como un poder preventivo para curar el corazón, como lo ha mencionado Reyes (2007).

De la identidad teórico vivencial, como segunda categoría de análisis, se pudo establecer que los maestros, debido a su diversidad de profesiones y de escenarios laborales, han construido una manera de hacer y de ser con las infancias que configura las intervenciones artísticas y pedagógicas que cada uno propone, dándoles un sello propio. Su concepción de literatura va de la mano con los autores ya mencionados, aunque cada maestro la asume de manera propia de acuerdo a su formación y experiencia. Así es la concepción de la maestra Tatiana Pachón sobre la lectura de literatura

Entonces la lectura por goce no es estar conforme, al contrario, es salirse de la zona y que te incomode, porque si algo te incomoda, entonces tú le vas a prestar atención y además es eso, es descubrir otras formas, porque si toda la lectura es tu forma, pues no hay una experiencia, porque no estas descubriendo absolutamente nada (...). Tatiana Pachón.

Esta idea que expone la maestra sobre el goce está vinculada con las ideas de Larrosa (2003) de lo que implica una experiencia de lectura, pues ésta va a transformar al sujeto porque removerá sus costumbres y lo expondrá a nuevas visiones del mundo, para caminar por otros horizontes y visitar otras tierras, diferentes a lo ya conocido e interiorizado. Aquí la magia de la literatura, pues ésta amplía el mundo interior del sujeto para hacerlo crecer.

Desde la intencionalidad, como tercera categoría, se ha encontrado que los tres maestros le dan un sentido a sus propuestas artísticas y pedagógicas, reflejando ciertas particularidades y haciéndolas únicas, no

hay un “porque sí”, es decir, cuando planean sus intervenciones hay razones que los movilizan, aunque están abiertos a lo que pueda suceder desde las propuestas del público infantil. La maestra Tatiana, por ejemplo, evidencia *intenciones pedagógicas* en sus narrativas y en el aula de clases, para ella la literatura representa una fuente de goce, pero también de *formación*, pues aporta en aspectos cognitivos, renueva el espíritu y saca de la zona de confort. Para la maestra Lisseth Sandoval, esta intencionalidad está conectada con la experiencia de una lectura libre, sin tener siempre una actividad que la acompañe, pues el libro en sí mismo es suficiente, una lectura de lo que plantea aquí:

A veces pasa mucho en la promoción de lectura que la literatura tiene que llevarlo a uno a una actividad de algo, entonces yo leo tal libro y pinto, yo leo tal libro y hago las figuras de arcilla; entonces eso es también instrumentalizar mucho la literatura. Por supuesto que hay unos libros que yo los leo y me llevan a conectarme con algún lenguaje artístico y es muy chévere, pero hay veces que hay libros sólo para leer, para disfrutar de la voz y de la palabra.

Pues precisamente como dice esta maestra, se trata del disfrute que genera la voz y la palabra, tan solo con escuchar un cuento o poema en voz alta es posible transportarse a otros espacios, dejarse llevar por lo que evocan esos sonidos que son interpretados y significados por los seres humanos para explorar otros mundos, perderse y encontrarse en este de nuevo.

El ambiente lector en los escenarios de los maestros es muy importante, pues se descubren diferentes aspectos que enmarcan estas propuestas y las hacen especiales. Desde allí, se condensan los rasgos que componen el entorno, el cual propicia un lenguaje artístico y literario, donde los niños pueden crear desde lo que les evoca cada espacio, objeto, rostros, y voces. El maestro Jhon Vela diseña objetos pensados para provocar en los niños la invención de historias escritas o dibujadas, donde no solo disfrutaban ellos sino toda la familia al son del juego y la creatividad. No obstante, el ambiente lector va más allá del espacio en físico porque también tiene relación con la actitud del maestro mediador, quien se ubica en el espacio y lo habita, se apropia de él y transmite alegría por la labor desarrollada, genera un lugar especial para el encuentro afectivo, la imaginación, la fantasía y la creatividad. Así lo comenta este maestro:

Y yo empecé a diseñar desde un lugar chévere, que una vez un profesor nos dijo: ustedes no deben diseñar siempre desde el mismo lugar, deben buscar lugares diferentes, por ejemplo, diseñar desde la literatura, y yo dije: esto es muy valioso, esto es valiosísimo, ¿sí?, ¿por qué?, pues porque a ti te hablan, tú vas a diseñar desde lo holístico, el pensamiento complejo y realmente es la posibilidad de enlazar todo. En este momento, yo tengo una metodología para los talleres que es la parte de diseño emocional, entonces es como la gente vive, como genera rituales, gestos, una cantidad de cosas desde sus emociones y así configura todo su entorno. Jhon Vela.

Vale la pena detenerse en que el diseño emocional, como él lo nombra, pues va enlazado con aquellos rituales que invitan al juego, ciertas provocaciones que van creando un entorno propicio en medio de emociones diversas que se encuentran siempre presentes en los libros de literatura.

El dispositivo emocional, como última categoría, atraviesa las narrativas de los tres maestros y las propuestas que ellos generan, tejiendo vínculos entre los libros y los niños, las familias y los educadores que habitan cada espacio. Una experiencia de literatura tiene implícita la emoción no sólo por el libro en sí mismo sino además por los actores que allí se encuentran (el dador de literatura y el niño lector). Cada maestro asume de manera particular esta emocionalidad de la literatura, y en ocasiones se encuentran en ciertos aspectos, como es el caso de la maestra Tatiana quien despliega ciertos rituales para “preparar” a los niños en la lectura de un libro, así lo cuenta ella:

Cómo hago yo el despertar emocional, pues dependiendo también de la intención pedagógica que yo tenga, entonces, a ver...qué te digo. Si mi despertar emocional, en este momento es que los niños, tengan otra mirada de los bichos, por ejemplo, entonces primero hacemos un trabajo de plastilina de bichos, hacemos exploración de bichos en el parque, excavamos, sacamos bichitos, vemos algunos videos, como el del señor araña, no sé si lo conoces, de la National Geographic,

es un colombiano, que va a los colegios a hacer un proceso con las arañas, es muy lindo (risas) porque él termina enamorando a todos de las arañas. Entonces, vemos videos para que los niños empiecen a ver las arañitas desde otra perspectiva, y después si vamos con la lectura donde están ellos tocados emocionalmente. Tatiana Pachón.

Para la maestra Tatiana estar “tocados emocionalmente” implica entrar a la literatura desde otro lugar más propenso a sentir e imaginar, a estar atentos y dispuestos a lo que está ocurriendo. Es entonces un abre bocas que dispone a los niños de su clase para vivir una experiencia, no los limita, sino que les comparte una inquietud, otra mirada de la naturaleza en este caso, y ¿por qué la literatura no habría de acompañar este proceso?

Se dejan las puertas abiertas para reflexionar en torno a las apuestas de los maestros y a observar cómo cada una de estas categorías configuran las experiencias de lectura desde los tres escenarios. Sin duda, esta investigación ha sido muy gratificante como maestra en formación, pues ha permitido conocer de viva voz la experiencia de tres maestros que expresan pasión por su quehacer y permiten acercarse a sus propuestas para compartir las múltiples posibilidades del arte, del lenguaje literario, de la pedagogía y de la diversidad de espacios en los que cada maestro se desempeña desde sus conocimientos y saberes propios.

Por todo lo anterior, se considera pertinente dar a conocer este trabajo en el marco del IV Simposio en Estudios Literarios y III Coloquio en Literatura Infantil, reconociendo y resaltando la labor de estos tres maestros que no se conforman, sino que van más allá de su zona de confort; así como la construcción del trabajo realizado que ha permitido documentar, interpretar y resignificar las experiencias de lectura, a partir de las historias de vida y narrativas de estos maestros. Sería muy bello e interesante que estas experiencias logren inspirar y provocar a crear las propias, para despertar en los otros el amor por este “arte de jugar con las palabras” que es la literatura y por supuesto, intentar abonar en un mundo más humano.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Mora, M. (2016). *Experiencias de lectura infantil a tres voces: entre goce*. (Trabajo de pregrado). Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/123456789/3379>
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *CAUCE, Revista de filología y su didáctica*, (12), 157-168. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf
- Colomer, T. (1999). Introducción a la literatura infantil y juvenil actual. Madrid, España: Síntesis Educación.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México D.F, México: Fondo de cultura económica.
- Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en primera infancia*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Sánchez-Fortún, J. (2003). *Literatura infantil: claves para la formación de la competencia literaria*. Málaga, España.: Aljibe.

La biblioteca universitaria como mediadora en la formación de lectores críticos: aportes para el estado de la cuestión en torno al que hacer de la biblioteca en la formación científica, ética y política en la universidad

Olga Lucía Mayorga Cubillos
Universidad del Tolima

Resumen

Un buen lector es quien lee para comprender, lo cual le permite desarrollar habilidades para reflexionar en los diferentes ámbitos de la vida individual y social, incluyendo la formación académica y la participación como sujetos éticos y políticos en la sociedad. Por lo tanto, “el desarrollo del hábito lector no debe ser un tema exclusivo de la escuela en edades tempranas, como ha venido siendo de forma tradicional, sino que afecta también a los niveles educativos superiores” (Sanchez García et al., 2009, p. 4). Es así como la presente ponencia presenta la formulación inicial de una propuesta de investigación que tiene como objetivo general construir conocimiento en torno al papel de la biblioteca universitaria

en la formación de lectoras y lectores críticos como contribución a la formación científica, ética y política en la educación superior. El estudio tiene como foco de atención la Biblioteca Rafael Parga Cortés de la Universidad del Tolima. Esta se concibe como eje de los procesos académicos que tienen lugar en la universidad, respecto de los cuales se enfrenta a la necesidad de fomentar la lectura, y promover el uso de los fondos de la biblioteca, de forma que contribuya al fortalecimiento de la investigación y a la formación ciudadana. A lo largo de esta ponencia, entonces, se argumentará que el papel de la biblioteca como soporte de los procesos académicos consiste en brindar a la comunidad universitaria las herramientas necesarias para acceder al conocimiento y a la información pero, ante todo, resignificar la lectura y la escritura a lo largo de ese proceso: “Escribir y leer en la universidad busca lectores críticos, lectores escépticos, lectores que puedan coincidir con el autor, pero también lectores que disientan y que asuman

la lectura como un dialogo crítico” (Domingo Argüelles, 2020, p. 131). A lo largo de su proceso de formación, los estudiantes deben de estar en la capacidad de ser lectores críticos, no sólo para acceder a la información, sino para transformarla en nuevo conocimiento socialmente relevante y éticamente comprometido con el cambio social.

La ponencia hace énfasis en el estado de la cuestión, como condición para la construcción, delimitación y proyección del problema de investigación. Se espera, de este modo, aportar a la comunidad científica una revisión rigurosa y sistemática del Estado del Arte de la investigación en torno a las relaciones entre lectura crítica, formación ciudadana y pensamiento científico y biblioteca universitaria.

Por último, resalto la finalidad del simposio, que busca estrategias para potencializar la formación de lectores, estrategias necesarias para sensibilizar a los distintos actores acerca de la necesidad de incluir el ejercicio de la lectura crítica dentro del proceso de formación en todos los niveles educativos para potencializar las destrezas sociales y cognitivas que son condición de la convivencia y la autonomía.

Introducción

En nuestro país existen muchos vacíos en la formación de lectores, este hecho genera preocupación entre investigadores, docentes y bibliotecas, que buscan responder a algunos interrogantes: ¿falta motivación en los niños?, ¿las familias ya no leen?, ¿no se integra la biblioteca en las actividades de formación de lectores? Partiendo de la premisa que la lectura contribuye a potencializar la interacción social y las habilidades cognitivas necesarias para el desarrollo óptimo de las niñas y niños, en pro de promover la convivencia y la autonomía en los diferentes ámbitos

en donde se desempeñan, tal como puede evidenciarse en la formación integral y la participación en la sociedad, favorables para los procesos democráticos.

Las bibliotecas son escenarios de construcción social y democratización del conocimiento y, en tanto que son actores fundamentales para la formación de lectores, se configuran como espacios que favorecen el desarrollo de habilidades que promueven el aprendizaje, a través del acceso a la información. Desde sus diferentes tipologías (bibliotecas públicas, escolares, universitarias etc.), todas tienen objetivos afines. “El reto básico de las bibliotecas públicas es constituirse en uno de los elementos fundamentales que nos ayuden a alcanzar una cabal democratización social” (Morve Guillén et al., 2001).

El interés que me motiva a promover la lectura desde el escenario educativo me lleva a abordar conceptos, experiencias e investigaciones sobre el tema, que permitan dimensionar la labor de las bibliotecas como actor fundamental para crear hábitos de lectura. Para lo cual, se hace necesario realizar un trabajo colaborativo para que las instituciones educativas recuperen los espacios de la biblioteca como centros de formación de lectores y de construcción ciudadana.

Con esta investigación se busca dimensionar la importancia de construir conocimiento a partir de la lectura crítica, desde el escenario de la biblioteca, para abordar esa gran brecha que existe, desde los primeros niveles de educación para la iniciación de los niños y niñas en la lectura. Lo cual expone al ciudadano y al estudiante a un bajo nivel de comprensión de su entorno, haciéndolo menos participe de la construcción social. Aspectos que se pueden fortalecer a través de la articulación de la biblioteca de forma armónica con la labor del docente, para brindar espacios que promuevan ambientes de lectura, no solo con fines académicos, sino sociales. Acciones que buscan según Enciso (1997) “la existencia de individuos con un concepto de vida útil a su medio social, capaces de mejorar su propia calidad de vida y la de su entorno” (p. 13). Abordando desde la apremiante necesidad de formar lectores críticos como una importante herramienta en la educación, “leer nos abre las puertas a infinidad de mundos que no son el nuestro y nos permite vivir –por persona interpuesta– aventuras que probablemente nunca estarán a nuestro alcance. Amplía nuestros horizontes, educa nuestra sensibilidad, nos enriquece como personas” (Rius and Silva 2017, p. 27).

Definición y Finalidad de la Biblioteca

La palabra biblioteca proviene del vocablo griego *biblion* (libro) y *Téke* (caja), lo que la definiría como una caja donde se guardan libros; esto es, un lugar donde se almacenan las colecciones. Sin embargo, esta definición ha sufrido cambios a través de la historia, dando origen a la modernización de los servicios. “Sin duda, las bibliotecas de hoy han cambiado. De la era de los libros de lomo de cuero a la era de los cables hay todo un mundo de experiencias” (Anon, 2004, p. 68). Enalteciendo la labor de la biblioteca desde la antigüedad, reconocida como centro del saber e institución activa en la formación ciudadana. Este lugar, mágicamente elegido para la construcción de saberes, favorece la formación de lectores desde la niñez.

Función de la Biblioteca universitaria

La Biblioteca universitaria a través de sus servicios busca fortalecer como centro de apoyo la relación entre la universidad y la comunidad, en el marco de las funciones misionales de formación, investigación y proyección social que le asisten a la institución universitaria. “Siendo la biblioteca universitaria una estructura enmarcada en instituciones de servicio público debería tener, entre sus fundamentos, un conjunto de valores que la impregnaran de responsabilidad social.” (Torres-Santo Domingo, 2005, p.44).

La función principal de las bibliotecas universitarias es suplir las necesidades de información de los usuarios, brindando soporte a los procesos académicos desde sus fondos bibliográficos y servicios que potencialicen el uso de estos recursos.

Función formadora

El papel de la biblioteca como formadora cada vez es más amplio, busca brindar a los estudiantes las habilidades necesarias para acceder a la información que cada vez se encuentra en mayor volumen. Dentro de los procesos de alfabetización y formación la capacidad de ser lectores críticos es fundamental.

En la biblioteca los procesos de aprendizaje son abiertos, lo que favorece la libre participación de docentes, estudiantes y bibliotecarios, desde la formulación de estrategias para el trabajo colaborativo, primordial para fomentar el desarrollo

de destrezas y valores entre los estudiantes. “Hay que aclarar que el valor de uso del documento no consiste en la información en él contenida, ni tampoco en la simple decodificación de la misma, sino en su lectura” (Alfaro López, 2009, p.187). En este sentido, la necesidad de formar lectores críticos desde la biblioteca permitirá mayor aprovechamiento de sus recursos a través de talleres, capacitaciones, servicios a los estudiantes para el aprovechamiento del espacio y fondos bibliográficos.

Formación de lectores críticos

La inminente necesidad de formación de lectores críticos es importante para promover dentro de los profesionales el interés para transformar la información en nuevos conocimientos, desde el desarrollo de habilidades básicas como la interpretación, análisis y evaluación, que permitan una explicación desde sus propios conceptos, necesarios para la construcción social. Según Cassany (2004), “En la medida en que una sociedad democrática exige que la información esté disponible para todos y que todos comprendamos ‘hasta cierto punto’ lo que ocurre para poder participar con criterio en las decisiones correspondientes”.

Dentro de las características fundamentales de los estudiantes como ciudadanos, está la necesidad de adquirir conocimiento de su entorno cultural que le permita participar de forma activa en la construcción social, y reflexionar desde sus conocimientos previos para formular hipótesis. Lo cual requiere tener una postura crítica sobre la información que reciben los estudiantes, dando sentido a la necesidad de saber leer para la participación democrática. Como lo expresa Cassany, (2004) “este lector democrático debe poseer intuición y curiosidad – dígame control metacognitivo sobre la capacidad de comprensión e interés en la búsqueda de la máxima relevancia o coherencia– para poder identificar aquellos aspectos del escrito que permanecen oscuros o para poder hacer hipótesis plausibles sobre su significación” (p.4). Estos aspectos se dan dentro de una intención personal, que permiten despertar el interés por la lectura y la apropiación del conocimiento.

Descripción de la Problemática

¿Crear estrategias que promuevan desde la biblioteca Rafael Parga Cortés la formación de lectores críticos en los estudiantes de la Universidad del Tolima?

Las universidades dentro de la sociedad han tenido la misión de formadores teniendo como eje central, las bibliotecas para la gestión de la información.

La biblioteca Rafael Parga Cortés de la Universidad del Tolima es eje de los procesos académicos, dentro de los cuales se enfrenta a la necesidad de fomentar la lectura, aspecto que se hace necesario para promover el uso de los fondos de la biblioteca y fortalecer el nivel investigativo para los procesos académicos y la formación ciudadana. “La comunicación y la información son elementos fundamentales de la práctica científica. La investigación se sustenta en un constante flujo de información, en el que los científicos no sólo comunican el resultado de sus trabajos, sino que se apoyan en el de sus colegas, para dar origen a un ciclo constante de creación y retroacción” (Adolfo Rodríguez Gallardo, 2007, p. 97). Partiendo de la premisa que la prestación de los servicios y el desarrollo de habilidades para acceder a la información y el conocimiento es una de las más importantes funciones de las bibliotecas.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer el proceso de formación de lectores críticos desde la articulación la biblioteca Rafael Parga Cortés con las actividades académicas de los docentes de la Universidad del Tolima.

Objetivos Específicos

- Sensibilizar a los docentes por medio de una experiencia práctica, de la necesidad de articular la biblioteca a los procesos académicos.
- Identificar el interés que tienen los estudiantes de fortalecer las habilidades lectoras para tomar una postura crítica.
- Identificar las estrategias que desde la biblioteca se desarrollan para la formación de lectores críticos.

REFERENCIAS

- Adolfo Rodríguez Gallardo. (2007). Acceso abierto y bibliotecas académicas*. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 30(1), 93–104. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-09762007000100005
- Alfaro López, H. G. (2009). Los bibliotecarios y la formación de lectores. *Investigacion Bibliotecologica*, 23(49), 179–195.
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica*.
- Domingo Argüelles, J. (2020). Escribir y leer en la universidad. *Revista de La Educación Superior*, 49, 131–134.
- Enciso, B. (1997). LOS DERROTEROS DE LA INFORMACIÓN: In *La biblioteca, bibliosistemática e información* (2nd, corregi ed., pp. 13–28). El Colegio de Mexico. <https://doi.org/10.2307/j.ctv51307z.5>
- Los usuarios de las bibliotecas públicas. Las bibliotecas, que (no) cambian. (2004). *Boletín de La Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 19(75–76), 51–61. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=19656191&lang=es&site=ehost-live>
- Morve Guillén, M. A., Graniel Parra, M. del R., & Román Haza, M. T. (2001). El papel de la biblioteca en el proceso de democratización de México. *Educación y Biblioteca*, 124, 29–31. https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/118788/EB13_N124_P29-31.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rius, E., & Silva, L. (2017). Maneras de leer. In *El síndrome del lector* (pp. 15–46). Trama Editorial. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1v2xt3t.5>
- Sanchez García, S., Yubero, S., & Larrañaga, E. (2009). *El papel de la biblioteca universitaria en la formación del hábito lector*. 1–10.
- Torres-Santo Domingo, M. (2005). La función social de las bibliotecas universitarias. *Boletín de La Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 80, 43–70.

En los zapatos de las víctimas: Una experiencia pedagógica de la literatura infantil, memoria histórica y pos-conflicto colombiano

Erika Ruíz Escobar
Universidad de Antioquia

Pedagogía y subjetividades políticas en la infancia

A lo largo de la historia los aportes de la pedagogía a la construcción de tejido social han llevado a desarrollar prácticas más sensibles a las realidades de los alumnos, las cuales reconozcan e intervengan en su apropiación y participación del mundo cotidiano. Estas prácticas están ligadas a la idea que se tiene del estudiante y al papel que este desempeña en su entorno; sin embargo, cuando se trata de educación primaria, en un contexto como el colombiano, se cuestiona o se desconoce la condición política activa que subyace en el niño, y, por ende, no se le brinda la posibilidad de formarse a partir de temáticas sensibles que lo cuestionan como ciudadano y lo reconocen como miembro de relaciones microsociales y macrosociales.

Inicialmente, es necesario comprender que las subjetividades políticas son aquellos acercamientos o distanciamientos que tiene un sujeto frente a lo político. Esto se da en el diálogo y puesta en común de los distintos conocimientos, creencias, valores y predisposiciones que abundan en su comunidad, y sobre las cuales el sujeto tomará una posición individual que no deja de reconocer la postura de los demás. Para Fabio de la Roche (2001):

Algunos analistas políticos se refieren en este sentido a la necesidad de conocer los imaginarios y las mentalidades de distintos actores de los conflictos presentes en nuestras sociedades, bien para tenerlos en cuenta en los procesos de negociación, o bien para desde la crítica social estimular transformaciones en las actitudes y valores autoritarios de algunos de estos actores (p.32).

En este sentido, un sujeto político es quien participa en la construcción colectiva de un orden social y es aceptado por los demás como parte de este proceso. Por ende, al niño que es tenido en cuenta como sujeto

político desde la escuela y sus diferentes prácticas, se le reconoce como parte activa y fundamental en la construcción de una sociedad enfocada en la reparación y no repetición del conflicto armado colombiano.

En el caso específico de la enseñanza de la lengua y la literatura infantil, dicho reconocimiento político ocasiona una ruptura frente a la censura latente de algunas escuelas en cuanto a la selección de textos, temas y trabajos literarios para la básica primaria y, además, abre la posibilidad de explorar de la mano del niño todos los senderos que lo llevan, conscientemente, al encuentro y empoderamiento de su ciudadanía.

A partir de lo anterior, surge la idea de trabajar la literatura infantil como un vehículo propicio para la comprensión de sucesos locales y nacionales, esta experiencia fue realizada con los estudiantes del grado quinto de primaria de la I.E Cincuentenario de Fabricato, en el municipio de Bello, Antioquia; la población participante tenía entre diez y doce años de edad al momento de la ejecución de la propuesta.

Para poder llevar a cabo estas actividades las lecturas fueron elegidas conforme a la temática a trabajar: memoria histórica y conflicto colombiano.

En este tipo de intervenciones es innegable hablar de la formación política, pues como lo menciona Carlos Gaviria Díaz (2010) “Si estamos obligados a convivir, educarnos para la convivencia es urgente... Y además plausible” en este sentido, el ejercicio realizado tenía como objetivo fortalecer la formación de sujetos políticos capaces de situar, analizar e interpretar las realidades del conflicto en Colombia, motivando a los educandos a que fueran ellos quienes generaran dinámicas de pos-conflicto en sus entornos inmediatos.

Además, los diálogos horizontales entre la maestra y estudiantes, la reconfiguración de las formas de participación basadas en el respeto por el otro, la resolución de dudas, la reflexión ética enfocada en la importancia de la verdad y el reconocimiento como víctimas del conflicto armado colombiano, apunta a lo que la filósofa Martha Nussbaum (2016) dice en su texto “Carta al pueblo colombiano”:

Una política de la reconciliación también debe preocuparse profundamente por la forma de la educación. A todos los niveles, desde la escuela primaria hasta la educación superior, un compromiso con el fortalecimiento de los valores humanos necesita abarcar tanto el currículo y la pedagogía, dando a los jóvenes la capacidad del pensamiento crítico y la argumentación respetuosa, impartiendo entendimiento de un amplio rango de perspectivas sociales e históricas y también de cultivar la capacidad de imaginar estas perspectivas desde dentro, a través del compromiso con las obras de arte, la literatura y la música.

Veamos pues dos de las propuestas articuladoras en este proyecto.

En los zapatos de las víctimas

Durante estas clases se habló sobre la memoria histórica, tomando como evento coyuntural la Toma y retoma del Palacio de Justicia el 06 y 07 de noviembre de 1985, en la ciudad de Bogotá, Colombia. En primer lugar, se dialogó con los educandos sobre el tema, ellos expresaron sus conocimientos previos, realizaron hipótesis con base a lo que habían escuchado o leído, formularon preguntas y se hicieron una idea inicial de lo que había sucedido en aquellas fechas. La maestra contextualizó el acontecimiento, sus causas y consecuencias en el país.

La lectura, en voz alta, del libro-álbum “Camino a casa” del autor Jairo Buitrago (2008) fue la pieza fundamental en el desarrollo de la actividad. La lectura se hizo de manera pausada, permitiendo que los niños pudieran observar las imágenes que acompañan a las palabras y empezaran a identificar relaciones entre el libro-álbum y La toma del palacio de Justicia. Al terminar este ejercicio, se les invitó a un nuevo diálogo y por petición de ellos, se releyó la historia. En esta ocasión, centraron la atención en los elementos simbólicos presentes en el cuento y lograron comprender el significado implícito del león relacionándolo con una figura paterna. Dichas

conclusiones guardan similitud con lo expresado por autores como Castaño y Valencia (2016):

Otra fecha representativa en la historia de la violencia de este país aparece al final de la historia: 1985, la toma del Palacio de Justicia. Podemos inferir que el padre-león pudo ser uno de los desaparecidos de este acto violento. Con estas referencias es posible afirmar que los autores tienen un interés por manifestar el conflicto prolongado que ha sufrido el país a lo largo de siete décadas (p. 127).

Posterior a la lectura y conversatorio, se les propuso a los niños un ejercicio de escritura que consistió en redactar una carta: ellos podían elegir ser un desaparecido, un familiar, un miembro del ejército nacional, un periodista... En fin, cualquier persona de la sociedad que, de una u otra manera, hubiera estado vinculada a la Toma del palacio de Justicia; es decir, que cada estudiante asumió voluntariamente el papel de alguna de las víctimas de aquel hecho, se puso en sus zapatos, para re-hacer su historia. Fue un ejercicio de creatividad, pero sobretodo de sinceridad y respeto para poder asumir el rol de alguien que en realidad vivió esa guerra.

Al finalizar la actividad los niños leyeron sus escritos para los demás compañeros del curso. Entre los personajes elegidos y representados se halló la voz de madres que buscaban a sus hijos desaparecidos, integrantes de diferentes grupos armados que solo habían recibido la orden de disparar, muertos que narraban como un día regular de trabajo les había arrebatado la vida, presidentes que ofrecían disculpas treinta y dos años después, y muchos más escritos que pusieron en evidencia que la empatía hacia el otro, la sensibilidad frente a la violencia y el reconocimiento de sus efectos negativos son un primer gran paso para la construcción de subjetividades políticas y no repetición de la guerra.

Desde los participantes hubo una muy buena acogida a estas dinámicas, razón por la cual siempre se procuró que la producción escrita de ellos fuera visualizada, respetada y valorada por el resto de compañeros. Muchos niños a través de la escritura personal, manifestaron alegría de poder “hacer literatura infantil” con aquellos sucesos que eran significativos en sus vidas y comprendieron la importancia de saber quiénes somos y qué hemos vivido para la construcción de un futuro en paz.

Siguiendo la idea de “Utopía” que menciona Freud en *¿Por qué la guerra?* (1932) surge la segunda actividad realizada con los estudiantes.

¿Mambrú se fue a cuál guerra?

En esta ocasión se tuvo como objetivo ponerle un nombre y un rostro a esos actores de la guerra colombiana, los cuales muchas veces son considerados seres sin historia, sin emociones, sin un antes ni un después.

Se partió del recuento de la canción infantil tradicional: “Mambrú se fue a la guerra”, se socializó sobre las diferentes ideas y las percepciones que el grupo tenía de ella y luego la profesora leyó la versión completa de dicha canción, en forma de poesía.

Sorprendentemente, a pesar de ser una canción tradicional en Colombia, muchos niños no la conocían, pero asociaron la temática de su letra con la problemática de la guerra en el mundo y con el libro- álbum infantil “Pato y la muerte” del escritor Wolf Erlbruch (2007). Las discusiones y reflexiones giraron en torno al reclutamiento forzado, la violencia infantil y la muerte.

De esta manera y de forma grupal, los estudiantes le dieron forma a la historia de Mambrú y contaron a cuál guerra se había ido. Algunas preguntas que motivaron las producciones artísticas y literarias fueron: ¿Qué edad tiene Mambrú?, ¿A cuál guerra se fue?, ¿Mambrú fue reclutado o se fue voluntariamente?, ¿Quién busca a Mambrú?, ¿En qué contexto se da la guerra en la que él participa?, ¿Qué consecuencias pudo traer el conflicto para él y sus allegados?

Los resultados que se evidenciaron en esta ocasión fueron mucho más significativos en cuanto los estudiantes pudieron relacionar el trabajo de memoria histórica y las características de un personaje literario ficticio con la realidad de miles de “Mambrú” que vivieron o viven la guerra colombiana de las últimas décadas.

Esta reconstrucción de historias y visibilización de las víctimas, en palabras de Herrera y Pinilla (2008):

Dio paso a análisis más comprensivos que permitieron abordar las prácticas y representaciones como expresión de ciencias sociales en conflicto, de sujetos y de identidades sociales, en donde el individuo es situado como parte de una historia

colectiva a la cual está anudada de manera compleja su historia individual (p. 66).

Así pues, este proceso de lectura y reflexión, fue acompañado con estrategias de escritura creativa donde los alumnos, de manera individual o grupal, fueron los autores de nuevos relatos. La metodología implementada para esta actividad, estuvo pensada en función del aprovechamiento de otros sistemas simbólicos como el dibujo, los diseños artísticos y demás elementos gráficos que no solo incentivaron la libertad y la imaginación en pro de la producción manual, sino que también, sirvieron como punto de partida para incentivar la escritura de una historia que pudiera dar cuenta de la percepción de cada estudiante.

A modo de conclusión

Hablar de reparación y no repetición del conflicto armado es llevar al aula de clase la realidad de nuestra sociedad, es permitir que los estudiantes se sientan vinculados y afectados por estas situaciones sociales; en este sentido, el arte y la literatura infantil son herramientas pedagógicas que posibilitan el acceso, participación y apropiación de los niños y niñas a las coyunturas del país y aportan significativamente a la lectura crítica del texto y el contexto.

Cabe anotar, que, aunque la propuesta fue desarrollada desde el lenguaje, la formación ética y política compete a todas las áreas del saber en la escuela, pues hace referencia a la formación de ciudadanos íntegros, que se piensan y re-piensen constantemente. Además, queda en evidencia que no se puede escindir a los estudiantes de la básica primaria de ciertas temáticas por considerarlas muy “fuertes” o “inapropiadas” para su edad, por el contrario, a partir de esta experiencia, los niños demostraron que tienen una lectura analítica del mundo que los rodea y que pueden asumir con madurez sus subjetividades políticas.

Finalmente, al igual que Martín Luther King, también tenemos un sueño: Que todos estos niños que aceptaron tener la responsabilidad de velar porque la paz en Colombia sea duradera y estable, realmente la puedan ver reflejada en todos los ámbitos de sus vidas, y que, además, sea el arte y la literatura el norte para alcanzar la construcción de una sociedad basada en la empatía, cultura política y respeto por las diferencias.

REFERENCIAS

- Castaño, A., Valencia, S. (2016). Formas de violencia y estrategias para narrarla en la literatura infantil y juvenil colombiana. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, vol. 15, 114-131.
- Gaviria, C. (2010). *Qué es la política e importancia de la educación política*. Recuperado de: <http://www.seminarioeducacionyculturapolitica.com/doc/primerseminarioeducacionyculturapolitica.pdf>
- Herrera, M. & Jilmar, C. (2001). *Aproximaciones al concepto de cultura política*. En F. López de la Roche. (Ed.) Educación y cultura política. Una mirada multidisciplinaria (29-58). Colombia: Plaza & Janés
- Herrera, M. & Jilmar, C. (2001). *Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia*. En M. Herrera y A. Pinilla. (Ed.) Educación y cultura política. Una mirada multidisciplinaria (59-92). Colombia: Plaza & Janés
- Nussbaum, M. (2016). *Una carta para el pueblo colombiano*. Recuperado de: http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia/!ut/p/z0/fYwxD4IwFIT_igsjeRWx6kgcTIyDgzHqxTzaRp-WPpBi_PkWHYyLy-Xu8t2BghKUxwedMRB7dDFXSp6Wq3U2LXKxEzKXopD7fL7INrPDUcAW1H8gPtC161QBSrMP9hmgbPke0A3GYiKw_00XbuzHjzrxHEgT9o14rz0ZHqlv3bMma9BE3mOqMX6l7WBrx6lmx01N6Bnam6peSw3Q3A!!/

De lector a escritor: Un camino en la escuela

Lady Milena Cortés Escobar
Institución educativa La Armonía

“La literatura, ese espacio que nos hace perdernos en su inmensidad, logra decir algo acerca de lo humano.

Y lo dice no con pretensiones de verdad sino desde lo que nosotros consideramos que es literatura: la mejor mentira que hemos podido construir sobre nosotros mismos para no vernos desde el otro lado del espejo.”

-Selen Arango-

Y sobre esa mentira, aflora lo más íntimo, los pensamientos desconocidos, los mundos deseados, y se le da vida a lo imposible.⁷

Es así como la IE La Armonía, le ha dado paso a la construcción de esa mentira sin recelos y encarnando toda una experiencia que conjuga la participación de los mundos a partir de otros como eje motivador para la construcción propia.

Resumen

Durante estos dos años, la formación de escritores en la IE La Armonía, ha redundado en la formación de sujetos críticos, que observan la realidad y la transforman en letras para proporcionar a sus pares una visión del mundo desde su propia perspectiva. Por otro lado, otros agentes, como padres y docentes se han vinculado al proceso, siendo

parte activa de él desde el apoyo como desde el protagonismo.

La motivación por el proceso lector - escritor, la disposición frente a la literatura y el análisis del contexto, han sido algunos de los aspectos a resaltar de esta práctica que impacta a grandes y pequeños.

La literatura en la escuela es un medio de aprendizaje, sin embargo, en esta iniciativa es un camino a la experiencia, a la vivencia de lo que es considerado otros mundos y a través de ello llevar la lectura a

la escritura, propiciando la construcción de obras propias. El estudiante se acerca al texto, a la historia, tiene la posibilidad del contacto con el autor, de conocer un poco más a fondo el proceso creativo y así construir elementos en la configuración de una obra propia; que lo lleva a un rol distinto, vive un contexto doble ya que pasa de ser lector a escritor, vive el proceso de afinación, publica su texto e inicia el proceso como autor con sus compañeros.

Iniciando una búsqueda

La comunidad pedagógica de la IE La Armonía, preocupada por la falta de un horizonte propio, inicia la búsqueda de un proyecto que permita a los estudiantes la motivación y el interés por las actividades; es así como en el año 2017, los docentes del área de Lenguaje ven la necesidad de brindar espacios de fortalecimiento de la lectura, la escritura y la oralidad desde actividades institucionales más allá del aula a partir de la inquietud por estrategias pedagógicas que vincularan el Lenguaje con la sociedad y además llevara a los estudiantes a la construcción de pensamiento crítico. Por ende, se inicia con una serie de concursos institucionales que pretendían incentivar a los estudiantes en el uso del Lenguaje desde una perspectiva más artística, fue así como el concurso de oratoria, una actividad enmarcada en la opinión propia desde la consulta de temas sociales actuales como el ambiente, las protestas, entre otros y la apropiación del tema a través de una postura, generó inquietud en los estudiantes permitiendo un rol activo.

Éste mismo año, la institución inicia la participación en el concurso de escritura municipal en donde se logra iniciar un proceso de escritura de narrativa interesante y se observan las diferentes motivaciones de los estudiantes por el proceso. Por otro lado, el proyecto lector se trabaja solamente en el área de Lenguaje

⁷ Magíster en Educación, Universidad de los Andes. Licenciada en básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana, Pontificia Universidad Javeriana.

con textos que cada uno de los docentes proponía a los estudiantes con actividades de comprensión lectora, pues fue de gran dificultad iniciar un proceso transversal por la apertura de tiempos en otras áreas del conocimiento.

Durante el 2018, las actividades cobraron mayor relevancia con la constitución del proyecto Armonízate con el Lenguaje el cual se encaminó al fortalecimiento de las habilidades de lectura, escritura, oralidad y oratoria, y con él, se abrió paso para este año al concurso de ortografía teniendo en cuenta la diferenciación de grafías, la acentuación y puntuación desde preescolar a grado undécimo en tres fases de pruebas escritas.

Sin embargo, el equipo docente del área de Lenguaje, veía con preocupación que no se estaba generando el impacto deseado con el proyecto lector e inició la búsqueda de una estrategia diferente. Fue así como se encontró la posibilidad de conjugar la lectura de los textos con un proceso de formación de escritores que llevaba a los estudiantes a vivir un proceso de contexto doble.

Dando pasos de gigantes

Para el año 2019, se brindó la posibilidad de empezar a tomar decisiones con mayor impacto y mayor trabajo en equipo. Fue así como se vincularon las necesidades y preocupaciones con estrategias como la selección de un texto para todos los cursos del mismo nivel con el ánimo de brindar un acercamiento real al proceso no sólo lector sino también escritor, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes según lo trabajado hasta el momento.

Para el mes de marzo se inicia con la lectura de los textos utilizando diferentes técnicas como lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura compartida y, por otro lado, se realizaron actividades de acompañamiento y seguimiento por parte de los maestros en cuanto a la puesta en marcha de talleres que abarcaban preguntas y actividades por niveles de comprensión para la revisión de lectura literal, de reorganización, inferencial, lectura crítica y juicio valorativo, Sánchez (2013).

Acercamiento al autor – escritor – motivador

Una de las mayores motivaciones para iniciar la experiencia, fue el posible encuentro de los

estudiantes y maestros con el autor del texto. Se tuvo la oportunidad de un acercamiento tipo taller, en donde además de preguntas por parte de los estudiantes frente al texto leído, el autor presentó un conversatorio tipo taller de motivación acerca de la escritura.

Los estudiantes han tenido la posibilidad de conocer escritores nacionales e internacionales y abrir su perspectiva frente a la escritura como un medio de transformación del ser. Cada encuentro generó expectativa y creatividad para seguir avanzando en el proyecto.

Las primeras letras

Gracias al taller de escritura y motivación, se inició un trabajo en el aula en donde a partir de los elementos trabajados se desarrollaron los textos, dándole rienda suelta a la imaginación.

Allí se trabajó ampliación de vocabulario, coherencia, cohesión, estructura del cuento, elementos principales del cuento, elaboración de personajes, contextos específicos. Así cada estudiante tuvo la oportunidad de elaborar su escrito y verse al otro lado de la experiencia lectora.

Al inicio del proceso se tuvieron algunas dificultades frente al tipo de escrito ya que se tenía la concepción de cuento como un relato netamente infantil. Del mismo modo, se necesitó de mucho compromiso por parte de todos los actores, ya que a los estudiantes les costaba asumir el rol propuesto de escritores, entender la escritura como una herramienta personal que subyace del ser y no una actividad profesional limitada a unos pocos, fue todo un reto para los maestros, quienes se valieron de las herramientas pedagógicas y de la vivencia para transformar las percepciones observadas.

Selección de textos: lectores a escritores

Los docentes del área tanto en primaria como bachillerato realizaron una selección inicial de cuentos cuyos autores eran los estudiantes, los cuales pasaron a una segunda fase con jurados externos en su mayoría escritores. De allí se seleccionaron 30 cuentos ganadores que serían parte de la publicación impresa de la institución. Dicho proceso se realiza con toda la magia que se entiende al participar en una convocatoria. Los estudiantes mostraron gran interés

en el proceso a través de preguntas constantes sobre él. Además, algunos de ellos siguieron trabajando en sus escritos para afinar elementos sin importar el resultado del concurso.

Al momento de presentar a los ganadores, surgió el reconocimiento por parte de los pares y por su puesto de toda la comunidad educativa, lo que ha permitido una competencia cariñosa.

Luego de ello, los estudiantes seleccionados recibieron talleres con escritores con el ánimo de mejorar sus escritos y mejorar detalles.

Cabe aclarar que en dicho proceso se vinculó a toda la comunidad educativa. Se tuvo la participación activa de docentes y padres de familia, de los cuales se seleccionaron dos textos que también participaron en los talleres y la publicación.

Narrando en compañía

La mayor motivación que se ha evidenciado hasta el momento, es la publicación del libro con los cuentos ganadores en el concurso. A la fecha, la institución cuenta con dos versiones: *Narrando en Armonía, las letras nos llenan de vida* y *Mis palabras en Armonía, una fantasía*.

El primero fue narrativa, cuento con tema libre y el segundo fue narrativa, cuento con el tema de los héroes. Debido a la situación de pandemia vivida en el año 2020, algunos escritores decidieron dedicar sus palabras a aquellos héroes que se hicieron visibles en la realidad.

Para la actividad de lanzamiento, se realizó una reunión con padres de familia de los estudiantes ganadores, quienes expresaron su sentir de felicidad, agradecimiento y orgullo frente al proceso. De igual manera, los estudiantes fueron entrevistados, contaron su experiencia y motivaron a los compañeros a continuar con dichos procesos dentro de la institución.

Para el año 2020, el proceso contó con mayor acogida y reciprocidad por parte de estudiantes, padres y

docentes. La vivencia de la situación de pandemia, llevó a aflorar sentimientos que permitieron escritos de gran nivel.

Reflexiones

- El empoderamiento del docente de Lenguaje en la práctica y en la búsqueda de espacios propicios para la construcción del pensamiento desde lo social y cultural, son fundamentales el impacto que el Lenguaje tiene sobre los hechos sociales.
- El vínculo de los estudiantes con las letras va más allá de la decodificación, el proceso de contexto doble ha permitido una apreciación desde otro punto y ha fortalecido el interés y la necesidad por vivir la experiencia de la literatura (lectura - escritura) como un proceso liberador, fascinante y de constante descubrimiento espiritual.
- Articular no sólo la literatura como una expresión artística sino también como un medio de análisis y crítica social, ha llevado a una posición y disposición distinta en la práctica lectora, concibiéndola como un espacio más humano.
- La relación de la pedagogía y la literatura en esta estrategia, han permitido desde la experiencia, la elaboración de obras propias no sólo desde lo estructural sino desde la conciencia, los afectos, las emociones que se han relacionado con lo vivido en cada uno de los participantes.
- DE LECTORA ESCRITOR: UN CAMINO EN LA ESCUELA, es una estrategia pedagógica con sentido global, que ha vislumbrado la necesidad de dejar a un lado en la escuela, la fragmentación del conocimiento y sobre todo de la práctica del Lenguaje y, constituye una base para la transformación del Lenguaje como eje transversal en la institución.

REFERENCIAS

- Arango, S. (2009). *La relación entre la pedagogía y la literatura, posibilidades de fugas y de encuentros dentro de la Abadía*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/434/432>
- Cárdenas, A. (2007). *Lingüística del lenguaje: hacia una pedagogía de la escritura*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6074/5033>
- Fuentes, A. (). *El lenguaje y la pedagogía: ¿el fin o un medio? Enseñando a los médicos*. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/morfologia/article/view/64751/59736>
- Sánchez, H. (2013). *La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>



EJE TEMÁTICO 5.

LITERATURA INFANTIL



Bibliotecas virtuales una alternativa para la promoción de lectura

Natalia Hernández Rodríguez
Secretaría de educación de Bucaramanga

En Colombia hay estudios que preocupan con respecto a la apropiación de los procesos lectores de los estudiantes y población en general, las pruebas estandarizadas dan un primer panorama con respecto a las falencias en la lectura de los estudiantes. En las pruebas SABER del 2017 el 61% de estudiantes de grado tercero se ubicaron en nivel insuficiente y mínimo, 63% de estudiantes de grado quinto se ubicaron en nivel insuficiente y mínimo y el 58% de los estudiantes de grado noveno se ubicaron en nivel insuficiente y mínimo. Así mismo según datos del Plan Nacional de lectura y Escritura los colombianos leemos 2.7 libros al año. Los niños entre los 5 y los 11 años leen un promedio de 4,9 libros al año y el 33% del total de la población encuestada manifiesta que le gusta leer, dejando un desalentador 67% de población que no le gusta la lectura.

Son muchos los factores que producen estos resultados y varios los implicados en el proceso; por ejemplo, a nivel institucional no hay unos planes de promoción de lectura articulados que permitan una apropiación de la lectura en la escuela o espacios no convencionales. Actualmente el Ministerio de Educación Nacional cuenta con múltiples estrategias para desarrollar el Plan Nacional de Lectura y Escritura, pero sin el acompañamiento permanente a los procesos, ni cohesión institucional que permita hablar de promoción de lectura como un eje central a nivel nacional, por ello se hace necesario volver a la concepción base de la promoción de lectura como:

Un conjunto de acciones organizadas que, dirigidas a los individuos, tienen como propósito delegar a la lectura el lugar de herramienta fundamental para el ejercicio de la ciudadanía. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional tiene como una de sus políticas más importantes el Plan Nacional de Lectura y Escritura, que dota de bibliotecas escolares, hace formación a mediadores, maratones de lectura, entre otras actividades, para promover la lectura y la escritura desde una política nacional. (MEN et CEREALC, 2014)

Si se diera esta articulación de estrategias de promoción de lectura, en la escuela se haría más

práctico el trabajo con los estudiantes, ya que así como se debe generar pasión por la lectura con los niños, el trabajo formativo con los docentes no es la excepción, la pasión por la lectura es un reto que se debe enfrentar día a día en las aulas de los colegios en Colombia, diferentes factores inciden en el desinterés por los libros, no hay bibliotecas adecuadas para los estudiantes y en la mayoría de Instituciones Educativas que cuentan con ese espacio no tienen el personal idóneo para hacer procesos de promoción de lectura. Muchos docentes de las áreas de humanidades, no cuentan con nuevas herramientas para hacer de la animación a la lectura un proceso motivador para los niños y niñas, además del desconocimiento de nueva bibliografía y autores.

El 2020 ha sido un año de grandes retos, la pandemia y sus consecuencias han generado profundas reflexiones sobre el quehacer de la escuela, el rol de los directivos, los docentes, la familia como agente activa y sobre todo los niños y niñas que han tenido que adaptarse al aprendizaje desde sus hogares, con sus padres o acudientes como maestros intermediarios.

Los docentes han tenido que salir de su zona de confort, el aula ya no está en la escuela, sus procesos de enseñanza se transmiten desde plataformas educativas, zoom o meet, a través de guías impresas o por comunicación diaria a través de whatsapp, por eso innovar, adaptar y generar nuevas dinámicas es de suma importancia. La pedagogía se hace reflexiva, innovadora y con alto grado de adaptabilidad.

Los vínculos, los aprendizajes de ida y vuelta, el placer de disfrutar de otras construcciones, otras ecologías de saberes, de tiempos de espacios, de reconocimientos; resignificar lo político de la vida cotidiana nos ayudará a sentipensarnos compartiendo esta nueva lectura de mundo y de la palabra. Como diría Freire leer el mundo y leer palabras se constituyen en un movimiento en donde no hay ruptura, en donde uno va y viene. Y leer el mundo junto con leer palabras en el fondo para mí significa reescribir el mundo. (Di Franco, 2020).

Con esa nueva necesidad de leer las prácticas de enseñanza y leer el mundo circundante de la pandemia,

las bibliotecas virtuales, entonces se convierten en una estrategia motivadora para los estudiantes, para que puedan acercarse a los libros en diferentes formatos, a pesar de las pocas herramientas de conectividad. Su importancia radica en la facilidad que brinda a los docentes de estructurar una serie de actividades que potencien los desarrollos pedagógicos en las clases.

Enfrentar la virtualidad produjo un cambio de paradigma de lo que se venía desarrollando en el salón de clases y permitió que los docentes y directivos comenzaran a pensar en las mejores maneras de generar procesos de enseñanza, ahora hacer uso de múltiples herramientas virtuales permiten que se dinamicen las prácticas educativas y que se generen contenidos de sumo interés para los estudiantes.

Construir aulas virtuales es tener las bibliotecas abiertas permanentemente, es explorar videos de interés, es jugar y aplicar los conocimientos aprendidos. Además de la posibilidad de democratizar el acceso a herramientas que, en nuestra práctica cotidiana, no nos hubiéramos atrevido a explorar.

Es necesario poner en el escenario educativo estrategias que motiven a nuestros estudiantes, que direccionen las prácticas de muchos docentes, donde la lectura sea la base y el resguardo ante la incertidumbre de la pandemia. Las bibliotecas virtuales se comparten a través de WhatsApp en formato pdf, de fácil descarga y acceso libre para cuando los estudiantes y las familias lo requieran, se trabajan según los autores e intereses de los estudiantes y se ambientan en rincones de lectura con elementos que motivan la lectura.

Democratizar el acceso al libro es una discusión que las grandes editoriales y organizaciones en pro del libro aún no han asumido, pero frente a la coyuntura que se ha vivido ¿Cómo se motiva a la lectura? ¿Cómo se accede al libro en contextos de precariedad económica y limitaciones en conectividad? ¿Por qué seguir limitando el acceso a libros de grandes autores y clásicos en la literatura infantil a niños con escasos recursos? En el ejercicio de aplicabilidad de las bibliotecas los estudiantes se han motivado significativamente con la lectura, con la exploración del libro, han conocido nuevos autores e historias, como dice Teresa Colomer:

Las obras leídas a lo largo de la infancia suponen, así, en definitiva, el acceso a la formalización de la experiencia humana a través de obras que se ajustan a las capacidades de los lectores a la vez que les ayudan a progresar. La constatación de ese proceso sostiene

la idea educativa de que la formación lectora debe dirigirse desde su inicio al diálogo entre el individuo y su cultura, al uso de la literatura para contrastarse en su horizonte de voces y no para analizar la construcción del artificio. Desde esta óptica, el trabajo escolar se ha orientado, pues, a desentrañar el sentido global, la estructura simbólica donde el lector puede proyectarse, de manera que la literatura ofrezca la ocasión para ejercitarse en la objetivación de la experiencia y de forma que el esfuerzo realizado en la lectura se justifique por el progreso obtenido en la capacidad de entender el mundo. (Colomer, 2001)



REFERENCIAS

- Colomer, Teresa. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/fomentolectura/ensenanza_literatura_construccion_sentido_colomer.pdf
- Di Franco, María Graciela. (2020). *Tiempos de pandemia, tiempos de posibilidades*. Recuperado de: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240201>
- Ministerio de Educación Nacional MEN – Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC Bogotá, D.C. (2014). *Componente de Formación a Mediadores Documento de lineamientos conceptuales, metodológicos y operativos*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-344155_recurso_1.pdf

Una mirada crítica a el principito desde la relectura

Alejandra Valbuena Prada
Jesús Eduardo Cardozo Pacheco
Yenny Paola Hernández Castellanos
Universidad del Tolima

Entrada

En el presente texto argumentativo, se pretende abordar algunos pasajes de la obra literaria *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry, desde una perspectiva analítica y reflexiva, teniendo en cuenta una temática de gran interés como lo es la relectura, “la relectura nace de entender que la comprensión de un texto o un libro no es algo inmediato, más bien es el fruto de volver una y otra vez” (Vásquez, 2019, p.57).

Por consiguiente, es de gran importancia tener en cuenta que leer con rapidez un texto por única vez, no resulta fructífero y satisfactorio para el lector, ya que, hay muchos vacíos e incluso puntos clave que no se logran percibir con tan solo una lectura, además, durante este ejercicio suelen haber factores de desconcentración con los cuales se va perdiendo el hilo conductor de lo que se está leyendo; es por ello que, “la relectura contribuye a subsanar la desatención, la distracción o la falta de concentración. Digamos que

al releer aplicamos un corrector sobre estas ‘anomalías’ del lector descuidado,” (Vásquez, 2019, pp.57-58).

Entonces, a lo largo de este texto, se quiere abordar aspectos que emergen de la constante relectura de *El principito*, desde una mirada crítica y reflexiva, se puede interpretar las enseñanzas que nos deja esta obra literaria, en la cual se puede hallar el significado de lo esencial, de lo que no se puede percibir en detalles tangibles, “no se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos” (Saint, 1946, p.73). Para ello, es necesario que todos estemos dispuestos a sumergirnos en nuevos universos, ya que, la literatura nos permite abrir distintos mundos en los cuales podemos crear e imaginar escenarios cotidianos o quizás fantasiosos, pero para ello, debemos estar dispuestos a desaprender lo aprendido,

romper las barreras absolutistas, así como lo dice Mélich, “Lo más difícil no es desaprender, porque lo verdaderamente difícil es deshacerse de lo que siempre hemos pensado que era lo norma, lo natural y lo obvio” (Mélich, 2019, p.366).

Reflexión argumentativa

En la obra literaria *El principito*, se puede percibir un lenguaje metafórico que da espacio al pensamiento, a medida que realizamos una constante relectura, se pueden analizar diversas variables que desglosan una multitud polisémica de ideas, por ejemplo, en el pasaje que dice:

Si decís a las personas grandes: “he visto una hermosa casa de ladrillos rojos con geranios en las ventanas y palomas en el techo...”, no acertarán a imaginarse la casa. Es necesario decirles: “He visto una casa de cien mil francos”. Entonces exclaman “¡Qué hermosa es!” (Saint, 1946, p.13).

Es inevitable desligar este acontecimiento de la realidad, pues, esto es el ahora, donde lo importante son los números, es lo tangible, la cantidad, tener una clase social aceptable, un carro último modelo, un celular de un precio incalculable, y es que, entre más costosos sean los objetos más atractivos parecen ser ante los ojos del ser humano; y es deslumbrante, cómo el precio, cambia la forma de ver y en esta parte, es donde cabe resaltar lo increíble de cómo se puede juzgar o desvalorizar algo solo por ese costo agregado.

Verdaderamente no se puede entender la sociedad, ni tampoco es necesario hacerlo, pero, la vida es efímera y debemos hacer pausa a ese correr por el mundo, alejar esos estereotipos y no dejar que las apariencias se adueñen de nosotros; debemos ver más allá de lo palpable y los esquemas del consumismo, empezar a mirar la esencia y no la apariencia, dejar a un lado el ver natural y empezar a mirar, para así llegar al goce de lo importante, de lo esencial, de las sonrisas, del

respirar en un verde campo, del olor del café, da la mirada sincera, de las texturas, de lo real.

Para el ver, la desnudez; al mirar, el desnudo. En la desnudez se está; al desnudo se llega. He aquí una distinción paralela a la que hay entre placer y goce. El placer, cercano a los órganos; el goce, vecino de la imaginación (Vásquez, 1992, p.2)

Ahora bien, reflexionando un poco más, algo curioso dentro de *El principito* está unido al segundo planeta que él visito, el cual, estaba habitado por un vanidoso, y es acorde mencionarlo en este momento, porque dice así: “- Y ¿qué hay que hacer para que el sombrero caiga? –preguntó. Pero el vanidoso no lo oyó. Los vanidosos no oyen sino las alabanzas” (Saint, 1946, p.40), trayendo esta frase al contexto cotidiano, se acerca a algunas personas que van por el mundo sujetadas dentro de su universo y como se mencionó anteriormente atadas a ese aprender y solo aceptando felicitaciones, como lo mencionaba y parafraseando a Mélich, limitadas a deshacerse de su conocimiento inicial, y es que, es necesario dejar la vanidad a un lado, porque esto conlleva a estar relacionado al no escuchar al otro, y esto en el ámbito educativo, resulta tedioso e inaceptable.

Por ejemplo, cuando los niños están ahí dispuestos a aprender, y necesitan un mediador que brinde igualdad de disponibilidad, es preciso encontrar ese apoyo, que lo escuche y que esté dispuesto a modificar su convicción, y empiece a indagar en la actualidad y escuchar y ver más a fondo la realidad cambiante en la que se encuentra, ser un verdadero maestro en cada instante.

El pensamiento constante de la relectura

Cuando una obra se asume literalmente, se obtiene de ella lo visual, lo plano, algo no reflexivo, que reduce al lector a un conformismo superficial, en donde se rechaza de manera aligerada todos los componentes suscritos en las obras. Por eso, la lectura debe redireccionarse y conducirse a una relectura, donde el lector reflexione, analice y descubra lo que el autor pretende con el texto. Además de esto, el proceso de relectura, le permite al lector alcanzar un pensamiento razonable, que conlleve a los cuestionamientos de los sucesos que se desarrollan en la novela, darle sentido, e interpretarlos de tal forma que se obtenga de ellos interrogantes, a partir de pensamientos más complejos. Según lo afirma Dewey, “El tipo de

pensamiento que permite darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (1989, p.22).

A partir de lo que formula Dewey, se referencia un fragmento del libro *El Principito*, “las personas grandes me desanimaron y dejé de dibujar” (Saint, 1946, p.12). Esta respuesta que el aviador da al Principito, tiene diferentes interpretaciones, todo depende de cada lector y del acercamiento con la obra. A partir de esto, se puede decir que, los cuestionamientos de las personas influyen en los demás positiva o negativamente. En este caso específico se desencadena frustración en el aviador, pues las palabras que recibió de las personas grandes, le negó la posibilidad de expresar lo que imaginaba y de creer en sus sueños.

Ante estos sucesos narrados, se puede reflexionar y llevar este pasaje a la realidad, en el que, todo ser humano en algún momento de la vida ha experimentado circunstancias, donde las palabras terminan por destruir los sueños que en algún momento se quisieron alcanzar. Es inevitable, pensar que en los ámbitos escolares se presenta mucho este tipo de acontecimientos, pues allí, estas acciones están presentes cuando se le expresa al estudiante palabras como; no sabe lo que dice, mediocre, falto de entendimiento, incapaz.

Este tipo de comentarios actúan negativamente en el niño o joven, el cual terminará aceptando lo que se le dice, asumiendo que no tiene las capacidades para lograr lo que se anhela, terminando frustrado y oprimido por el maltrato verbal; conforme a ello, se puede definir cómo ese lenguaje irracional puesto en uso, termina limitando a quien se apropia del mensaje. No obstante, se debe tener claro que, el mundo está habitado por personas diferentes, que nacen para cosas disímiles, de manera que, los adultos no pueden imponer su pensar sobre los anhelos de otros.

Es desde esta mirada que se proponen los procesos de relectura como éxito formativo, en donde aquellos lectores buscan enriquecer su intelecto, desde un texto amplio, desafiante, que conlleve al desarrollo de capacidades y habilidades que se obtienen de las prácticas lectoras; así mismo, el sujeto enriquece y fortalece todo su potencial creador e innovador que produce el reencuentro con las obras. Según Dewey (1989) “El pensamiento reflexivo es un

logro del individuo” (p.23). De ahí, la importancia de comprender que, sin el pensamiento el lector no tendrá la facultad de alcanzar la reflexión y la transformación que subyace de la relectura, pues, todo depende de cada individuo y el vínculo que establezca con dichos procesamientos, en efecto le permitirán descubrir verdades inhóspitas a partir del reencuentro con la misma obra.

Cabe resaltar que, la novela *El Principito* posee diferentes puntos de vista, desde los cuales se cuenta la historia, pues, no solo se habla de la frustración del aviador con el dibujo, sino que también se evidencian otras situaciones en los viajes que emprende el Principito por los planetas, cada lugar que visita, obliga al lector a detenerse, a encontrarse con la esencia del hombre que habita en la cotidianidad.

El Principito, en su primer paraje se encuentra con el rey, quien es autoritario y quiere someter desde su poder a quienes están bajo su territorio. Luego en el segundo planeta está el vanidoso, personaje que se caracteriza por ser presuntuoso, que, desde su egocéntrica manera de actuar, menosprecia y crea superioridad ante aquellos que para él son inferiores. En el siguiente, está el bebedor, aquella persona que no afronta las dificultades que se presentan en la vida y se refugia en el alcohol para olvidar lo que tanto le causo sufrimiento, siendo cobarde por no confrontar los desmanes que trae el existir del hombre.

Después, da paso a un personaje de negocios, ambicioso, donde el dinero para él, es la razón del vivir, sin importar deja de lado aquella esencia que hace que el ser humano responda a los sentimientos que provienen de aquellos que lo aman. Al llegar donde el farolero, su rutina es su diario vivir, no anhela cambios en su existir, sino que es conformista con lo que hace y teme asumir cambios que le permitan trascender hacia nuevos retos que le permitan

experimentar diversas oportunidades y vivencian que enriquezcan el verdadero deleite de la vida.

Para concluir

Con el pasar de los años, *El Principito* esta etiquetada como una obra de literatura infantil, debido a la forma de abordar la narrativa, su lenguaje apacible y las ilustraciones con las cuales se han representado sus personajes, pero, debido a que la mayoría de lectores realizan una única lectura y en ella se pierden detalles, escenarios, diálogos llenos de reflexión, que trascienden. Para no incurrir en este desatino es necesaria la relectura como elemento profundo de introversión.

El principito nos permite reflexionar valga la redundancia, en aspectos sentimentales, de relaciones sociales, y hasta cuestiones psicológicas, debido a que, presenta diversas visiones del mundo, a nuestro parecer para sacar el mejor provecho a la lectura y análisis de la obra maestra de Saint-Exupéry, debemos distinguirla como un texto goce, y no como uno de placer. Dicho por Barthes (1993) y parafraseado por Martin (2011)

El placer es capaz de colmar un deseo, no es rupturista, se aviene a su cultura de referencia, es el texto confortable. El goce, en cambio, experimenta una pérdida, siente vacilar los fundamentos históricos, psicológicos, y culturales del lector. Se puede participar del hedonismo de una cultura o abordar su destrucción (es la potencia del goce) (p.12).

Dicho esto, la relectura hace que el lector rompa las concepciones que tiene de la misma obra e infiera sobre ella, la interprete y la reinterprete, que llene los vacíos que crean la inconformidad del goce, cada nueva lectura creará el espacio para habitar un nuevo mundo.

REFERENCIAS

- Barthes, R. (1977). El placer del texto seguido por lección inaugural de la cátedra de la semiología lingüística del college de France, Francia.
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos*. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo, Paidós, Barcelona.
- Martin, G. (2011). El Placer del Texto, de Roland Barthes, desde la perspectiva hermenéutica de Gadamer. El prostíbulo de GadaBarthes disponible en: <http://gadabarth.es.blogspot.com/2013/09/el-placer-del-texto-de-roland-barthes.html>

- Mélich, J.C. (2019). *La sabiduría de lo incierto*. Barcelona: Tusquets Editores, S.A. – Avda. Diagonal, 662-664- 08034.
- Saint-Exupéry, A. (1946). *El principito*. Bogotá, Editorial Nomos S.A.
- Vásquez, F. (1992). Más allá del ver está el mirar (pistas para una semiótica de la mirada). Colombia: revista “*Signo y Pensamiento*”, No.20.
- Vásquez, F. (2019). *Vías y sentidos de la lectura*. Bogotá, D.C: Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A.S. – Xpress Kimpres

Una aventura literaria de la mano de caperucita y pinocho: Encuentros con la intertextualidad y la experiencia estética en la escuela

María Camila Giraldo Giraldo
Sara Milena Rodríguez Londoño
Universidad de Antioquia

Esta ponencia, al reunir los puntos más esenciales de nuestra tesis de pregrado, tiene como centro el lugar de la experiencia estética, los textos clásicos y la intertextualidad en la práctica pedagógica que llevamos a cabo con los estudiantes de los grados 2º, 3º y 4º de primaria del Colegio Colombo Británico (Envigado, Antioquia) durante el año 2019. Nuestro trabajo de grado se inscribe bajo el paradigma de la investigación-acción y, por ende, es de carácter cualitativo.

Nuestro propósito con este escrito es cuestionar el enfoque utilitarista bajo el que se da la enseñanza de la literatura en el contexto escolar e interrogar la idea de que los textos clásicos son bien conocidos por todos y que, por sus fines moralizantes, solo deben ser abordados en la educación preescolar. Asimismo, pretendemos mencionar las herramientas investigativas a las que acudimos y traer a colación anécdotas de nuestra intervención pedagógica con el fin de establecer un tejido entre lo teórico y lo práctico.

Como señalamos previamente, el concepto de experiencia estética resultó vital para nuestro trabajo porque problematiza eso que sucede al interior del sujeto en contacto con el texto literario, que muchas veces no aparece concretamente en la evaluación tradicional escolar y que también resulta crucial en el proceso de comprensión lectora. Así pues, con base en lo postulado por Jauss (1972), entendemos que la experiencia estética va más allá del simple goce, ya que «el goce estético del contemplador se libra de sus vínculos con la praxis cotidiana mediante lo imaginario» (p.40) por consiguiente, la experiencia estética implica una creación de parte de quien interpreta, dicho acercamiento no se agota en la recepción sino que trasciende a asuntos como

la poetización, la misma trasgresión de quien lee el texto y lo reescribe valiéndose de un intercambio simbólico.

Pensar el texto literario desde los postulados de Jauss (1972) supone preguntarse por cómo la obra literaria es otro que nos interpela, que cuestiona nuestra relación con el mundo y con los otros, que moviliza nuestro pensamiento. En uno de nuestros talleres conversábamos con los estudiantes sobre qué era la verdad en clave de la obra de *Las aventuras de Pinocho* (1984) de Carlo Collodi, hablamos de una suerte de tipologías de la mentira de acuerdo a un capítulo del programa *La gran pregunta* (2013) sobre el asunto. Muchos de los estudiantes se mostraron contrariados, puesto que la educación que habían recibido los había llevado a pensar la verdad y la mentira como dos categorías tajantes, una buena, otra mala, sin pensar en esas zonas grises en donde la verdad no es lo mejor, ni la mentira lo peor. La obra, por esta razón, los llevó a pensar una cuestión antes obvia para ellos, a percibir el asunto de la verdad y la mentira como más complejo de lo que antes parecía para ellos.

También, como lo enunciamos al comienzo, tenemos una pregunta sobre los textos clásicos y su pertinencia en la enseñanza de la literatura. Partiendo de postulados que autores como Borges (1952) y Calvino (1991) han hecho sobre los textos clásicos, podemos decir que los entendemos como aquellas obras que, por adaptarse a los intereses e inquietudes de distintas culturas, han sobrevivido al paso del tiempo. Por otra parte -y gracias a la huella que estos textos han dejado en sus lectores- continuamente se están reinterpretando y actualizando.

En cuanto a la presencia de los textos clásicos en el contexto escolar podemos decir que se ha identificado

que para los niños o los jóvenes es difícil leer ese tipo de obras porque el contenido y la manera en que se escriben, están fuera de su contexto. Debido a esto, las adaptaciones que de dichos textos se hayan hecho resultan fundamentales en el ámbito escolar. Lo que verdaderamente les interesa a esos jóvenes lectores que se aproximan a la gran tradición literaria es conocer las historias emocionantes de las que estamos hechos.

[...] Tampoco es necesario que esa primera lectura signifique sumergirse en los textos originales. Tal vez sea deseable que no sea así, teniendo en cuenta la edad y la madurez del lector. Pero creo que lo que debe tratar de propiciarse es la oportunidad de un primer encuentro con la esperanza de que este pueda ser seductor, atractivo y tentador. (Machado, 2002, p.17).

Esta autora reconoce que la lectura de un clásico requiere de ciertas condiciones para hacerse, de ahí que las adaptaciones de los clásicos en diversos formatos sean tan importantes a la hora de mostrarle al niño o al adolescente este tipo de libros. Películas, cómics, libros álbum (por nombrar solo algunos) permiten captar más fácilmente su atención y, en consecuencia, posibilitan que la experiencia se viva de una manera más cercana.

Una pequeña anotación que queremos hacer en este punto es que durante nuestras prácticas acudimos a distintas adaptaciones de *Caperucita* (2003) y de *Las aventuras de Pinocho* (1984) (la mayoría fueron libros álbum y producciones audiovisuales) y pudimos corroborar lo expresado por Machado, en tanto el material que compartimos permitió que los estudiantes-quienes ya sabían de qué trataban ambas historias- tuvieran un acercamiento a los personajes y a las situaciones de una manera distinta.

Considerando que en nuestras prácticas nos enfocamos más en las adaptaciones de esos textos clásicos que en las obras originales, es importante enfatizar en la manera en que las adaptaciones configuran sus personajes. De acuerdo con Sotomayor (2005), componer un personaje para una adaptación literaria implica trasladarlo “a otra época y otro tiempo, transformar las situaciones conservando el significado esencial del personaje y la estructura del relato” (p.231). Por medio de esta acotación se nos da la idea de uno de los cambios que puede sufrir un personaje adaptado: vivir en otro tiempo.

En el caso de nuestra práctica, sucedió que luego de acudir a algunas adaptaciones del cuento *Caperucita* (2003), les propusimos a los estudiantes que imaginaran qué otras cosas, además de pasteles y vino, llevaba Caperucita en su canasta. Para ello, realizaron pequeñas esculturas en plastilina en las que aparecieron objetos como: consolas de videojuegos, comidas rápidas, celulares y prendas de vestir. La reconfiguración del arquetipo del personaje clásico se evidencia en el hecho de que los niños hayan partido del contenido de la canasta de Caperucita y lo hayan actualizado al nombrar artefactos propios de nuestra época.

A propósito de las adaptaciones, nuestro trabajo de investigación se enfocó en una categoría que está en relación con ellas: la intertextualidad. Entendemos la intertextualidad desde lo dicho por Julia Kristeva quien sostiene que “la palabra (el texto) es un cruce de palabras (textos) en el que se lee por lo menos otra palabra (texto)” (Kristeva, 1997, p.3). Y ese universo que subsume el texto se puede asir de dos formas de acuerdo a la lógica de la teórica, primero, horizontalmente, en este eje cabe el sujeto y el destinatario. En el eje vertical, se relacionan el texto y el contexto. Esos factores que complejizan el universo del texto, le dan hondura y a su vez permiten que el lector como sujeto que se acerca a este para desentrañarlo, se apropie más allá de sus fronteras físicas y simbólicas. Posteriormente, la filósofa enuncia en relación a la intertextualidad que “todo texto se construye como un mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto” (Kristeva, 1997, p.3).

Por lo mencionado anteriormente, una de las principales características del texto es precisamente su condición de intertextualidad puesto que marca un horizonte cultural en el que otras voces, otras miradas alimentan el proceso de lectura. Ningún texto puede estar aislado, escindido de un antes y un después, sin dicha naturaleza, este no puede ser considerado texto. De acuerdo con los postulados anteriormente referidos

[El] conocimiento intertextual se activa mediante un proceso que puede describirse en términos de mediación (teniendo en cuenta la intervención de la subjetividad del comunicador quien suele introducir sus propias creencias y sus propias metas en el modelo mental que construye de la situación comunicativa en curso); cuanto más tiempo se

emplee y más actividades de procesamiento se realicen para relacionar entre sí el texto actual y los textos previos, más elevado será el grado de mediación. (Marinkovich, 2004, p. 2).

Es interesante cómo, desde esta óptica, el sujeto se constituye en un aspecto crucial a la hora de mediar ese proceso intertextual. Es decir, leemos el mundo y establecemos relaciones en este, en clave también de lo que somos, pensamos y sentimos y ese es un factor del proceso interpretativo que es insoslayable. Este asunto de la mediación anteriormente mencionado, se logró evidenciar en gran medida en las intervenciones en el aula puesto que entre más se nutrió la mirada de los estudiantes llevándoles interpretaciones diversas de la historia, miradas diferentes y que cuestionaban lo que tenían preconcebido de esta, más se conectaban con el relato y más lograban recrearlo, jugar con él.

Un ejemplo concreto fue un ejercicio que propusimos en la práctica pedagógica, en el que los estudiantes, luego de haber abordado algunas adaptaciones de la obra *Las aventuras de Pinocho* (1984), realizaron una marioneta con base en características físicas y psicológicas del personaje. Esta elaboración estaba apoyada en un texto que los estudiantes construyeron y en el que contaban las experiencias (identidad, aventuras, familia, nacionalidad), los miedos y los deseos de sus marionetas. Con la construcción de esta, y con los insumos y los diferentes libros álbum que pudimos leer y en los que se dejó en evidencia las múltiples miradas y las muchas preguntas que cabe hacerse en torno a este relato, se logró deconstruir la mirada maniquea que traían en relación a la obra, ya el conflicto que planteaba la novela era mucho más complejo y no se reducía a las categorías de bien y mal, mentira y verdad. Lograron dotar la marioneta de un sentido propio sin desatender a los símbolos claves porque los intertextos con la obra clásica en las nuevas adaptaciones los confrontaron, los divertieron y hasta los incomodaron.

Ahora bien, ¿a cuáles instrumentos recurrimos para llevar a cabo nuestras intervenciones? En primer lugar, consideramos que el taller era la configuración didáctica que más se adaptó a nuestros intereses en el aula. En primera instancia, porque al promover esa imbricación entre lo teórico y lo práctico logramos que los procesos de lectura de textos e imágenes, tuvieran un fin más amplio. Es decir, cada taller se convirtió en un insumo para la creación individual de

algo más grande que vinculaba los intereses propios con unos procesos de interpretación y comprensión.

Por otro lado, las voces de los actores que componen el Colegio Colombo Británico fueron fundamentales para nuestro trabajo investigativo; por tal motivo realizamos con ellos dos entrevistas: una que estuvo dirigida a las docentes y que tuvo la intención de conocer la visión de lectura que tiene la institución. Otra que fue hecha a los estudiantes y que tuvo como fin saber sus apreciaciones sobre el proceso que como practicantes llevamos a cabo. Así pues, durante el proceso que realizamos, las entrevistas fungieron como una herramienta para la obtención de datos relacionados con la opinión que tanto profesores como alumnos tuvieron de nuestra propuesta pedagógica. También estas posibilitaron que hubiese una interacción directa entre nosotras como docentes investigadoras y los actores de la institución, para de esa manera hacer una reflexión en torno a lo vivenciado conjuntamente.

Por último, cabe resaltar que para nuestro trabajo de investigación realizamos una revisión documental que nos permitió conocer ciertas investigaciones elaboradas con anterioridad. De esta manera, abordamos tesis de grado (tanto de pregrado como de maestría) y a autores como Gadamer, Colomer y Genette cuyo interés gira alrededor de categorías como la literatura infantil, el texto clásico, la experiencia estética y la intertextualidad. En este sentido la revisión documental también permite conocer asuntos contextuales, históricos, institucionales, etc., relacionados con nuestro tema de interés.

En contraste con esa visión sobre los cuentos clásicos que se ha promovido tradicionalmente en nuestro contexto, nuestros talleres pusieron en el centro la experiencia estética precisamente porque ella expande la concepción de estas obras más allá de lo aleccionador de su contenido y propicia el goce, la creación, la pregunta, el juego, la transfiguración de personajes, entre otros.

En ese orden de ideas, podemos concluir que nuestra propuesta pedagógica logró mover la sensibilidad de los estudiantes y resignificar la relación que tenían con la literatura dado que dejó de ser vista como una mera asignatura y pasó a ser concebida como una obra de arte, como una posibilidad para pensar la vida cotidiana desde una perspectiva distinta. Igualmente,

logramos evidenciar posturas más activas y propositivas en relación al proceso de lectura, en ese sentido los estudiantes no solo encontraron en las historias un contenido que se debe verter sobre un cuestionario sino también, un motor para la expresión, para la producción textual y plástica.

Por lo mencionado anteriormente, nuestra propuesta de investigación, indaga constantemente por la experiencia estética y el diálogo intertextual. En ella concebimos la lectura como una experiencia que conduce a múltiples procesos de significación: leer para representar el mundo de otras formas, leer para conversar, pensar y crear; para darle un espacio especial al constructo simbólico de la literatura y explorarla en muchos de sus formatos.

REFERENCIAS

- Borges, J. (1952). *Otras inquisiciones*. Recuperado de: https://apuntesliterarios.files.wordpress.com/2013/09/borges_otras_inquisiciones.pdf
- Calvino, I. (1991). *¿Por qué leer los clásicos?*. Recuperado de: <https://einnovacion.com.ar/odisea-profes/wp-content/uploads/2013/04/Calvino-%C3%8Dtalo-Por-qu%C3%A9-leer-los-cl%C3%A1sicos-PDF.pdf>
- Collodi, C. (1984). *Las aventuras de Pinocho*. Madrid, España: Edelvives.
- Grimm, J., Grimm, W y Serrano, J. (2003). *Caperucita*. Barcelona, España: Ediciones B.
- Jauss, H. R. (1972). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona, España: Paidós.
- Kristeva, J. (1997). Bajtin, la palabra, el diálogo y la novela. En D. Navarro (Comp.) *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto* (pp. 1-24). La Habana, Cuba: Casa de las Américas.
- Machado, A (2002). *Clásicos, niños y jóvenes*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial Norma.
- Marinkovich, J. y Benítez, R. (2004). Aproximaciones al análisis intertextual del discurso científico. *Revista signos*, 33 (48), 117-12824). La Habana, Cuba: Casa de las Américas.
- Planet Nemo Animation & Skyline Entertainment (Productoras). (2013). *La gran pregunta*. [Serie de televisión]. Colombia: Señal Colombia.
- Sotomayor, M. (2005). Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias. *Revistas de educación*. (Número extraordinario) 217-238.

Ambientes digitales para la literatura infantil un nuevo paradigma de lectura

Orfi Yineth Delgado Santamaría
Universidad del Tolima

El lenguaje juega un papel fundamental en la configuración del ser humano. De acuerdo, a la calidad de las experiencias verbales y no verbales que se conceden al niño y los vínculos afectivos del ambiente, le tributará palabras y símbolos que lo irán envolviendo en múltiples lenguajes donde el niño será capaz de empezar a interpretar y construir significados compartidos con la comunidad a la que pertenece.

Los lectores se hacen en la infancia, y la familia y los educadores están llamados a seducir y a encantar a los niños a través de la palabra, “por lo que no hay nada mejor que las historias”. En consecuencia, se concibe a la literatura como “el arte que expresa la particularidad humana a través de las palabras”, que la convierte en un derecho inalienable que permite al niño, tener acceso a la lectura y que debe ser adaptada a sus condiciones, edad y cultura.

Es así, que la literatura representa para el niño la oportunidad de soñar personajes

fantásticos, vinculándose a través de las narrativas a los diferentes personajes, adquiriendo elementos propios de su lengua que convocan a la vez, el desarrollo de procesos de pensamiento y de aprendizaje, al igual, que de adquirir herramientas de convivencia y valores para trascender en comunidad y la interiorización inconsciente de pautas de vida.

Algunas condiciones actuales de confinamiento le dieron un giro al acceso a la literatura, por lo que los nuevos escenarios digitales ofrecen un modelo de cambio para revisar lo existente, la manera en que se ha implementado pero a su vez ofrece la mayor oportunidad para llegar a más hogares, y optimizar los contenidos, además de encontrar en estos medios, escenarios posibles de encuentro y de dialogo, aprovechando las plataformas, las bibliotecas y el océano de obras que se pueden consultar y llevar a los mundos infantiles.

Cavilación

Actualmente la literatura es la oportunidad que tienen los niños de soñar, de escapar, pero también de imaginar que este mundo puede ser mejor. A partir de la lectura y la literatura el niño se va envolviendo en mundos y personajes imaginarios que les representa entre otros, formas de ser, de sentir y de resolver dilemas humanos. No existe una sola forma de literatura, ya que ésta se presenta desde las rondas infantiles, el cuento, las historias y algunas otras formas de relato para niños.

Según Escalante & Caldera (2008) se entiende a la literatura como la “construcción imaginaria de la vida y el pensamiento en formas y estructuras de lenguaje, integrados en un conjunto de símbolos que provocan una experiencia estética”. Concibiendo la estética como la experiencia profunda que permite al niño materializar y juzgar las percepciones que se hace del mundo, de las relaciones con sus semejantes y de su propio actuar.

Subyace entonces, la magia a la literatura infantil, como una excelente vía de comunicación para transmitir valores suscitando y construyendo la palabra impulsora del dialogo entre los niños y los adultos.

Leerle a los niños es la oportunidad de transmitir enseñanzas y elementos propios de su lengua y cultura, en cuanto al vocabulario cotidiano y familiar, rescatan y decodifican la simbología adecuada, conveniente y ajustada a su edad, por medio de la cual, el adulto manifiesta en su gesticulación y entonación, distintas circunstancias y enfoques que ayudan al niño a establecer y reafirmar su propia identidad.

Reconociendo lo anterior, surge entonces, la función imaginativa de la literatura infantil, que permite a los niños el enriquecimiento personal, el conocimiento de su acervo cultural en su contexto social, la reafirmación de su identidad y el contacto con diferentes mundos que le favorecen en su desarrollo de pensamiento

crítico, consciente y disidente, que conlleva además, a colocar al pequeño como protagonista de sus propias emociones y experiencias, colocando así, al niño en el centro de las circunstancias que no siempre sugiere finales felices.

Asimismo, desde sus inicios, la literatura se vislumbra como un juego que posibilita diversión y entretenimiento, que a su vez, evidencia otras intenciones: lingüísticas, culturales, morales, pedagógicas y persuasivas en el lenguaje (aprender a leer y a escribir), correspondiendo así, con algunos hechos que determinan que los niños pueden aprender algunas reglas de funcionamiento o marcas del texto literario inconsciente, como son los momentos de la narración que les permite desarrollar esquemas anticipatorios sobre el sentido mismo de la narración, que además aportan elementos de oralidad y disfrute de la lectura de cuentos y otras tantas narrativas.

Por tanto, exponer a los niños a una alta dosis de literatura, redundante, en que al niño se le estimula el pensamiento creativo, imaginativo y crítico, que condescienden en diversas formas de expresión. Desde muy pequeños los niños demuestran su interés por explorar y acercarse a materiales que inspiren algunos de los cien lenguajes que propuso Loris Malaguzzi, permitiendo así, manifestar vivencias y experiencias imaginativas que conllevan a la expresión de ideas, emociones y sentimientos incardinados a su naturaleza humana que emergen además, de su mundo interior, encontrando así, lo conveniente de estas o aquellas lecturas, cuentos e historias, que acompañan la emocionalidad de los infantes y que se convierte en una excelente vía de acompañamiento por parte de los adultos que en palabras de Escalante & Caldera (2008) significaría que “la literatura proporciona a los niños conocimiento, placer y gratificación al mismo tiempo que se convierte en una experiencia enriquecedora que les brinda oportunidad de forma natural de aprender a leer, compartir sentimientos, significados y demás construcciones en función de sus necesidades e intereses particulares”.

Según Teresa Colomer (1999) la literatura permite el acceso al imaginario humano, considerando el inmenso repertorio imágenes simbólicas que se configuran en imágenes, símbolos y mitos humanos, disponiendo fórmulas tipificadas de entender el mundo y las relaciones con las demás personas. Por lo tanto, la literatura ofrecida a los niños permite

que éstos se incorporen a esa forma fundamental del conocimiento humano.

De tal forma, que la psicología analítica ha destacado su importancia en la construcción de la personalidad y Colomer (1999) refiere que Bruno Bettelheim, usó los cuentos populares para ayudar terapéuticamente a los niños traumatizados por su experiencia en los campos de concentración nazis.

A la luz de su universalidad y recurrencia, el imaginario colectivo no cesa de evolucionar y las obras literarias son reelaboradas o reinterpretadas a la luz de las preocupaciones sociales, morales y retóricas de cada momento histórico. Es así, que el niño (que aprende) produce su propia presencia en la experiencia de formación y proceso de humanización al servicio de mayores condiciones de reconocimiento, autonomía, libertad y empatía para estos tiempos (Pallares & Chiva, 2017).

Lacónicamente, se puede decir que la literatura infantil es importante por su contribución al desarrollo social, emocional y cognitivo del niño, entendiendo que una exposición constante, inculca en el niño el hábito de la lectura, como primer paso que predispone al niño, a una formación crítica y responsable, emplazando a formar parte activa de la sociedad, fundamentalmente a la hora de desarrollar su capacidad de comprensión y adquisición de nuevos conocimientos al interactuar con otros.

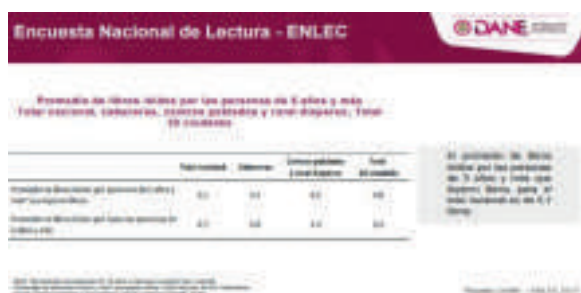
Retomando la importancia de las primeras lecturas para los niños, en el país se realizó la primera encuesta nacional de lectura (ENLEC) por el DANE en 2017, para medir los hábitos de lectura, escritura, asistencia a bibliotecas y actividades con niños y niñas menores de 5 años. Revisando así, el comportamiento lector en Colombia con el ánimo de diseñar, formular y evaluar políticas y planes de lectura y escritura.

Las cifras de esta encuesta indicaron:



El promedio de libros leídos por todas las personas mayores de 5 años, en el país fue 2,7 libros. En cuanto a las cinco ciudades que presentan mayores porcentajes de lectura impresa son: Barranquilla (94,8%), Cúcuta (92,5%), Montería (91,1%), Riohacha (90,6%) y Tunja (90,0%).

En el caso de las cinco ciudades que presentan mayores promedios de libros leídos en Colombia son: Medellín (6,8 con 2.508.452 habitantes) Bogotá (6,6 con 7.181.469 habitantes) Tunja (6,5 con 179.263 habitantes) Ibagué (6,1 con 529.635 habitantes) y Manizales con (5,8 con 434 403 habitantes) entendiendo que los porcentajes deben ser tenidos en cuenta con la proporción de la cantidad de habitantes en estas ciudades.



En cuanto a la lectura digital la encuesta reveló que las cinco ciudades que presentan mayores porcentajes de lectura digital son: Yopal (83,0%), Tunja (81,7%), Bogotá (81,2%), Villavicencio (80,1%) y Manizales con el (79,9%) las ultimas ciudades que evidencia menores porcentajes hacen parte de departamentos que tienen menor cobertura digital teniendo en cuenta el siguiente informe, según el Mintic, “hace falta conectar algunos municipios de la Amazonia, la Orinoquia y el Chocó. A esas zonas se planea llevar internet por medio de tecnología satelital, debido a su difícil acceso”.



Asimismo, la encuesta revela que en lo que refiere a la lectura digital, el mayor porcentaje de lectura

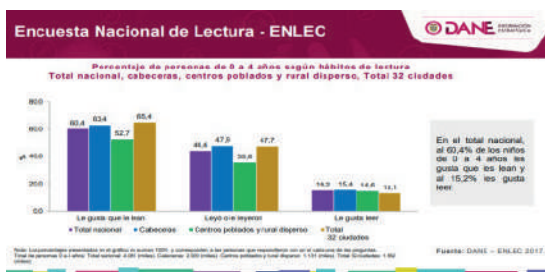
por parte de personas mayores de cinco años son las redes sociales con un 64,0% del total nacional, en contraste con la lectura de libros digitales leído total o parcialmente con un 15,7% del total nacional encuestado.



Esta misma encuesta revela entre otras cifras, las ciudades de Colombia que presentan mayores porcentajes de asistencia a bibliotecas como son: Tunja con un (42,3%), Inírida (40,5%), Mitú (37,4%), Bogotá (35,4%) y Leticia (33,5%) refiriendo algunas otras como lo son Ibagué (30,1%), Cali (27,8), Bucaramanga (24,6%), Cartagena (20,5%) y Quibdó (23,4).



Finalmente, la encuesta examinó a partir de los hábitos de lectura, el porcentaje de personas de 0 a 4 años, prescribiendo los siguientes hallazgos: del total nacional de los niños “encuestados” que les gustan que les lean eran el 60,4% y a los que les gusta leer serían el 15,2%, pero además en la transición entre los que leyeron o les leyeron se encontró con el 44,4% de los indagados. Llamando la atención, el gusto y la necesidad de tener el acceso a la lectura ya sea de forma independiente, individual y autónoma como la oportunidad de que sea por otros medios o canales como pueden ser a través de la voz de los adultos o alternando las circunstancias con medios digitales para no perder el entusiasmo, la oportunidad y el acceso a la literatura infantil; para este caso, siendo la más apropiada a sus edades, condiciones cognitivas, sociales o académicas.



En tiempos de confinamiento y cambios estructurales en el sistema educativo a nivel global, se propone en esta ponencia el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC- y sus plataformas digitales, el uso de estas herramientas como la alternativa para continuar reconociendo, utilizando y beneficiándose de la literatura infantil con la intención de no sacar del contexto familiar, educativo y de formación a la literatura infantil que tanto aporta a los niños en su crecimiento, formación y calidad de vida. Reconociendo en ello, las circunstancias actuales y la necesidad imperante de encontrar nuevos escenarios de lectura, de compartir en familia, de construir visiones de mundo y de aportar a la crianza, desarrollo y evolución de los menores en estos tiempos de pandemia del siglo XXI.

A partir de la mirada de Cidfuentes (2014) las nuevas tecnologías no van a remplazar al libro y su función, sino que por el contrario contribuyen, motivan e incentivan el gusto por la lectura, condicionando así, al adulto a participar en el proceso de búsqueda, oralización⁸, aprestamiento e interiorización de las historias, sus valores y enseñanzas, interpretado a la luz de las circunstancias, el mundo en el que vive el niño, su edad, condición alfabética o escolar, y las indicaciones académicas en el caso de que subsista en el entorno de crecimiento del niño.

Esta nueva era digitalizada sugiere un nuevo medio de enseñanza y de aprendizaje, consolidando así, un escenario interactivo, dinámico y autónomo, que presentan diferentes alternativas como son: cortometrajes, audiocuentos, cuentos, fábulas y toda clase de relato auditivo, escrito o multimedial, que ofrecen los recursos y condiciones para todos sus usuarios y para las condiciones diferentes que se puedan presentar. En resumen, la literatura infantil digital, existe para todos los gustos, para todas las edades y se adapta a todas las condiciones, cumpliendo con la finalidad de llegar a toda clase de público.

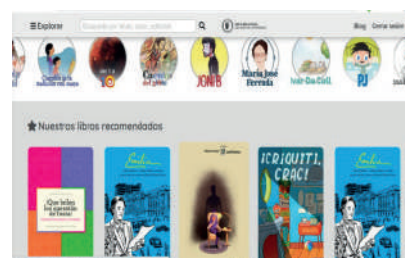
Que esta sea la oportunidad de reconocer en estas herramientas, el apoyo y soporte a este nuevo modelo

educativo completamente virtual o en alternancia, donde para los más pequeños, es un nuevo aprendizaje de uso del computador, que ha estado en el hogar y que solo usaban los adultos, asimismo, que se convierta en la oportunidad de que los padres, cuidadores y docentes encuentren en el ordenador, el soporte a la crianza, educación y proceso formativo y que no encuentren en la tecnología el oponente o la competencia a sus facultades como instructores o acompañantes en el proceso educativo y de crecimiento de los niños.

En la indagación de escenarios digitales que fomentan estos recursos literarios, iniciamos con la presentación de dos grandes Bibliotecas ubicadas en la ciudad de Bogotá en físico, pero con acceso virtual a sus catálogos referenciados a continuación:

Biblioteca Luis

Ángel Arango.



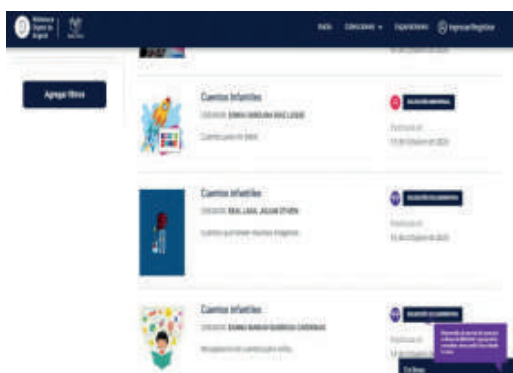
Ubicada en la ciudad de Bogotá y administrada por el Banco de la República posee 29 centros culturales a nivel nacional, cuenta además, con una extensa colección digital de acceso abierto de la Biblioteca Virtual, los usuarios de la Red de Bibliotecas tienen a su disposición una amplia oferta de recursos electrónicos de acceso por suscripción donde se encuentran contenidos especializados y de rigurosidad académica, que están en línea y se pueden consultar en cada uno de los centros en todo el país o, si son socios de la Red, de forma remota desde cualquier computador o dispositivo móvil con conexión a Internet. En el siguiente enlace

<https://makemake-com.co.banrep.basesdedatoszproxy.com/>



⁸ Oralizar es un proceso de recreación según nuestro propio universo y nuestra personalidad como narradores/as.

La Red Distrital de Bibliotecas



Públicas de Bogotá—**BibloRed** en este año 2020 cuenta con: 24 Bibliotecas Públicas, 12 BiblioEstaciones, 92 paraderos ParaLibros y ParaParques, un BiblioMóvil y la Biblioteca Digital. A continuación Broucher de reconocimiento de su gran variedad de servicios, destacando que en época de confinamiento establecieron su nuevo servicio de préstamo a domicilio, evidenciando la reducción considerable que en antes del mes de marzo podían hacer algunos 4.000 préstamos de libros al mes, reduciéndose en época de confinamiento a tan solo algunos 700, por lo que plantearon nuevas estrategias de acceso para continuar llevando la lectura a los hogares bogotanos y colombianos a nivel virtual. (<https://www.biblored.gov.co/sites/default/files/Brochure%20BibloRed%20Digital2020.pdf>) y la dirección de acceso digital a su catálogo(<https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/>).

Fundalectura implemento desde marzo de 2020 la estrategia que “acompaña en casa durante estos días extraños”, por esta razón crearon contenidos para el niño y su familia. “Creemos que los libros y la lectura fortalecen los vínculos afectivos entre padres e hijos y establecen una red de formación de lectores entre los espacios de cuidado y educación, el hogar y las bibliotecas”. <https://fundalectura.org/quedateleyendoencasa>.



Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: Es un fondo bibliográfico que cuenta con obras de Literatura, Historia, Ciencias, etc. Fue creado por el Gobierno de España bajo la tutela de la Universidad de Valencia. Cuenta con más de 5.000 obras completas de autores clásicos españoles y sudamericanos, que pueden ser leídos directamente desde este portal. Además, el diseño de esta plataforma es muy correcto y es muy fácil utilizar el buscador para encontrar libros interesantes.

- Finalmente, el público infantil y juvenil está creciendo rodeado de información y tecnología por lo que se extiende la invitación a los padres de familia, docentes e instituciones a contemplar los *Ambientes Digitales Para La Literatura Infantil*: como un nuevo paradigma de lectura, acercando las historias, las obras y la lectura al mundo de los más pequeños, con el ánimo de tener una variada biblioteca en casa, al alcance de los niños, sin distinción de las circunstancias externas al hogar o a las condiciones sociales, sanitarias o económicas. Me permito concluir con algunas bibliotecas digitales cargadas de cuentos y libros infantiles.
- **UmbleBooks:** Son libros animados con ilustraciones que hablan y enseñan a los niños a leer (también en inglés y francés). Se crean a partir de libros ilustrados ya existentes, a los que se les añade animaciones, sonido, música y narraciones para dar vida a un libro electrónico.
- **Story Place, El Rincón de los Cuentos:** Es una página interactiva en el internet, provee al niño una experiencia virtual de ir a la biblioteca y participar al mismo tipo de actividades que la biblioteca ofrece.
- **La Biblioteca Digital Internacional para Niños:** Es una biblioteca digital de libros infantiles destacados de todo el mundo. La colección se enfoca en identificar los materiales que ayuden a que los niños comprendan el mundo que los rodea y la sociedad global en la que viven. Los materiales incluidos en la colección, todos presentados en los idiomas originales en los que fueron publicados, reflejan similitudes y diferencias en culturas, sociedades, intereses y estilos de vida de los pueblos del mundo.

- **Cuentos para Dormir:** Es una idea educativa diferente que, basándose en el poder educativo de los cuentos y su influencia en el proceso de memorizar, pretende transmitir valores a nuestros niños a partir de cientos de cuentos escritos por Pedro Pablo Sacristán. La colección de Cuentos para Dormir está formada por cientos de cuentos catalogados y ordenados para encontrar un cuento que enseñe lo que buscamos.
 - **Préstamo electrónico en bibliotecas públicas: eBiblio / eLiburutegia:** Es un servicio de préstamo de libros electrónicos a través de Internet, que las bibliotecas y servicios de lectura pública ubicados en España ponen a disposición del mundo.
 - **Papalotero** es la Biblioteca infantil y juvenil de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí. Hace una selección de cuentos, fábulas, poesías, canciones, adivinanzas, trabalenguas, curiosidades y manualidades.
 - **Encuentos:** Había una vez... un grupo de profesionales y autores independientes que habían decidido ayudar a recopilar, en un sólo lugar, literatura y material de todas las épocas, para padres -que en algún momento habían sido chicos- e hijos que, mediante la lectura, se convertirían en algún momento en mejores padres.
 - **Boolino:** Es una plataforma que cuenta con una librería de más de 75.000 libros, concurre un buscador de libros infantiles entre cero y doce años. A su vez cumple la función de recomendar, aportar consejos e ideas sobre la lectura y un punto de referencia de comunicación del sector editorial. Toda una referencia para la promoción y fomento de la lectura infantil.
 - **Frikids:** Es una página web, que se ha convertido en un espacio de referencia en el sector de las aplicaciones infantiles cuya misión es ofrecer información relacionada con la tecnología y las apps para familias con niños y educadores.
 - **Los cuentos de Bastian:** Ofrece recursos educativos para niños, es un espacio de recomendación donde se encuentra una amplia selección de contenidos: libros educativos, juegos, pasatiempos, lecturas, apps. Un gran abanico de recursos del mercado del sector del libro digital para dar respuesta a los intereses de educación y cultura familiar.
 - **Digital story time:** Se caracteriza por la revisión de aplicaciones de libros ilustrados con un alto contenido de comentarios registrados que favorecen la visión panorámica del libro infantil en cuestión. Se pueden buscar por la interactividad, originalidad, audio, valor educativo, precio, segmentación de edad.
- Best Apps for Kids:** Es un portal de aplicaciones infantiles. Tiene gran variedad de opciones de búsqueda, y a su vez, ofrece en su espacio de análisis detallado de cada producto: reseñas, críticas, calidad, uso educativo o lúdico, usabilidad.

REFERENCIAS

- Bautista S. (2016). La Función De La Literatura Infantil En La Adquisición Y El Desarrollo Del Lenguaje En Niños De 2 A 5 Años, Universidad Tecnológica De Pereira.
- Bertrand, I. y Ibáñez, A. (s.f) La importancia de leerle a los niños, Lectura y Vida.
- Cervera, J. (2006) Aproximación a la literatura, Biblioteca Virtual Universal.
- Colomer, T. (2005). Andar *entre libros: La lectura literaria en la Escuela*, México, Fondo de Cultura Económica, espacios para la lectura.
- Cifuentes, M. (2014) La literatura infantil en la era digital: El acercamiento a las nuevas tecnologías, Universidad de Jaen, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Colomer, T. (1999) Introducción a la literatura infantil y juvenil, Síntesis Educación, España.

DANE - <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enle>

Eagleton, T. (2016) *Cómo leer literatura*, Bogotá, Editorial Planeta Colombia S.A.

Escalante, D. Y Caldera, R. (2008) *Literatura Para Niños: Una Forma Natural De Aprender A Leer*, *Educere*, vol. 12, núm. 43, octubre-diciembre, 2008, pp. 669-678 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.

Jiménez, M. y Gordo, A. (2014) El cuento infantil: Facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica, *Revista Praxis & Saber*, vol. 5, núm. 10, julio-diciembre, 2014, pp. 151-170, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Ministerio de Educación Colombia (2014) Documento N. 23 La literatura, Panamericana Formas e Impresos S.A.

Paredes, E. y Velasco, M. (s.f.) *Literatura Infantil*, Universidad de Pamplona, Facultad de Estudios a distancia.

Pallares M. y Chiva O. (2017) *La pedagogía de la presencia: Tecnologías Digitales y aprendizaje servicio*, Editorial UOC.

Weinschelbaum, L. (1997) *Por siempre el cuento*. Buenos Aires, Aique Didáctica.

Niños, niñas y familias: diseño de estrategias de enseñanza de literatura en primera infancia

Melissa Gil Ramírez
Colegio El Minuto de Buenos Aires
Humberto Sánchez Rueda
Universidad Santo Tomás

Resumen

Esta ponencia presenta los resultados parciales del proyecto de investigación titulado “Familias mediadoras de la lectura en la primera infancia” que tiene como objetivo la vinculación de la familia en el proceso de formación literaria de los niños y niñas de grado Jardín de una Institución Educativa Distrital ubicada en Bogotá (Colombia). Se parte del reconocimiento de que el contacto con la literatura desde edades tempranas aporta al desarrollo de la comunicación y la manera como cada ser humano se reconoce como portador de significado y reconoce a los otros. (Cabrejo, 2001; Colomer, 2005; Patte, 2008; Reyes, 2005; Robledo, 2016). La escuela y la familia se convierten así en los principales responsables de acercar la literatura y generar los vínculos necesarios para asegurar este proceso enfrentando cada vez más el distanciamiento de las familias en la

formación de sus hijos como una de las principales problemáticas educativas actuales. En este sentido, en esta ponencia se presentan las estrategias de enseñanza de literatura desarrolladas para vincular a las familias en los procesos lectores literarios. Así, desde el enfoque de la investigación acción (Latorre, 2005; Álvarez y Álvarez, 2014), se presentan tres estrategias para reestablecer los lazos entre escuela y familia que permitan el reconocimiento de la lectura como un derecho cultural de la mano de la literatura (Petit, 2001), y el desarrollo de experiencias lectoras donde las familias emergen como mediadoras de la lectura infantil, como lo son: “En búsqueda de experiencias lectoras”, “experimentando la lectura compartida” y “familias mediadoras de la lectura infantil”. Estos procesos evidencian apuestas de formación literaria de las familias desde su rol de mediadoras de la lectura, su comprensión del objeto literario y las posibilidades del hecho literario en la formación en primera infancia.

Punto de partida: familias, literatura y primera infancia

La escuela enfrenta cada vez más situaciones en las cuales se hace evidente el distanciamiento de las familias en la formación de la primera infancia. La familia es fundamental para el desarrollo de todos los procesos escolares y, especialmente, es crucial en el contacto que posibilita con la literatura infantil de la mano de la lectura como una de las mejores maneras de abordarla. Por esta razón es necesario que la escuela trabaje de manera conjunta con la familia involucrándola en el proceso de formación de la primera infancia, la Educación Literaria y su abordaje desde la formación de la familia desde procesos de mediación de lectura posibilitando experiencias de literatura infantil que favorezcan el desarrollo de los niños y niñas.

Perspectivas de abordaje de la mediación literaria: Lectura como derecho cultural

Para comenzar el proceso es necesario hablar de la Lectura como derecho cultural considerando que, desde el comienzo de la vida, el ser humano está dispuesto para recibir todos los estímulos que pueden ser leídos por los sentidos. Los niños y niñas, como ha sido propuesto por Cabrejo (2001), desde antes de nacer ya leen la voz de su madre. La cara de la madre a su vez es su primer libro y de manera permanente envía informaciones y estímulos que son recibidos e interpretados constantemente por el bebé y allí se empieza a consolidar el acto de lectura, que como es propuesto por Reyes (2005), es aquel que permite tener acceso al mundo del lenguaje y al acervo cultural promovido por la literatura infantil. Es por estas razones que la lectura cobra una importancia crucial en el desarrollo de la primera infancia, ya que es la puerta de entrada a la literatura que, como lo afirma Chambers (2008), es un derecho de nacimiento y

debe ser un regalo deseado, por tal razón es un deber de todas las personas que rodean a la primera infancia luchar por el ejercicio de ese derecho en los niños y niñas, ya que es una forma de acceso al patrimonio cultural de la nación y del mundo.

Educación Literaria

La educación literaria es el enfoque de enseñanza de la literatura en la primera infancia que orientó el proceso investigativo y el concepto que piensa en los mejores modos de acercar la literatura al ser humano de manera constante, organizada, significativa y secuencial y, sobre todo, identificando a todas las personas responsables de este proceso. Este concepto tiene que ver con el conjunto de acciones que buscan posibilitar en los estudiantes el acercamiento a la literatura desde la sensibilidad lectora, la consolidación de un vínculo afectivo y especialmente la identificación de los mediadores responsables de este proceso.

Mediación lectora

Este es uno de los aspectos fundamentales de la educación literaria, ya que consiste en el proceso de transacción entre el lector y el texto, que es posible gracias a la presencia de un adulto como puente de comunicación. Cuando este proceso se da, se realiza una transacción entre el lector y el texto donde ambos resultan transformados por ese proceso de recepción. Es por estas razones que es tan importante resaltar la labor del adulto para ser mediador en los primeros años de vida entre la obra y el lector para que ese proceso de transacción tenga sentido. Cuando se habla de mediación se debe conceptualizar el **triángulo lector**, ya que la experiencia literaria se vive y disfruta en la primera infancia a través de una pareja lectora, un triángulo amoroso, compuesto por el libro, el mediador y el niño o niña.

Finalmente, buscando la conformación de ese triángulo lector emerge el establecimiento de las **familias lectoras**, ya que los padres son los primeros mediadores de la lectura, es decir, las primeras personas que pueden y deben, como lo mencionan Adricaín & Rodríguez (2014), ejecutar acciones sucesivas y sistemáticas encaminadas a despertar y fortalecer el interés por los materiales de lectura y su uso cotidiano no solo como fuente de conocimiento

sino también como fuentes de entretenimiento y placer.

Estrategias de enseñanza de la literatura

Desde las anteriores perspectivas, el proceso investigativo fue abordado desde el paradigma de investigación cualitativa planteado por Denzin y Lincoln (2012), el enfoque hermenéutico enunciado por Sandoval (2002) y el método de **investigación Acción** en concordancia con lo enunciado por Álvarez & Álvarez (2014). Desde esta ruta metodológica, se diseñó una Secuencia Didáctica denominada **Familias lectoras** que contó con 3 estrategias de enseñanza de la literatura dirigidas a los niños y niñas y a sus familias.

1. En búsqueda de experiencias lectoras

Esta estrategia tuvo como objetivo generar experiencias lectoras en los estudiantes y sus familias a partir del acercamiento y exploración de la literatura infantil mediante el uso de la biblioteca escolar. Se realizó un trabajo por separado con los estudiantes para luego trasladarlo a las familias invitándolas a participar de espacios y experiencias de lectura en el aula de clase ampliando el concepto de literatura infantil abordando la música, el teatro, la expresión corporal y en general toda experiencia artística, resaltando la importancia de vivirla desde el vientre materno. Inicialmente, los estudiantes conocieron e interactuaron con las obras de la biblioteca del aula de manera individual y grupal y posteriormente en otro momento las familias realizaron este mismo ejercicio involucrando su participación en lecturas en voz alta que fortalecieron el camino para la búsqueda de experiencias lectoras. El trabajo con las familias involucró también una exploración de las experiencias lectoras vividas en su niñez y en la actualidad en su rol como padres a partir de conversaciones y diálogos grupales.





Fuente: Propia, 2019

2. Experimentando la lectura compartida

Esta estrategia buscó posibilitar procesos de lectura compartida mediante la vivencia en el aula de clase y en el hogar de experiencias lectoras a partir del acercamiento a la literatura infantil. En este momento se buscó la interacción de los niños y niñas con sus familias donde compartieron la lectura en voz alta de diferentes obras de literatura y establecieron triángulos lectores que les permitieron vivir en compañía la experiencia de la lectura. De la misma forma se orientó el trabajo buscando que las familias evidenciaran la manera como los niños y niñas leían y empleaban su imaginación y capacidad creadora a partir de estas experiencias de lectura en voz alta y la creación de personajes desde la imaginación de sus hijos creando historias compartidas.



Fuente: Propia, 2019

3. Familias mediadoras de la lectura infantil

Finalmente, esta última estrategia buscó establecer con las familias espacios y materiales en el hogar que les permitieran generar procesos constantes de mediación lectora. Los niños y niñas elaboraron libros artesanales que fueron llevados a casa para consolidar allí la biblioteca del hogar. En esta estrategia se potenció el trabajo de las familias con experiencias de lectura en el hogar y procesos de lectura en voz alta en el aula de clase donde se evidenciaron los más grandes avances y especialmente se creó material con el cual estas experiencias fueran trasladadas al hogar. Las familias en compañía de sus hijos construyeron un portalibros para lograr ese espacio físico en el hogar donde la literatura estuviera presente y la mediación lectora fuera potencializada. Se realizaron diálogos con las familias donde se pudieran conocer sus impresiones y aprendizajes frente a la experiencia vivida en la institución, observando que definitivamente fueron formados como mediadores de la lectura y estaban replicando en el hogar sus aprendizajes, es decir fueron mediadores formando mediadores en el hogar.





Fuente: Propia, 2019

Algunas conclusiones

1. La escuela debe considerar abrir las puertas de las instituciones a las familias con el fin de formarlos constantemente como mediadores de la lectura infantil buscando que esa formación pueda trascender al hogar donde se logren consolidar como familias lectoras, entendiendo su importancia en la enseñanza de la literatura en la primera infancia.
2. Se deben adelantar procesos de transformación de las prácticas pedagógicas en Educación Literaria con el fin de consolidarla como parte del ejercicio de la lectura como derecho cultural.
3. Todas las personas que rodean a la primera infancia deben formarse como mediadores de la lectura infantil y ese proceso debe ser impulsado
4. Los niños y niñas deben ser considerados como mediadores de la lectura infantil ya que son el puente que une a los adultos con la literatura y sus múltiples posibilidades. Esta experiencia luego será generada por los adultos construyendo así un proceso de lectura compartida que desembocará en la consolidación de una familia lectora.
5. Los niños y niñas del grado Jardín formaron comunidades de lectura con los demás miembros de la comunidad educativa y con sus familias, ya que gracias a la experiencia vivida en la Secuencia didáctica son identificados como lectores y a su alrededor convocan a grupos de personas para la lectura donde se reconocen sus capacidades y motivan a los demás a generar vínculos constantes a través de la literatura infantil en todas sus manifestaciones. La literatura debe circular en la escuela y los niños y niñas de primera infancia pueden ser los generadores de encuentros literarios con los demás estudiantes de la institución siendo así el principal referente de la lectura compartida.
6. La lectura en voz alta es considerada como la estrategia de enseñanza de la literatura más exitosa del proceso ya que brindó un modelo lector a todos los participantes y permitió la construcción de triángulos lectores que consolidaron el proceso de las familias como mediadoras.
7. El uso habitual de la biblioteca escolar potencializó procesos de lectura en los niños y niñas y generó la necesidad de ser llevada al hogar donde este ejercicio trascienda para lograr la circulación de las obras de literatura infantil en todos los espacios y en todas las familias, ya que esta es la razón de ser de la literatura y uno de los elementos que garantiza su enseñanza.

REFERENCIAS

Adricaín, S. y Rodríguez, A. (2014). *En busca de un niño lector*. En Andruetto, M., Rodríguez, A., Rodríguez, G., Hanán, F., Yepes, L., Adricaín, S.,...Naranjo, I. (Ed), *Ir más allá de la selección y evaluación de materiales de lectura infantiles y juveniles* (pp. 89 - 106). Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial.

- Álvarez, A., Álvarez, V. (2014). *Métodos de la investigación educativa*. México DF, México: UPN México.
- Cabrejo, E. (2001). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. Nuevas hojas de lectura (3) 12-19. Recuperado de http://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienza.pdf
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México, D.F. México: Fondo de cultura económica.
- Chambers, A. (2008). *Conversaciones. Escritos sobre la literatura y los niños*. México D.F. México: Fondo de Cultura Económica.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2012). *El Campo de la investigación cualitativa*. Manual de Investigación cualitativa Vol I. Barcelona, España: Editorial Gedisa, S.A.
- Patte, G. (2008). *Déjenlos leer: Los niños y las bibliotecas*. México D.F. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M (2001) *Lectura literaria y construcción de sí mismo*. En: *Lecturas: Del espacio íntimo al espacio público*. (pp. 41 – 66). México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Documento de trabajo. Recuperado de https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/lectura_primera_infancia.pdf
- Robledo, B (2016). *Familias lectoras: cómo formar lectores y escritores en el hogar*. Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e impresos S.A.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.

La pérdida y la resiliencia en el cuento el principito de Antoine de Saint Exupéry

Yessica Yulieth Cruz Rojas
Universidad del Tolima

El presente texto aborda el tema de la pérdida y la resiliencia en la infancia a partir de reflexiones propuestas en el cuento *El Principito*. El propósito es analizar el manejo de este aspecto en la obra infantil y reflexionar sus implicaciones en el desarrollo de habilidades como la resiliencia. Además, se tendrá en cuenta aspectos de orden teórico en relación con la historia e importancia de la literatura infantil y juvenil (LIJ) actualmente. A continuación, se presentará una breve síntesis de la obra de Saint Exupéry.

El cuento inicia con una anécdota de la infancia de un niño entusiasmado por el dibujo y los animales. El niño siempre se preguntó por qué los adultos no veían sus dibujos de la misma manera que él. Más tarde, convertido en un gran aviador, y concentrado en su vida como adulto, tuvo un accidente y cayó al desierto. Donde, con el motor dañado y sin ánimo, se encuentra con un pequeño príncipe, que afirmaba venir de otro planeta.

El aviador lo llama *Principito* y crean una relación basada en preguntas, dibujos, risas y anécdotas. Este singular personaje empieza a contar la historia de su planeta, el cual, por su tamaño, solo cuenta con dos volcanes y su amiga, una pequeña flor, engreída y orgullosa. Así pues, mientras el aviador repara su nave, el principito le cuenta las anécdotas de su travesía previa a la tierra, y su visita a seis planetas diferentes, en los cuales encuentra a personas muy singulares: un rey, un vanidoso, un borracho, un hombre de negocios, un farolero y un geógrafo. Ellos reflejan al aviador lo malo de la adultez.

En este sentido, su llegada al planeta tierra fue toda una aventura, conoció una víbora en el desierto, conoció miles de flores iguales a la suya, escaló la montaña más alta que había visto y domesticó un zorro. Este último, se convirtió en su compañía durante el tiempo que pasó en la tierra antes de conocer al aviador, y de él aprendió que su flor era única, así hubiese miles

más y que lo esencial para la vida no era posible de ver. Terminada su historia, y luego de encontrar agua fresca, el principito le dice al aviador que debe volver a su planeta. De esta manera, el principito le dice al aviador que recuerde su presencia en las estrellas y con ayuda de un pequeño piquete, la víbora regresa al pequeño príncipe a su planeta. El aviador se despide, arregla su avión y retorna a su vida, aunque con la esperanza de que algún día su amigo vuelva.

Hecha esta breve síntesis de la obra, se retomarán algunas concepciones teóricas acerca del carácter y la historia de Literatura infantil y juvenil (LIJ). Acerca de su definición, algunos autores la presentan como un sistema de comunicación:

Dentro del marco general del sistema semiótico del arte y que, por tanto, cumple funciones comunicativas particulares dentro del sistema dinámico de la cultura, a la que vuelve para descubrirla, rescribirla, reinterpretarla con una renovada visión sensible, crítica y transformadora en la acción. (Yvette & Sánchez, 2002, p.3)

Dicho lo anterior, se podría decir que la responsabilidad de la LIJ, como muestra artística recae en su hacer hermenéutico dentro de la cultura. Por otra parte, Colomer (2002) argumenta que:

La literatura siempre ha sido vista como un medio de ampliar la experiencia propia con la incorporación de perspectivas individuales o culturales distintas. Ya Paul Hazard (1950) denominó “la república de los niños” a la literatura infantil para resaltar su idea de acceso a un mundo literario propio y sin fronteras estatales. (p. 15)

En efecto, la literatura permite crear un fluir de significados y relacionarlos con la vida misma. En este sentido, la LIJ toma una realidad y la moldea de tal forma que su público infantil logre darle un sentido mediante el disfrute. Sin embargo, no siempre se pensó al niño y a la LIJ de esta manera, y su historia se remonta a tiempo atrás del auge de la edición.

Partamos de la realidad de que aun en la Edad Media el niño era considerado un adulto en miniatura. Sin embargo, se usaban varias composiciones con función moralizadora o doctrinal para instruir a los nobles. Tiempo después, con la invención de la imprenta en 1436, Gutenberg impulsó la difusión de la cultura escrita, la cual aumentó las cifras del público lector. Sin embargo, se concebía el aprendizaje como medio para ser un alto dirigente, haciendo uso de una literatura didáctica, utilitaria y moral. A partir del siglo XVII, aparecen autores como Batista, Comenio, Hoffman, Perault, Rousseau y muchos otros, que, tanto por sus historias, como por sus bases ideológicas, fueron postulando una concepción de infancia alejada de la adultez.

Así pues, para el siglo XX, ya se hablaba de la novela juvenil e infantil como una literatura específica. En este sentido, cuando el francés Antoine de Saint Exupéry publicó su obra *El Principito*, no se dudó en caracterizarla como una novela infantil. Esto debido al lenguaje entendible de la obra y la manera de tratar dilemas de la vida cotidiana, de tal forma que sean significativas para un niño.

Partiendo de este hecho, este texto pretende reflexionar acerca de cómo la obra francesa trata el tema de la pérdida, y su manera de infundir habilidades necesarias para afrontarla, tal como la resiliencia. Según Elena Guillen (2013) psicóloga clínica:

Cuando un niño hace una pregunta cualquiera, se suele referir a un suceso o a algo que ha observado, no obstante, cuando las preguntas se refieren a la muerte, en lugar de respuestas sencillas y sinceras, provoca una aprensión indebida en el adulto, en lugar de la comprensión y el cariño que otras preguntas habitualmente desencadenan. (p. 494)

De tal forma que abordar la pérdida en los niños, con la intención de que no se convierta en algo traumático, requiere de cierta sensibilidad y conocimiento del tema. Por ello, considero fundamental reflexionar la manera en que esta obra crea un ambiente seguro, en donde se puede hablar de la muerte, el abandono y la soledad. De tal forma que se convierte, tanto en una obra artística de gran valor, como en un medio de exploración psicológica.

Con respecto al concepto de resiliencia, esta se entiende como la capacidad humana para superar las adversidades y transformarlas en aprendizaje positivo

para su vida. De manera que cualquier persona pueda sobreponerse después de una situación difícil, preservando su salud emocional y el afán de logro, aún en medio de la prevalencia de las circunstancias adversas o el daño que éstas pudieran haberles causado (González & Valdés, 2008). Aunque este término empezó a usarse en la psicología desde la década de 1960 y después fue tomando popularidad, años atrás ya se hablaba de la habilidad humana de sobreponerse a las habilidades. El mismo Antoine de Saint-Exupéry (1943) en unas de sus cartas, mencionó lo siguiente:

Guárdame de la ingenua fe de que todo va a salir bien en la vida. Concédeme el sobrio conocimiento de que las dificultades, derrotas, fracasos y reveses son un natural añadido a la vida que nos hace crecer y madurar.

Llegados a este punto, se puede reflexionar el sentido resiliente de *El Principito*, en donde, mediante metáforas y prosopopeyas, el autor permite que su público sienta la importancia de afrontar las diferentes adversidades de la vida. Por ejemplo, el autor inicia la obra directamente con una pérdida. La pérdida del sueño de un niño por ser pintor, supongo que es la clase de pérdida que todos hemos sufrido y aunque no la atendemos, la mayoría avanza rápidamente. Será entonces que somos todos resilientes por avanzar dejando sueños de la niñez atrás, o quizás, aquel tipo de pérdidas no requieren una habilidad resiliente. El mismo niño, ahora convertido en adulto, será quien responda esto.

Cuando me he encontrado con alguien que me parecía un poco lúcido, lo he sometido a la experiencia de mi dibujo número 1 que he conservado siempre. Quería saber si verdaderamente era un ser comprensivo. (...) Poniéndome a su altura, les hablaba del bridge, del golf, de política y de corbatas. Y mi interlocutor se quedaba muy contento de conocer a un hombre tan razonable. (p.4)

Todo esto parece confirmar que sí hay clases de pérdidas, y que la pérdida de una ilusión o un sueño, también requiere un buen manejo. Este niño, ahora convertido en aviador, demuestra que, si bien crecer nos hace dejar ciertas ilusiones, ellas siempre permanecerán en nuestro diario vivir, a pesar de que tengan que esconderse para ponernos en altura. Aprender a llevarlas consigo en cada momento, valorando su importancia y sin intentar eliminarlas,

puede ser un elemento que conforte las decisiones que se tomaron y apoye el crecimiento personal.

Ahora bien, volviendo a la narración, se puede encontrar otro tipo de pérdida. La pérdida de un ser amado. Cuando el principito se aleja de su planeta y abandona a la flor, de igual manera, cuando se despiden del zorro, es un sentimiento de pérdida muy ligado a la culpa, ya que fue una acción que se hizo por voluntad propia. Aquí un pequeño fragmento de la narración:

Si tú me domesticas, entonces tendremos necesidad el uno del otro. Tú serás para mí único en el mundo, yo seré para ti único en el mundo (...) Los campos de trigo no me recuerdan nada y eso me pone triste. ¡Pero tú tienes los cabellos dorados y será algo maravilloso cuando me domestiques! El trigo, que es dorado también, será un recuerdo de ti. Y amaré el ruido del viento en el trigo. (p 25)

En este fragmento de la historia, cuando el zorro pide al Principito que lo domestique, le explica que, aunque algún día se pierdan, lo valioso de haber creado vínculos está en el recuerdo de lo vivido, de esta manera evade la culpa transformándola por fortuna. Así mismo, cuando el Principito se queja por lo ordinario de su flor, el zorro le hace entender la importancia de valorar las cosas por el tiempo compartido, siendo la frase “Lo valioso es invisible a los ojos” una de las más significativas del libro.

Todavía cabe señalar una de las pérdidas más notables del libro: la muerte del Principito. En cuanto a la metáfora del viaje, el libro aporta una lección de resiliencia ante la muerte. Desde el inicio de la historia se percibe el duelo del aviador, su tristeza en ciertos momentos. Sin embargo, la narración transcurre de manera que invita a una aceptación del duelo y control de las emociones. Con respecto a su importancia se ha comentado que: “El proceso de duelo se realiza siempre que tiene lugar una pérdida significativa, siempre que se pierde algo que tiene valor, real o simbólico, consciente o no para quien lo pierde” (Baratas, 2002, p. 51). Esto es, de alguna manera, recalcar que cualquier pérdida puede conllevar a un duelo y que es importante que este hecho y los sentimientos que devengan de él se permitan. Con respecto a esta reflexión, el autor hace el siguiente llamado:

Hace ya seis años que mi amigo se fue con su cordero. Y si intento describirlo aquí es sólo con el fin de no olvidarlo. Es muy triste olvidar a un amigo. No todos han tenido un amigo. Y yo puedo llegar a ser como las personas mayores, que sólo se interesan por las cifras (...) Es posible que yo sea un poco como las personas mayores. He debido envejecer. (p, 6)

Cuando una persona tiene una pérdida de cualquier tipo, como ya se ha visto, es normal que se entre en duelo y que algunas acciones no habituales se presenten, aún más cuando se es niño. Así como el principito y el aviador mostraron facetas de duelo y pérdida, también mostraron su habilidad resiliente. De tal forma que les permitió prepararse y fortalecer la capacidad de enfrentar la adversidad e incorporarla a los proyectos de vida, como un asunto que no detiene el desarrollo integral, sino que le permite reencuadres y cambios de perspectiva (González & Valdés, 2009). Al mismo tiempo que critica la creencia adulta de borrar lo que duele, de olvidar y seguir adelante, cuando en realidad el llamado es seguir con la reflexión y el proceso de sanación que una pérdida sugiere. Así pues, la obra nos ayuda a entender la necesidad de incitar la reflexión luego de la pérdida, permitir el duelo, y alentar la resiliencia desde la perspectiva de valorar las cosas por su legado y no por su presencia.

De esta manera, atendiendo a lo afirmado por Colomer (2005), la aceptación del conflicto como una nueva versión del típico “final feliz” permite un diálogo directo con la educación emocional del niño. Debido a que se ha superado aquella prohibición de temas considerados “complejos”, hasta llegar al propósito de incrementar la capacidad del niño para enfrentarse a situaciones difíciles por medio de estos desenlaces literarios. Así, mediante dificultades reales como la pérdida, el autor permite que los lectores puedan asociar la lectura con una experiencia propia. Trabajando tanto su resiliencia, como otras capacidades que le permitirán aceptar y controlar sentimientos negativos que puedan generarse durante el duelo, o una situación similar.

Para finalizar, este texto abordó la obra *El principito* con el objetivo de reflexionar acerca de su visión de la pérdida y la resiliencia, atendiendo a sus metáforas y teniendo en cuenta el papel de la literatura infantil y juvenil en la sociedad. Del mismo modo,

pretendió resaltar la importancia de desarrollar ciertas habilidades, encontrando en la obra de Saint Exupéry una oportunidad para fortalecerlas tanto en niños como en adultos, considerando que la obra explora distintos tipos de pérdidas, mientras da cuenta de estrategias para superarlas, mensajes que invitan a la reflexión de problemas cotidianos, como la muerte, el abandono, la soledad, etc. Sin necesidad de ser omitidos al niño.

En consecuencia, considero que *El principito* es una obra que fortalece la resiliencia y además permite

profundizar en muchos otros aspectos de la vida. De ahí que, aunque este texto se centró en la resiliencia como eje de sentido al leer la obra, esta haya despertado muchas otras incógnitas a reflexionar, por ejemplo, ¿Cómo podríamos diferenciar el duelo de un niño al de un adulto?, ¿Por qué parece en la obra que el aviador en su condición de adulto, fue menos resiliente que el principito, siendo un niño?, ¿Qué estrategias metodológicas permitirían que el mensaje resiliente del principito sea compartido, sin llegar a la instrumentalización de la obra y la pérdida de su disfrute?.

REFERENCIAS

- Baratas, M. (2002). El duelo: una perspectiva general, en Rev. Cuadernos de Terapia Familiar nº 51, Madrid 2002.
- Bermejo, J. (2018). *Oportunidad de crecimiento en la adversidad, Resiliencia*. Recuperado de https://www.amavir.es/sites/default/files/ponencia_jose_carlos_bermejo.pdf
- Condevilla, I. (2007). Las pérdidas y sus duelos. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(Supl. 3), 163-176.
- Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Sociedad Lectora y educación*, 203.
- Colomer, T. (2002): “La lectura infantil y juvenil”. Millán, J.A: (coord.): Editores de España, 263-285.
- González N, Valdez J, Barneveld H y Sergio González Escobar*. (2008, septiembre). *Resiliencia y salud en niños y adolescentes*.
- Pérez, L. (2015). *Promoción de resiliencia en la infancia* (Universidad de Uruguay ed.). Saint-Exupery, A. (1943). *El Principito*.

Una mirada hermenéutica al ethos de las infancias, en la liJ colombiana contemporánea

Vanessa Castrillón Monsalve
Universidad de Antioquia



¿Dado que la Literatura Infantil y Juvenil (en adelante LIJ) en Colombia es una materia de investigación relativamente reciente es importante destacar que los últimos veinte años han sido un período prolífico para sus escritores e ilustradores en nuestro país, como lo afirma Pardo (2010) investigadora del desarrollo del libro álbum colombiano, en la década del 2000 se impulsa un mercado con nuevas editoriales y nuevas colecciones, así como programas de promoción de lectura en cabeza de instituciones gubernamentales y privadas de fomento de la lectura.

La evolución de la LIJ en Colombia va de la mano con factores como la influencia del establecimiento escolar, los intereses de producción editorial, las concepciones de infancia de la época, las herencias de países occidentales que tienen mayor recorrido en el asunto y por ello, va adquiriendo rasgos particulares, por el circuito literario donde se da a conocer y las condiciones cómo se forja la obra, así como el tipo de autor y por supuesto, el lector a quien se dirige, constituyen elementos importantes para analizar.

A propósito de estas ratificaciones y de las diferentes menciones de los escritores e ilustradores que son referenciados en algunos trabajos académicos e investigativos, para este análisis se tuvieron en cuenta cinco obras de grandes exponentes de las letras de LIJ colombianas: *Maia* (2010), de Gloria Cecilia Díaz; *Pies para la princesa* (2002), de Ivar Da Coll; *Los fantasmas de mi cuarto* (2006), de Celso Román; *Señoras y señores* (2007), de Triunfo Arciniegas y *El señor L. Fante* (2007), de Jairo Buitrago; con el fin de mostrar qué tipos de infancias emergían de las lecturas, y la forma en que se relacionaban, desde la experiencia, con el espacio, consigo mismos y con los otros.

Detallo aquí dos de los intereses principales orientaron la escritura de este análisis. El primero es un recorrido ineludible por la conceptualización del objeto analizado; retomando los orígenes a los que se remonta el concepto de LIJ, los cuales tienen estrechos

nexos con el llamado descubrimiento de la infancia por parte del adulto y con el posicionamiento de estas identidades dentro de los intereses investigativos de varias disciplinas. Para el caso puntual de este texto se presenta un breve panorama que comienza en España, con el fin de entender cómo se ha dado su aparición, investigación y recepción en Latinoamérica, pero particularmente en Colombia.

En segundo lugar, está el interés por un análisis que desvele las construcciones a las cuales se somete la infancia desde la confrontación literatura-realidad, desde varios puntos fundamentales para su consolidación como constructo socio-histórico y cultural y el entendimiento de discursos que reflejan algunos modos de ser niño, hombre, mujer, de habitar los espacios, de adquirir experiencias y de construir memoria.

La LIJ en España, Latinoamérica y Colombia

A partir de un breve panorama sobre esta literatura teniendo como primer referente la tradición española en asuntos de historicidad, de investigación y de divulgación podremos volcarnos sobre una visión de la LIJ en Latinoamérica para posteriormente observar en Colombia cómo confluyen también asuntos sobre su posicionamiento en el ámbito académico y desde la investigación sobre el tema.

Para dos de los grandes estudiosos de la historia de la LIJ en España, Carmen Bravo y Pedro Cerrillo una de las épocas de mayor florecimiento para las letras dedicadas a niños es el siglo XVIII, sobre todo en Francia, en el que a pesar de no darle al niño como protagonista un posicionamiento relevante, surgieron inquietudes sobre qué papel le correspondía en la sociedad, idea que fue extendiéndose y que proporcionó lo que describen Cerrillo y Sánchez (2006) como “la primavera” de la literatura para la infancia, en la que primaba la idea de instruir deleitando. Por su parte, Bravo (1972) sostiene que la gran herencia en este tipo de literatura fue dejada por

los fabulistas, como Iriarte y Samaniego, que serían pieza fundamental en la reproducción de las historias para niños en América, debido a la tradición literaria traída por los españoles y que permeó las escuelas americanas, hasta bien entrado el siglo XIX. Tanto Cerrillo como Bravo invitan a repensar el papel de la LIJ en la formación literaria, argumentando que subyacen elementos y procedimientos estilísticos en una obra literaria para adultos, así como en una obra infantil, que son inherentes a la misma literatura y que no tienen que prestarse para la jerarquización de la una sobre la otra.

En América nos dice Cresta de Leguizamón (1984) que la LIJ ha sido heredada y tardía, por lo que a nivel de difusión y formación tuvo mayor peso la literatura venida de Occidente. Esta autora plantea que desde el punto de vista de la pedagogía actual los fines educativos de la literatura infantil son tres: la creación del hábito de lectura en los niños; el lenguaje como formador, y, por último, el valor emulsionador de la literatura infantil. Otro de los referentes latinoamericanos es Manuel Peña (1997), quien hizo un panorama comenzando por México y terminando en Suramérica, trazando un recorrido por la evolución histórica de esta literatura desde la época prehispánica hasta la época actual. Peña (1997) hace un llamado a la divulgación de los autores latinoamericanos, pues para él estos no han sido debidamente difundidos. Por otro lado, ratifica la necesidad de establecer una diferencia clara entre la LIJ y la literatura escolar, pues considera que esta última está cargada de vagas equivocaciones que no corresponden a la concepción de infancia y pone de manifiesto la falta de comunicación entre las naciones latinoamericanas, la falta de políticas editoriales para la publicación y la divulgación de las obras, así como la escasa formación de docentes y bibliotecarios en las diferentes tendencias de esta literatura.

Para Beatriz Helena Robledo (1998), una voz de autoridad sobre el tema en Colombia, el desarrollo de nuestra LIJ ha estado al margen de la tradición oral forjada desde diferentes enfoques culturales como el indígena, el africano y el español, por lo cual es posible entrever el gran arraigo occidental que tiene nuestra literatura escrita, pues a pesar de que los pueblos indígenas contaban con una tradición cultural fuerte y los esclavos africanos también tenían sus propias historias para contar, la escritura se vio marcada por la metamorfosis de las historias originales en las que

el protagonismo no lo tiene el hombre blanco, pero el origen de la historia sí. De igual manera, entiende la evolución histórica de la literatura infantil de la mano de la modernización de nuestra sociedad colombiana y también el lugar dado en forma paulatina al niño dentro de ella.

Más allá del Colorín Colorado

Este estudio hizo una apuesta por buscar rumbos dentro del mundo interpretativo, a partir de un enfoque fundamentado en aspectos críticos derivados de un análisis que incluyó dos aspectos esenciales: un análisis narrativo, para encontrar relaciones y actuaciones de los personajes de la ficción y un análisis discursivo, que se enfocó en las enunciaciones, asunción de posturas, relaciones semánticas y roles temáticos. Estos dos aspectos a su vez se emplearon para la pesquisa de categorías emergentes que tuvieran relación constantemente con las conceptualizaciones, tanto de la infancia, como de la literatura y, que hicieran parte de un entramado del texto con las imágenes.

Para la escritura de las apreciaciones inferidas a partir del corpus de obras se establecieron varios niveles de lectura (texto-imagen), que tuvieran en cuenta tanto el detalle de las descripciones, el contexto de acción donde se desarrollaba la historia y los ecos de las interacciones subjetivas plasmadas en las vidas de los personajes, en confrontación con sus deseos. Todo esto apoyado en una descripción preiconográfica, un análisis iconográfico y un análisis iconológico, en asociación con una mirada de las diferentes concepciones sobre la infancia. Se describieron cuatro categorías emergentes comunes a las infancias observadas en todas las obras analizadas: 1. Cómo se presenta la experiencia en la infancia. 2. Los espacios de la infancia contemporánea. 3. La socialización de los personajes. 4. Las representaciones de lo femenino y de lo masculino en las obras.

Pespunte o de la experiencia infantil

En la mayoría de las obras analizadas es perceptible que los personajes que protagonizan la acción de la historia, por lo regular niños, están con el control y con la protección del adulto y se hace precisa esta relación en tanto que, sin la experiencia de los mayores, no podrán alcanzar su propia asimilación de lo que significa estar en el mundo. Como bien lo explica Meirieu (1998):

El niño tendrá que aprender todo lo necesario para vivir con sus semejantes. Al nacer, no sabe nada, o sabe muy poco; ha de familiarizarse con multitud de signos, acceder a una lengua «materna», inscribirse en una colectividad determinada, aprender a identificar y respetar los ritos, las costumbres y los valores que su entorno primero le impone y después le propone (p.22)

Dicha verticalidad le permite al adulto ejercer un control sobre el niño desde cuando llega al mundo, teniendo en cuenta que el asunto de la formación infantil y de su protección está dado desde la dinámica de la cultura a la cual ingresa y de unas reglas preestablecidas que el adulto se encarga de hacer cumplir según sus representaciones sociales de lo que debe instaurarse como legado generacional.

Los cuentos infantiles analizados no están desprovistos de adultos protectores. En la mayoría de ellos aparece directa o indirectamente un adulto que aporta soluciones a los acontecimientos propios de la infancia, alguien que le da cobijo y orientaciones para demostrarle que el suyo es un momento genuino de la vida en el que aún se necesita estar acompañado para lo que le pasa, con el fin de comprender dicha transformación o experiencia.

Hilván o del espacio de la infancia contemporánea

Uno de los aspectos más notorios en las obras analizadas fue el reducido movimiento de los protagonistas. La mayoría de los niños y niñas o personajes de los cuentos de la LIJ colombiana examinados aparecen como sujetos pasivos, solitarios y encerrados. El espacio de esparcimiento que tienen se limita a su casa, su escuela o al sillón de la biblioteca. Esta pasividad no es un atributo puesto al azar en los libros, sino que conlleva toda una representación de la infancia actual. Los núcleos familiares de los que dan indicio los cuentos de la LIJ colombianas contemporáneas distan mucho de las familias numerosas de antaño, donde las condiciones de ruralidad, los roles que se ocupaban como madre y como padre contribuían a una estructura familiar donde primaban las relaciones fraternales y había multiplicidad de opciones fuera del espacio escolar para llevar los juegos y las reuniones juveniles que fortalecieran dichos lazos.

Esta situación de la infancia contemporánea es inédita debido a que hay una pérdida del sentimiento

de vecindad, de seguridad y de solidaridad, pero, además, las relaciones sociales son mucho más complejas y se han ampliado las distancias (Tonucci, 1997). Igualmente, los cambios en las disposiciones de las ciudades y la preponderancia que se le ha dado a la vida citadina, han contribuido al aislamiento de los niños y de los jóvenes.

Punto de Cruz o de la socialización

En los discursos de muchos de los autores citados se infiere que, las sociedades contemporáneas están volcadas hacia la infancia. Para algunos, la infancia representa un problema que la sociedad no tenía previsto cuando le otorgó unos derechos propios, lo que derivó en una *crisis de la autoridad*, ya que el niño adquiere una nueva representación social como un sujeto en condiciones de igualdad con los adultos y deja de considerarse propiedad de los padres para estar bajo el amparo del Estado, enfrentándose ya no al concepto de autoridad sino al concepto de responsabilidad (Segalen, 1989 citado por Gómez, 2014).

En algunos de los libros de LIJ seleccionados, se hace visible este desplazamiento del adulto por parte del niño, debido a que protagonizan de principio a fin las acciones de la narración al descubrir en ellas sus preocupaciones, pensamientos, emociones, pasiones, ideas y anhelos frente a lo que perciben. Los adultos entonces pasan a un segundo plano, al igual que sus opiniones y deseos. Sin embargo, en otros se ve favorecida la imagen del adulto como poseedor de la autoridad, la imagen del jefe de familia, tal como acontecía en el Antiguo Régimen.

Representaciones de lo femenino y de lo masculino

En los cinco cuentos de LIJ explorados se validan diferentes maneras de lo femenino y de lo masculino, todas ellas sujetas a los lazos que se van afianzando entre los diferentes personajes. En algunos es más fácil de percibir que en otros, pues la trama no está dirigida especialmente a estas configuraciones del ser humano. Para dilucidar dichos constructos en los cuentos, se hace importante reconocer que cuentan con elementos figurativos que pueden dar luces del sentido del texto, por ejemplo, las princesas, los animales, objetos concretos que están dispuestos en los espacios en los que se desenvuelven los personajes y en esto la LIJ tiene bastante ventaja.

Para las mujeres retratadas en estas historias, la experiencia debe vivirse en una doble vía. Por una parte, deben convertirse en mayores y por otra, deben aprender sobre el sentido de la feminidad en la sociedad. Los hombres en cambio poseen el rótulo de ‘Señores’, que los hace acreedores de una gran carga de seriedad. Representan dominio en tanto que sobre ellos recae el compromiso del raciocinio, se les encomienda la tarea de ser lectores críticos de su entorno y de lucir como todos unos hombres

citadinos, entregados al trabajo y con buenos modales, pero con tiempo para el ocio y para la compasión que, finalmente los revestirán de valor. Se ven pues en pugna aquellas identidades que germinan en torno a las manifestaciones culturales y cotidianas de las que hacemos parte en calidad de hombres y mujeres, algunas asignadas por las maquinarias hegemónicas, otras definidas y defendidas por los mismos sujetos en sus devenires.

REFERENCIAS

- Arciniegas, T. (2007). *Señoras y Señores*. Ekaré.
- Borja, M., Galeano, A., & Yury, F. (2010). Los conceptos de la literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. *Estudios de Literatura Colombiana*, 27, julio-diciembre, 157-177.
- Bravo, C. (1972). *Historia de la literatura infantil española*. Madrid: Doncel.
- Buitrago, J. (2007). *El Señor: L Fante*. Babel, Libros.
- Cerrillo, P. Sánchez, C. *Literatura con mayúsculas*. Revista OCNOS nº 2, 2006, p. 7-21.
- Cerrillo, P. (2007). *Literatura Infanti y Juvenil y educación literaria: Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Octaedro.
- Cresta De Leguizamón, M. L. (1984). *El niño, la literatura infantil y los medios de comunicación masivos*. Plus Ultra.
- Da Coll, I. (2002). *Pies para la princesa*. Anaya.
- Díaz, G., & Rosero, J. (2010). *Maia*. Babel, Libros.
- Gómez, M., & Alzate, M. V. (2014). La infancia contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 77-89.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Laertes.
- Pardo, Z. (2010). El desarrollo del libro álbum en Colombia: 1970 – 2008. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, Vol. 2 March/April (2), 138-151.
- Peña, M. (1997). *Había una vez en América: Literatura infantil de América Latina*. Dolmen Estudio, 421p.
- Robledo, B. (1998). *Literatura Infantil y Juvenil Colombiana*. Educación y Biblioteca (94), 45-47.
- Román, C. (2006). *Los Fantasmas de mi cuarto*. Alfaguara.
- Tonucci, F. (1997). *La ciudad de los niños*. Graó.

Cosecha literaria: La plaza de mercado como escenario de lecturas y escrituras

Edwin Giovanni Quesada Cárdenas
Irleni Milena Corredor Robles
Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia

Entrada

La presente ponencia describe el proyecto *Cosecha Literaria* (proyecto ganador de la Beca de Fomento de Lectura y Escritura de la Carpeta de estímulos para procesos artísticos y culturales, otorgada por la Secretaría de Cultura de Tunja, en 2019) cuyo fin fue promocionar y mediar la lectura y la escritura a través de talleres literarios con niños entre los 7 y 15 años, hijos de comerciantes de la plaza de mercado del sur de Tunja; un contexto que nos exigió, como investigadores, pensar en la lectura y la escritura como prácticas socioculturales y derechos ciudadanos; en la literatura como experiencia; y en la mediación lectora y escritora como procesos estéticos de goce y reflexión.

“Mientras Tunja, en su gran mayoría, duerme, nosotros trabajamos para que los hogares de los lugareños llenen de colores sus alacenas”, dice frotando sus manos uno de los comerciantes de la plaza, pues su jornada comienza a las 2:00 a.m. cada viernes, entre algarabías, chiflidos, cuchicheos y estruendos de voces húmedas, vigorosas, apañuscadas, embadurnadas... La plaza de mercado del sur de Tunja, ubicada en las afueras del suroriente de la capital boyacense, se mezcla entre lo rural y lo citadino para atiborrarse de matices con sus alimentos cárnicos, yerbas aromáticas, verduras, legumbres, granos y amasijos, alimentos que son producto de semillas ancestrales que se resisten a desaparecer.

Doce horas más tarde, a las 2 p.m. de cada viernes durante agosto y noviembre de 2019, los aromas de las verdes yerbas, atrapados en recipientes con tapas para evitar que sus poderes se desvanezcan (como a Baptise en *El Perfume*) parecen sinestesias de las sonrisas, ensueños y desazones de los niños y niñas que acuden semanalmente a la Ludoteca de la plaza de mercado, mientras sus padres trabajan. En el salón, los pequeños siempre estuvieron muy ansiosos y dispuestos para iniciar una nueva aventura de

creación, un espacio para manifestar sus reflexiones, percepciones y goces genuinos a través de lecturas y escrituras creativas permeadas de literatura, cuyos frutos se pueden ver hoy en su *Cosecha literaria*.

La experiencia

De acuerdo con lo anterior, es importante mencionar que, como proponentes del proyecto, las características propias de la plaza de mercado y sus dinámicas nos mostraron una ruta metodológica para el diseño y ejecución de los talleres. En este sentido, los 6 talleres desarrollados se enfocaron en mediar la escritura de textos literarios, a partir de lecturas y ejercicios creativos con altas dosis de imaginación y expresión de percepciones individuales y colectivas de los niños participantes sobre la plaza de mercado, sus lugares, sus gentes, los oficios y las situaciones que allí habitan.

Para ello partimos del reconocimiento de la Educación popular como un campo del conocimiento que generalmente es concebido como un área que tiene una perspectiva de incidencia, principalmente, desde la educación informal; es decir, desde espacios como la plaza, no obstante, esta también tiene cabida en la educación de carácter formal. La Educación Popular posee tres perspectivas: primero, desde la antropología «como proceso de reproducción de los saberes de las comunidades populares», como la relación e importancia que se puede tener en torno a la lectura y la escritura para el diario vivir; segundo, desde el marco institucional «como democratización del saber escolar», en otras palabras, esta tiene como marco de incidencia velar porque las comunidades menos favorecidas o marginales tengan acceso a la educación formal, por ejemplo, como una política gubernamental; y tercero, «como trabajo de liberación a través de la educación»; en este caso es ejercida y pensada desde dimensiones más amplias, desde las mismas bases populares, como posibilidad de organización social para luchar en favor de sus

derechos. En este punto la reivindicación no se encamina únicamente a aspectos educativos sino políticos y culturales de los sujetos. (Brandão, 2006).

En ese orden, en primer lugar, *Cosecha literaria* fue un proyecto pensado y llevado a cabo desde los planteamientos de la EP con el ánimo de indagar por la importancia, el lugar y las prácticas lectoras y escritas de los niños en su contexto: la plaza. En segunda instancia, el proyecto fue un ejercicio en pro de la democratización de la lectura y la escritura como derechos inalienables que deben ser garantizados como prácticas vitales para el goce y la reflexión a través de la lectura y la escritura de la literatura. Y tercero, este ejercicio investigativo se desarrolló como una apuesta a propiciar espacios de reflexión y emancipación generada por medio de la imaginación, creación y recreación de la palabra oral y escrita como artes posibilitadoras con los talleres literarios implementados con los niños y niñas participantes.

Para lo anterior, cabe tener en cuenta que de acuerdo con los oficios y roles que desempeña cada ser humano, la lectura y la escritura son prácticas sociales que se perciben, asumen y manifiestan según los contextos socioculturales, por ello estas habilidades toman sentidos y prácticas particulares según los lugares y las peculiaridades de cada individuo. De tal manera, puede ser más sensato referirse a lecturas y escrituras por sus usos, modos y apropiaciones particulares y generales dentro de las comunidades (Robledo, 2010). Lecturas y escrituras que se exploraron, manifestaron y materializaron en los talleres desarrollados.

En este sentido, como promotores y mediadores de estas prácticas, tomamos como punto de partida la comprensión, la aproximación y la relación que tenía el grupo participante en relación a estas prácticas socioculturales en su contexto particular. Esto pensado para no caer en prejuicios académicos de desconocer el «capital cultural» (Bourdieu, 1979) que ya posee la comunidad como producto de un cúmulo de experiencias y prácticas culturales y particulares en torno a la lectura y la escritura como derechos. Además, hacerle frente a disminuir la marginalidad y exclusión que genera no tener acceso a estos derechos: la lectura y la escritura de la literatura (Robledo, 2010).

Así, se hizo énfasis en orientar y explorar prácticas alternativas que respondieran a las características

particulares de los niños y niñas en relación con la lectura y la escritura como experiencias que permitieran la indagación, el reconocimiento, la creación y la recreación de estas con su entorno próximo: la plaza de mercado, pues «La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no puede prescindir de la lectura de aquel» (Freire, 1987, p. 94).

De igual manera, el contacto previo a los talleres, con la comunidad, nos confirmó que “Para democratizar la lectura no hay recetas mágicas. Sólo una atención personal a los niños, a los adolescentes, a las mujeres, a los hombres. Una determinación. Una exigencia. Imaginación” (Petit, 1999, p. 184). Por tanto, se consideró la implementación de una estrategia que asegurara la asistencia de los niños cada viernes y que impulsara su interés, imaginación y creatividad. Con base en esta reflexión se consolidaron dos aspectos importantes para el transcurrir de los talleres literarios: la estrategia de los **Elementos de poder** y nuestra **ruta metodológica**.

En cuanto al primero, consistió en determinar, de una manera muy intuitiva, que en cada taller se entregara un poder a cada niño, un poder que estuviera relacionado con la temática del mismo y que detonara la creación escrita, estos poderes fueron: Capa, antifaz, sombrero y cetro. **La capa** los convirtió en inventores de seres que habitan fantasmalmente la plaza; **el antifaz** les mostró, en medio de su cotidianidad, relatos más allá de lo real; **el sombrero** los llevó a la palabra metafórica y al verso como un lugar para ser y decir; y **el cetro**, los transformó en mercaderes de una mercancía extraña e inusual. Al finalizar los talleres los niños estaban prácticamente convertidos en super héroes, pues todos recibieron y personalizaron cada uno de estos elementos.

El segundo aspecto fue nuestra ruta, la cual se empleó como metodología para el desarrollo de cada taller, los cuales se plantearon a través de 4 fases: entrenar (espacios de juego y exploración creativa); mostrar (mediación de lecturas a partir de literatura infantil); imitar (ejercicios de reproducción creativa de textos e ilustraciones infantiles contextualizados en la plaza de mercado); y crear (escritura de textos grupales e individuales con base en el entorno). A partir de esta ruta metodológica, los talleres realizados fueron: Un taller de creación de personajes extraños que habitan la plaza, un taller de escritura de relatos colectivos a

partir de situaciones cotidianas de la plaza, un taller de poesía y de metáforas en torno a los quehaceres y alimentos, un taller de pregones literarios basados en inventos y rarezas fantásticas para vender, y dos sesiones de corrección y reescritura.

Estas reflexiones y prácticas pedagógicas dieron como resultado la publicación del libro *Cosecha literaria. Miradas, palabras y sueños infantiles en la plaza del sur de Tunja*, obra permeada de las apreciaciones estéticas de los niños y niñas en relación con algunos lugares de la plaza, los alimentos, la compra y venta, entre otras cotidianidades de este entorno. El libro está compuesto por cuatro secciones: relatos fantasmales, cuentos escritos a varias manos, poesía y pregones literarios (Corredor & Quesada, 2019). A continuación, una muestra de estos resultados contenidos en el libro:

Mi dulce manzana

*Mi dulce manzana,
Tienes diferentes colores: tu rosado,
Tu verde limón,
Y tu rojo esplendor como mi corazón.*

*Con tu dulce sabor, me alegras el día.
Es tu blanco interior como el suave algodón
Y llevas dulces semillas en tu corazón.
Escrito por: Kevin Santiago Chaparro*

Para cerrar esta parte, vale la pena mencionar que la idea de mediación lectora y escritora de la francesa Michèle Petit, fue pilar en el desarrollo de los talleres, pues para ella la lectura, y a su vez la escritura, “ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, sujetos de su destino, aun cuando se encuentren en contextos sociales desfavorecidos” (Petit, 2000), y continúa describiéndolos como “un espacio de libertad a partir del cual pueden darle sentido a sus vidas, y encontrar, o volver a encontrar la energía para escapar a los callejones sin salida en los que estaban bloqueados”. Máximas que nos llevaron a reflexionar en torno al ejercicio alrededor del libro, y a través de las cuales comprendimos que no solo bastan los ejercicios de animación y promoción de la literatura, sino que también es imperioso fortalecer los procesos de

mediación, pues garantizar el acceso al libro a través de bibliotecas públicas, programas educativos, ferias y festivales, no es suficiente para la construcción de lectores y el reconocimiento de la importancia de la escritura para la vida, si no están acompañados por un ejercicio de mediación riguroso, pues es esta la que se encarga principalmente de ayudar a construir significados y sentidos de prácticas culturales como leer y escribir que no pertenecen, en general, a las prácticas cotidianas de las personas, en todos los sectores sociales de una nación.

Conclusiones

El proyecto permitió a los participantes explorar otras formas de comprender y practicar el ejercicio lector y escritor; fortalecer su identidad con la plaza de mercado al percibirla y recrearla de otras maneras. Asimismo, la entrega de ejemplares del libro a la comunidad infantil de la plaza desató un ejercicio significativo de promoción y mediación de lectura literaria en este contexto.

Así, *Cosecha literaria*, desde su ejercicio práctico, aporta reflexiones para replantear los procesos metodológicos que en ocasiones se ejecutan, como, por ejemplo, políticas públicas para fomentar la lectura y escritura, que infortunadamente están prediseñados y descontextualizados de los contextos socioculturales reales de las comunidades.

Las experiencias y reflexiones suscitadas en el presente documento son fundamentos teórico-prácticos para la construcción de propuestas de mediación lectora y escritora, desde una perspectiva sociocultural, principalmente en escenarios alternativos como la plaza, y también, para la educación formal como la escuela. En otras palabras, la mediación de la lectura/escritura apoyada en la Educación Popular es un ejercicio recíproco en el que desde los dos campos -formales e informales de educación- se complementan en pro de generar nuevos senderos en la práctica de estas dos habilidades, que se deben fortalecer constantemente desde los diferentes contextos y áreas del conocimiento, como derechos inalienables generadores de goce y reflexiones para los involucrados en estos procesos de mediación de lectura y escritura.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P.; Chartier, R. (1985). La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier. (Trad. R. Silva.) Revista Sociedad y Economía, (4) 161-175. Recuperado de <http://agricola-www.redalyc.org/articulo.oa?id=99617936017>
- Corredor, I. & Quesada, G. (2019). *Cosecha literaria. Miradas, palabras y sueños infantiles en la plaza del sur de Tunja*. Beca de fomento de lectura y escritura Tunja.
- Brandão, C. (2006). ¿O qué é la educação popular? Sao Pablo: Editora brasilense
- Freire, P. (1987). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Andrómeda s. a.
- Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2000). ¿Construir lectores? Conferencia leída en la mesa redonda “Estrategias para la construcción de lectores”, en el marco del Congreso Internacional de Editores de Buenos Aires.
- Robledo, B. (2010). El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de lectura. Bogotá: Norma.

Herramientas para el apresto lector

Claudia Andrea Mena Vargas
Maria Mireya Gajardo Méndez
Independientes

Más de 617 millones de niños, niñas y adolescentes (NNA) no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas, de acuerdo con estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS 2017). Específicamente, en América Latina y el Caribe, la tasa total de NNA que no leen competentemente es del 36% (UIS, 2017), aun cuando la tasa de escolarización bordea el 95% en la zona. Considerando además que, globalmente, un 47% de las personas viviendo en pobreza son niños, la dificultad de desarrollo efectivo de habilidades lectoras aumenta significativamente.

En 2015, desde la ONU, surge una agenda de desarrollo sostenible, conteniendo 17 objetivos que apuntan a la erradicación de la pobreza y la protección del medio ambiente. El cuarto de ellos dice relación con la educación, ya que ésta permite la movilidad socioeconómica ascendente y es clave para salir de la pobreza (UN, 2020). En lo que nos ocupa, la capacidad de comprensión lectora no sólo abre la oportunidad de acceder a la educación, la literatura y su belleza sino también de comprender, por ejemplo, la prescripción de una caja de anticonceptivos o la información nutricional de un alimento, permitiendo evitar/disminuir flagelos tales como embarazos adolescentes no deseados u obesidad infantil.

No huelga decir que un desarrollo satisfactorio en la adultez está condicionado, en gran medida, por las habilidades adquiridas en la infancia. Así, el ejercicio de derechos durante la niñez y adolescencia no sólo tiene el sentido importantísimo de permitir a cada NNA tener hoy mismo una vida mejor si no que también nos habla de qué tipo de sociedad podemos esperar tener a futuro.

Esta ponencia muestra la sistematización de 40 años de experiencia de su autora principal, Claudia Mena Vargas. Ella partió este camino a sus 12 años, motivada por inquietudes sociales, improvisando formas de convocatoria e interacción con los niños de barrios vulnerables, entre quienes encontró una

enorme necesidad y anhelo por participar y aprender. Posteriormente se formó como actriz y ha dedicado su vida a la educación popular, en especial al apresto lector, actividad en la que integra el uso del cuerpo en tanto herramienta de trabajo; la música; elementos de desecho con los que construye muñecos y escenarios y elementos ya existentes como el kamishibai y el lambe lambe, entre otros.

Condiciones de base previas a la intervención: La práctica ha mostrado que, para tener experiencias exitosas con los niños, primero hay que trabajar con los adultos. Le cuentacuentos/mediador y el adulto a cargo en el hogar son muy importantes en el desarrollo del lenguaje en primera infancia. Ambos deberían, idealmente, sentir respeto y aceptación por sí mismos. La idea de fracaso asociada a la comisión de errores es una construcción social muy poderosa que lleva a los adultos a proyectar sus propios miedos e inhibiciones en los niños, lo que termina por bloquearles el entusiasmo y el deseo de aprender. Lo mismo pasa con las expectativas, le niño las percibe y pierde el foco en su propio proceso porque está más atento a la evaluación/recompensa que podría recibir del adulto que a los descubrimientos y aprendizajes que podría estar haciendo.

Debe entenderse a le educador como un acompañante del desarrollo infantil, por lo que debe ser flexible, para cambiar el rumbo de los estímulos cada vez que sea necesario, pero más importante, no debe ser impaciente pues proyecta esta emoción al infante en modo de angustia.

Encontramos que la definición de inteligencia propuesta por H. Gardner (1995), nos arroja luces sobre el componente biológico del aprendizaje, pero también de éste como resultado de factores ambientales, los que pueden ser intencionados, como en el caso del apresto lector.

La interacción social, fomenta el desarrollo saludable del cerebro (Manzanas, 2017). Aquellas en las que le

niños participa activamente, son una de las formas más efectivas de aprendizaje. “Un entorno creativo donde los niños están expuestos a una variedad de nuevas ideas, objetos y experiencias les ayuda a desarrollar cerebros de bebés sanos y curiosos” (Manzanas 2017).

En estos términos, encontramos que el primer año de vida resulta crítico para el desarrollo cerebral sano (Medina, 2015). A partir de los 6 meses aproximadamente, el cerebro aumenta de peso por la proliferación de sinapsis, llegando a cerca de 10.000 por cada neurona, las que se van modelando en función de la exposición a experiencias que lo modifican en forma permanente.

El desarrollo del lenguaje, condición previa a la capacidad lectora, se da en los siguientes plazos aproximados: lenguaje gestual, con recepción por la vía visual y emisión a través de gestos o muecas faciales y manuales (de 0 a 12 meses); lenguaje verbal, con recepción por vía auditiva y emisión a través del habla (de 1 a 5 años), y lenguaje escrito, con recepción visual por medio de la lectura y emisión a través de la escritura (más allá de los 5 años) (Medina, 2015), que son los rangos etarios revisados en esta ponencia.

Finalmente, pero no menos importante, es tener siempre presente el respeto por los procesos de los niños. Antes de hablar, el infante escucha, luego observa, luego canta, luego baila. Aparece la curiosidad que lleva a la pregunta y, si hay confianza y armonía, se atreve a entrar en el juego y a pedir más y más. En la primera infancia, los niños aprenden con fruición, el mundo les apasiona, se concentran en aprender; sin embargo, su concentración en un solo foco dura pocos minutos, por lo que es vital que los adultos a cargo estén alertas a la recepción del infante, observar sus movimientos y miradas, para ir variando ritmos, formas, dinámicas, sin quedarse atrapados en el diseño previo de una actividad. Las propuestas deberán tener espacio para la flexibilidad, ya que es más importante que los niños incorporen cabalmente algún contenido que no superficialmente todos los contenidos.

Los niños respetados en su curiosidad y expresión son creativos, por lo tanto, resuelven mejor sus conflictos y dificultades ya que se sienten libres de buscar formas novedosas y de generar propuestas de

solución, lo que también aplica para el lenguaje.

Caja de Herramientas: La meta final de todas las acciones que describiremos es conseguir que los niños se interesen en la lectura, a través del desarrollo del lenguaje y del incentivo a su curiosidad. Para lograr aquello, es determinante tener en cuenta la edad del infante, tanto en la planeación de la estrategia como en la elección de las técnicas y elementos de apoyo.

Deberíamos poder despertar, con el relato y la experiencia corporal, el interés por conocer mundos fantásticos, distintos a los mundos cotidianos. Creemos que la mejor herramienta para aprender está en las distintas manifestaciones del arte. De tal manera, llegamos a NNA a través de actividades como pequeñas obras de teatro, de danza; talleres de teatro o de origami; sesiones de cuentacuentos; tizadas; interacción con títeres; composición de canciones infantiles específicas; sesiones de juegos; etc.

Debemos recordar que el dinero, o la falta de este, no es un impedimento para entregarle a los niños momentos estimulantes de aprendizaje y placer, ya que basta con nuestro cuerpo y dos o tres elementos muy simples para lograrlo. Básicamente se trata de amor y de decisión.

En términos generales, para trabajar con niños de entre 4 y 9 meses (nivel sala cuna), las sesiones no deberían ser de más de 7 minutos y es necesario observar y atender al cuerpo, las miradas y expresiones de le bebé, para adecuarse a sus reacciones; ya que lo que buscamos es la estimulación y no la excitación y el límite es difuso. Con niños de esta edad, debe haber ternura y suavidad en los elementos usados. Se debe trabajar desde la altura, ya que generalmente están acostados en sus cunas.

En niños que ya hayan dejado los pañales y ya caminen (niveles medio menor y medio mayor), solemos encontrar incipientes rasgos de auto evaluación y auto modelación de conductas, por lo que resulta muy importante generar dinámicas que les liberen, conteniéndoles y estimulando que su imaginación y expresión fluyan lo más libremente posible. A esta edad ya podemos aumentar la duración de cada sesión a unos 10 a 20 minutos. También podemos aumentar la cantidad y la intensidad de los estímulos, pero sin excedernos. Aún gran parte de la actividad será

protagonizada por le educador y les niños tendrá un rol aún un tanto pasivo.

Para niños en pre kinder y/o kinder, es deseable aumentar su protagonismo en las actividades, involucrando activamente sus cuerpos y sus mentes en la construcción de historias, a fin de aumentar su lenguaje corporal y oral y fijarlo desde la emoción.

Como veremos a continuación, en todos los rangos etarios se ha de usar la corporalidad, la voz, la música, el silencio etc., intencionadamente para producir efectos tanto en la atención como en la emoción del infante y, por ende, asegurar la recepción del mensaje.

Para que estas actividades tengan sentido, hay que situarlas dentro de una cierta estrategia. Para que estas actividades sean eficaces, hay que bien usar determinadas herramientas, por ejemplo:

Uso de la voz: Partiendo de la base de que le educador está atento a las reacciones de los niños a sus estímulos, usaremos los distintos aspectos de la voz para lograr los objetivos de la actividad. Así, le educador debe mantener una buena articulación de las palabras, no solo para la correcta emisión del mensaje sino también para que el niño tenga un buen modelo a imitar. Si notamos que el infante está tímido, pondremos ternura en la voz y lentitud en el habla. Si está muy excitado, hay que bajar la voz a un nivel medio constante para regular su energía. En general, usamos tonos más bien graves por que los agudos tienden a alterarles. El uso de la pausa es efectivo para volverle a la calma. El silencio es útil para llamar su atención y lograr que ellos demanden por estímulos, también para aprender a expresar a través de lenguaje no verbal. Los cambios de volumen se pueden usar suavemente, como un ecualizador de las reacciones de le niño. Es bueno introducir palabras nuevas y de dicción cada vez más compleja, así como jugar con idiomas inventados, a fin de aumentar la capacidad expresiva y la pérdida del miedo al ridículo, siempre en un ambiente de contención emocional.

Uso del movimiento: Aproximadamente desde el año en adelante, es interesante incorporar juegos en los que el niño experimente activamente el equilibrio, los ritmos, el reconocimiento de partes del cuerpo, la percepción del espacio, los gestos, ya que el movimiento le ayuda a fijar los aprendizajes. Por su parte, le educador puede usar su propio cuerpo para

producir ciertos efectos, por ejemplo, los movimientos amplios levantan la energía de los niños, en tanto que los pequeños la reducen; los movimientos suaves y ondulantes les despiertan y los rígidos les ponen en alerta.

Uso de la mirada de le educador: La mirada no es solo vista, es también expresión. Desde allí que es verdaderamente muy importante que el niño, al sentirse observado, se sienta acogido, ya que esto le permitirá el fluir de su capacidad expresiva, porque la aceptación recibida la volcará en sí mismo por imitación. Por otra parte, los niños, generalmente, siguen la mirada de le educador, lo que la convierte en un elemento dramático muy potente, que hay que manejar con sabiduría, para no provocar sustos o inquietudes innecesarias en los infantes.

Uso de la música: La música, en general, sirve para ambientar los relatos, también para desarrollar la audición. La música es una herramienta amable para ingresar a nuestra mente, a través de sensaciones y sentimientos, por lo que, en la construcción de lenguaje, de articulación, de vocabulario, de modulación, la palabra cantada resulta mucho más efectiva que la palabra dicha, ya que los niños crean un lazo con las canciones y las repiten en bucle. Por otra parte, la creación conjunta de música, con los niños, aporta en el desarrollo de la coordinación física y de la colaboración grupal.

Uso de otros recursos/técnicas: Lo primero a considerar es la presencia de elementos con letras y palabras (libros u otros), siempre, en el espacio donde se dará la interacción, para ir familiarizando a los niños con ellos. Los objetos, especialmente muñecos, hacen más atractivo el espacio, son un recurso de apoyo, tanto visual como emocional y, desde allí el infante construye oralidad, participación, apropiación e integración. Los trabalenguas y adivinanzas desarrollan tolerancia a la frustración, aceptación y valoración del error, colaboración, etc. Los cuentacuentos son un recurso valioso que, además de mucho, permite generar debate entre los niños sobre temas de su interés, para lo cual es ideal trabajarlo con los niños en círculo, lo que permite la mirada compartida.

Errores y dificultades: Desde las instituciones solemos encontrar un cierto desdén hacia la

efectividad del apresto en el desarrollo de mejores niveles de competencias lectoras, por lo que falta compromiso con estas actividades, lo que se refleja en una falta de coordinación interinstitucional, falta de apoyo económico, contradicciones entre objetivos escolares, etc. Cuestiones todas que es conveniente subsanar con la mayor presteza posible.

Si miramos a los educadores, encontramos que en general pecan (pecamos) de exceso de entusiasmo, lo que les lleva a creer que saben lo que el niño necesita sin detenerse a observarlo; a moverse con la misma energía de los niños, perdiendo sutilezas y contención en su desempeño; pensar que hay niños mejores o peores. También, desde posturas más conservadoras, vemos que se valora el orden y la obediencia más que los procesos naturales de la infancia, así como también es común pensar que los niños no son capaces y, en consecuencia, se les entrega productos más resueltos de lo necesario.

Concluimos entonces que, dado que la educación es la variable más determinante en la movilidad social y en el camino hacia un desarrollo sustentable, es nuestro deber como personas y como sociedades promover competencias lectoras crecientes en nuestros niños. Los estudios muestran que es en contextos de pobreza donde, por múltiples razones, encontramos niveles más bajos de competencias lectoras, por lo que es imperativo gestionar métodos y técnicas de bajo costo para mejorar estos niveles eficientemente.

La propuesta que hacemos hoy cumple con este requisito cabalmente, pero requiere de educadores conscientes de sí mismos, respetuosos de la dignidad humana propia y de los niños y que conozcan y dominen este conjunto de técnicas que hemos dado en llamar “caja de herramientas”. Lo anterior, sin olvidar la voluntad de gobiernos e instituciones de gestionar el apresto lector en cada rincón de nuestras geografías.

REFERENCIAS

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona, España. Ediciones Paidós.
- Instituto de Estadística de la Unesco UIS. (2017). Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo. 3 fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf
- Manzanas, A. (2017). Desarrollo del cerebro de 0 a 6 años. Recuperado de <https://efsiopediatric.com/ desarrollo-del-cerebro-0-6-anos>
- Medina, María et al. (2015). Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Rev. peru. med. exp. salud pública* vol.32 no.3 Lima jul./set. 2015. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342015000300022&script=sci_arttext&tlng=pt
- Naciones Unidas UN. (2020). Objetivos de Desarrollo Sostenible; Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>



EJE TEMÁTICO 5

LITERATURA Y ARTE



Psicopatía cinéfilo-literaria: análisis intertextual entre *American psycho* y “Grammatical psycho”

Ángel Gustavo Córdoba Domínguez
Universidad del Tolima

Introducción

En el cine y la literatura existen infinidad de asesinos, incluso el séptimo arte se ha nutrido de la literatura y hoy está obeso de tanto retratar a esos personajes sórdidos, solitarios, inquietantes y enigmáticos que encuentra en ella. En estas representaciones artísticas encontramos a asesinos obsesionados con los olores y las pelirrojas, los que destripan a prostitutas en los callejones londinenses, los que vienen de un futuro distópico a eliminar al que será el líder de la resistencia humana contra las máquinas, los que tienen una obsesión pedófila y ataca a niños en los sueños con un guante con dedos de navaja, los que eliminan gente blandiendo una varita mágica, o los que asesinan de acuerdo al pecado capital más representativo de la víctima o su signo zodiacal.

Son muchos los que han desfilado por las páginas de los libros y las grandes pantallas de los cinemas, los que son inteligentes, minuciosos, los que piensan en cada detalle, los desordenados, improvisadores y los accidentales; incluso existen algunos de estos villanos que tienen una personalidad atrayente, un carácter singular que busca en la medida de sus posibilidades simpatizar con el público o el lector, incluso, en muchas oportunidades nos vemos envueltos en su psiquis, deseando interiormente que no sean atrapados o cuando fallecen nos apenamos por su muerte; es el caso de personajes como Hannibal Lecter, Darth Vader, Guasón, La familia Corleone (menos Fredo), entre otros; asesinos ficticios que tenemos en gran estima, porque muy en el fondo nos identificamos con algunas de sus motivaciones, sus pasiones, o anhelos.

Sin embargo, dentro de estas artes encontramos personajes disímiles y en este caso asesinos que no tienen par, no hay ninguno como ellos; en este caso me refiero a Patrick Bateman, de la película *American Psycho* (2000) basada de la novela de Bret Easton

Ellis y a Miguel Rufino Bello del cuento *Grammatical psycho* de Jorge Aristizábal Gáfar.

Por un lado, tenemos a Patrick Bateman, un ejecutivo de Wall Street, obsesionado con los tratamientos de belleza (capilares, faciales, corporales) del ejercicio matutino para mantener un cuerpo esbelto, musculoso y atlético; un hombre perteneciente a la generación *Yuppie* de los años 80's donde prevalecían las apariencias, los modales, la adquisición y ostentación de bienes materiales, amante de los vestidos elegantes y de restaurantes costosos donde se va a cenar platos minimalistas, carentes de alimento y nutrientes, superficiales, igual que sus consumidores. Es un personaje que está viviendo el sueño americano, pero observamos cómo dentro habita un asesino psicótico que no perdona la falta de estilo y que desprecia todo aquello que le parece inferior o de poca valía; es así que vemos en toda la cinta cómo asesina a puñaladas a vagabundos, asesina animales callejeros a patadas y descuartiza prostitutas con motosierra como el mejor matarife de matadero.

Por el otro lado tenemos a Miguel Rufino Bello, un lingüista, un erudito en asuntos del lenguaje, cuidador de las buenas formas del idioma; él es un personaje opacado, tímido e incluso pusilánime, que desprecia a todo aquel que maltrate el castellano y que no perdona ningún vicio del lenguaje por nimio que sea, razón por la cual comienza su criminal cruzada, en un principio, asesinando y descuartizando gente del común (taxistas, sastres, tenderos), pero que para poder alcanzar una mayor purga a los blasfemos lingüísticos, es necesario eliminar a aquellos que difunden el maltrato de la lengua masivamente, a saber: periodistas, actores y políticos.

Similitudes y diferencias

Dentro de las historias, ya sean narradas textualmente o audiovisualmente acerca de villanos, encontramos

rasgos distintivos que caracterizan muy bien su psicopatía y su comportamiento. En Patrick Bateman y en Miguel Rufino Bello encontramos algunas similitudes, las cuales son necesarias abordarlas para entender a los personajes y entender por qué de sus acciones. De acuerdo con Hare (2000) citado por (Pozueco Romero, Moreno Manso, García Baamonde, & Blázquez Alonso, 2015) existen rasgos esenciales que identifican la psicopatía, como lo son: la grandilocuencia, el narcisismo, ego desmesurado, auto-justificación, falta de autocontrol, necesidad de control y poder; todos estos rasgos conjuntamente son el coctel perfecto para actos antisociales y criminales. También hay que mencionar que este autor identifica otros rasgos que son importantes mencionar para tener un panorama más amplio de estos personajes, como son: la mentira patológica, la ausencia de remordimientos, insensibilidad, crueldad y falta de empatía, afecto superficial, conducta sexual promiscua y estilo de vida parasitaria.

Observemos algunos de estos rasgos dentro de los relatos correspondientes. Es evidente en ambos personajes que los rasgos principales que conllevarían a cometer esos horrendos crímenes son el ego desmesurado y el narcisismo; miremos a Patrick Bateman, un hombre que se considera a sí mismo superior, el cual considera que el resto del mundo que no se encuentre dentro de su círculo social, estilo, o condiciones socioeconómicas similares es basura desechable; sus rutinas ritualizadas de belleza, los ejercicios físicos, la auto-contemplación y su ostentación por los trajes costosos, junto con su comportamiento elitista de pasar por encima de cualquiera, es del típico narcisista sin principios que no muestra ningún tipo de remordimiento.

Ahora contemplemos a Miguel Rufino Bello, un gramático demencial, cuidador del lenguaje, quien consideraba que cualquier otro mortal que hablara de forma irregular podría y debía morir, un personaje que por su excelente y superior manejo de la lengua «no fue comprendido, ni apreciado» en ninguno de los empleos en los que se desempeñó, ya sea porque el estudio de la lengua era un asunto serio, como porque su obsesión lo llevaría a acciones psicorígidias. En este aspecto, encontramos el punto de convergencia entre estos dos personajes frente al ego y el narcisismo, son personajes que están habituados a su medio, adaptados para sobrevivir al ambiente que les tocó, ya encajaron en sus ambientes correspondientes, Patrick Bateman

con sus rutinas estéticas, las cenas con su novia y amigos en suntuosos restaurantes; Miguel Rufino con sus lecturas de revistas y periódicos, sus idas y venidas de la biblioteca, y sus análisis del manejo de la lengua cada vez que veía televisión junto a sus hijos, pero secretamente surgen fantasías e imágenes violentas de asesinar a amigos, compañeros y, en general, a todo aquel que le produzca disgustos, incluso sus egos no soportan que nadie los pueda superar y surgen los odios voraces; en el caso Bateman con Paul Allen, quien se convirtió en un oponente superior a su estilo ya que eran muy similares (corte de cabello, modelos y marcas de trajes, tarjetas de presentación, la ubicación de las viviendas, reservaciones en restaurantes deseados, etc.) incluso se podría pensar que sobresalía el uno frente al otro. En el caso Rufino, el odio se manifestaba hacia todo el mundo, pero en particular su ego no podía soportar a los alemanes e ingleses del instituto con los que estudió la maestría, estos se convirtieron en rivales por su disciplina frente al estudio de la lengua; es decir, sus egos no les permitía en un principio aceptar la vulgaridad estética o lingüística, como tampoco podían aceptar que hubiera alguien mejor que ellos.

En relación con los demás rasgos que caracterizan a los psicópatas, podemos evidenciar aún más similitudes, como la ausencia de remordimientos, la falta de empatía y la vida parasitaria; este último rasgo de las características de la psicopatía es bastante fuerte en ambos personajes; en Bateman no es tan evidente como en Rufino, que tiene una relación parasitaria con su esposa, quién lo mantiene porque él es un “intelectual”, pero se puede inferir que Bateman mantiene una relación parasitaria por ser hijo del presidente de la compañía, como porque no se distingue una sola escena donde realmente se le vea trabajando.

Ahora bien, existen unas diferencias bien marcadas entre estos dos personajes; existe un abismo entre ellos respecto a varias características de los rasgos del psicópata, como por ejemplo el cuidado personal, ya que el aspecto de Rufino deja mucho que desear, respecto a la de Bateman; ya que en el relato lo describen como un personaje minúsculo, pasado de peso, alopecico, con facciones infantiles y dientes podridos, y usa trajes oscuros, calcetines blancos y zapatos de empeine descubierto, al mejor estilo Michael Jackson. Respecto a la grandilocuencia también encontramos una diferencia bastante amplia,

debido a que Bateman es un personaje que se expresa verbalmente con gran habilidad, incluso en un tono solemne, cuando habla sobre causas nobles como acabar el Apartheid, acabar con el terrorismo y el hambre en el mundo, ni que decir de sus eruditos soliloquios acerca de música y artistas pop de la época (Phil Collins, Robert Palmer, Whitney Houston, Huey Lewis and the News) frente al tímido, taimado, corto de palabras de Rufino, del cual se esperaría que por ser un erudito de la lengua fuera un ser expresivo y ampliara sus alocuciones para dar valor e importancia al buen uso del castellano, no obstante, su economía verbal es más acendrada, la cual al parecer desaparecía cuando necesitaba acechar a alguna víctima o cuando la eliminaba.

Desenmascarando el yo

En la literatura y en las representaciones audiovisuales como el cine y la televisión, se presentan recurrentemente en los personajes trastornados una alteración de personalidad, algunos casos la representan como ambivalencias o personalidades múltiples, las cuales no comparten unas con otras las experiencias vividas, ni pensamientos, como tampoco los ideales.

En el cine hemos visto estas alteraciones como por ejemplo en *El club de la pelea* (que está basada en la obra literaria de Chuck Palahniuk) o *Fragmentado* de M. Night Shyamalan, como también en la serie de televisión *Mr. Robot*, el hacker que quiere destruir el imperio financiero que controla el mundo por medio de sus habilidades informáticas.

En la literatura también es recurrente esta alteración, como por ejemplo (y es el caso más conocido) en el relato *El extraño caso del doctor Jekyll y el señor Hyde* de Robert Louis Stevenson, el cual se convirtió en un arquetipo que ha inspirado diversas versiones, diferentes planos y que ha generado diversas interpretaciones; también lo encontramos en la novela *El relato de un asesino* de Mario Mendoza y en la obra de Juan José Millas *Lo que sé de los hombrecillos*.

Estas novelas, series televisivas y obras cinematográficas, tienen algo en común, lo cual es la lucha constante entre el yo, el ello y el superyó, las tres instancias del aparato psíquico propuesta por Sigmund Freud; en el libro *Yo y el Ello* (Freud, 1981) propone que el *ello* es la parte más profunda, primitiva, desorganizada, innata e inconsciente

de la personalidad y que está presente desde que nacemos y representa nuestros deseos e impulsos y necesidades más elementales y tiende satisfacer sus necesidades sin medir las consecuencias, se rige bajo el principio del placer. El *superyó* es la parte psíquica que contrarresta al *ello*, el cual es una especie de conciencia moral, que permanentemente prohíbe, juzga y castiga, representa los pensamientos éticos aportados por la cultura, es decir, es aquello que se recibe externamente y es impuesto por la sociedad, también tiene la función de ser el ideal del *yo*, algo que se aspira ser o alcanzar. El *yo* es el mediador entre el *ello* y el *superyó*, satisfaciendo necesidades y deseos; y a la vez conciliarlas con las exigencias del *superyó*, el *yo* nos permite darnos cuenta de las acciones y tomar conciencia, para escoger el camino correcto.

De acuerdo con lo anterior, los personajes de las películas, series televisivas y novelas, tenían una seria lucha interior por controlar sus pulsiones del *ello*, que los llevó a desdoblarse en otro ser, es decir, el *ello* tomó forma personificada en otro ser, para poder cumplir y dar rienda suelta a sus deseos; es posible, incluso, pensar que la personificación del *ello* en Bateman se da en varias escenas, por ejemplo, cuando amenaza a la bartender con asesinarla y jugar con su sangre o cuando al final de la escena donde asesina a Paul Allen la mitad del rostro de Bateman se ve totalmente manchada de sangre y la otra se encuentra sin una pizca de ella, dando así la sensación de una personalidad dual, incluso con Rufino sucede de igual forma cuando va adquiriendo hábitos y vestimentas de un personaje del siglo XV, como cambiar la máquina de escribir Olivetti por una tinta y pluma de ganso, usar velas en vez de luz eléctrica, dejarse crecer el bigote y la chivera, usar gorguera, greguescos y trusas, asumiendo así la personificación al estilo de Miguel de Cervantes.

Al respecto Winnicott (1993) citado por (Muñoz, 2012) considera que dentro de los tres niveles del psiquismo existe un verdadero y falso self, donde el verdadero self o ego se encuentra sometido a desarrollarse de buen modo si este es apoyado y mediado por sus cuidadores, si ocurre lo contrario el falso self únicamente asimila conductas, posturas para encajar en la sociedad, pero se encuentra desconectado de emociones como la empatía y la compasión por su desconexión con su propio mundo interior, hallándose solamente en relaciones superficiales y vanas; esto

también nos lo relata (Bruner, 2013) al indicar que nos comportamos de acuerdo con nuestro interior y nuestro exterior, pero principalmente el exterior, es decir, los modelos culturales tácitos e implícitos rigen nuestro comportamiento, para gustar o satisfacer al otro.

En realidad, estas manifestaciones resultan esclarecedoras para afirmar que tanto Rufino como Bateman dentro de su cotidianidad, en entornos sociales o familiares ejecutan una imitación de cordura, una máscara que se desvanece cuando el *ello* toma al personaje y lo hace presa de sus caprichos y pretensiones, pero siendo totalmente conscientes de su actuar, por lo que se supone sus arranques de ira y asesinatos son producto del ejercicio de la toma de decisión autónoma, desligada de toda hipocresía con lo que considera correcto, otorgándose a sí mismos la autoridad para ejercer el poder y eliminar todo aquello que no esté dentro de los límites y las consideraciones estéticas, sean estas de pulcritud, de estilo, de perfección o de pureza.

El más peligroso de los bienes

Toda obra de arte tiene una intención, no es posible desligar a la expresión artística de una postura ética, de la percepción que tiene el autor de su tiempo, donde intenta develar algún aspecto relevante de su cultura, es decir, la obra de arte no nace al azar, ya que el artista siempre intenta decirnos algo y ese algo surge de la fricción de su existencia en el mundo y su forma de decírnoslo es por medio del lenguaje.

Encontramos así que *American Psycho*, como *Grammatical psycho*, son relatos que intentan desenmascarar, poner en evidencia e inclusive ridiculizar a la sociedad esquizoide que está inmersa en la narración; por lo cual se podría afirmar que tanto José Aristizabal Gáfaró como Bret Easton Ellis, desafían las convencionalidades literarias para exponer la oscuridad, la perversidad, la ambición y la sed de poder de las élites económicas, sociales y políticas; es por ello que encontramos en estos relatos crudeza y sátira recurrentemente, son relatos que se valen de la apariencia cínica de poder-saber (es decir, toma los modelos culturales y económicos que se aspiran como eruditos o personalidades que ostentan éxito), para convertirla en contra-saber, es decir, saber quínico. Al respecto (Hernández, 2013) explica que existen unos detractores ilustrados (quínicos) que,

por medio de la crítica, a menudo irreverente, satírica y cruda, intenta desenmascarar el saber que está al servicio del poder.

¿Dónde encontramos el sentido quínico en estas obras? *Ellis* exhibe la decadencia de la élite neoyorkina, sus excesos, la superficialidad de su existencia, la cual confluye en cámaras de bronceado, gimnasios, tratamientos de belleza, restaurantes refinados (no importaba cual siempre que fuera de prestigio y tuvieran reservación, ya que los platos eran lo de menos), en clubes o discotecas donde pudieran esnifar líneas de cocaína con tranquilidad, la adquisición de sexo fácil en contravención a sus ideales al contratar prostitutas callejeras, para vanagloriarse de su figura atlética frente a un espejo; esta puesta en escena le quita la máscara de lo mejor de la sociedad poniendo como ejemplo a Patrick Bateman el cual lleva a estados hiperbólicos todos aquellos hábitos y fantasías macabras; Ellis también juega con nuestra mente al insinuar que todos aquellos crímenes son alucinaciones, pero también deja la sospecha de otra interpretación, la cual concluye que no importan las acciones, los desvíos psicológicos, las perversiones, las muertes, mientras tengas dinero y pertenezcas a ese círculo privilegiado.

La narración de Aristizábal es una burla, una parodia con tintes macabros de aquellos lingüistas que influyeron en el “desarrollo” de nuestro país en el siglo XIX. No es en vano que el protagonista de *Grammatical Psycho* se llame Miguel Rufino Bello, ya que hace referencia a Miguel Antonio Caro, político, traductor y filólogo, a Rufino José Cuervo, filólogo y lexicógrafo, muy amigo de Miguel Antonio Caro y Andrés Bello, también filólogo, filósofo y político; por supuesto, Aristizábal, con este relato satiriza al presidente gramático Miguel Antonio Caro, quien redactó *la Constitución de Colombia de 1886* e impuso por medio de sus elucubraciones sobre la lengua, leyes anacrónicas, moralistas, religiosas y antiprogresistas, que dejaron relegados y por fuera de la cultura a la mayoría de la población colombiana.

Serán Miguel Antonio Caro, Rufino José Cuervo y sus adeptos los que definirían cuál es el castellano puro que se debía usar, las equivocaciones y vicios de lenguaje que alejaban a la población del acceso a la letra y de acceso al poder por ser el castellano usado en Bogotá una desviación a la norma, esto sin mencionar al resto del país donde el habla es variante

de acuerdo a la región. (Von Der Walde, 1997), es decir, en palabras de Miguel Rufino Bello “si Colombia era la nación más afligida de la Tierra, era simplemente porque el castellano tenía aquí su mayor grado de fermentación, su máxima fragmentación, su mayor estado de impureza” (Aristizábal Gáfaró, s/f).

En el relato, también se hace una referencia caricaturesca de la obra de Rufino José Cuervo, *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano*, la cual perfeccionó durante toda su vida ya que contó con seis ediciones actualizadas, al compararla con la obra titánica *Historia de las aberraciones fonéticas y gramaticales en la comunidad hispanohablante desde el siglo XVII* de cinco tomos que Miguel Rufino Bello iniciaría después de reconocer prodigiosidad literaria luego de cada asesinato.

Aristizábal, por medio de este relato, desnuda una élite, que por tener un saber y unos conocimientos acerca del uso de la lengua, adquiere el poder de decidir el derrotero y la suerte de aquellos iletrados

miserables, condenándolos al sometimiento, a la muerte, al exilio de la cultura y de esta manera al poder.

Conclusión

Finalmente, podemos concluir después de las anteriores reflexiones, que ya sea un texto literario o una narración cinematográfica, estos actúan como señales y símbolos propios de la existencia del ser humano, muestra unos puntos de vista, convirtiéndose en un discurso psicológico, irónico y espiritual. Hemos desnudado la psiquis y el alma de dos personajes perversos y malignos, que se encuentran sumidos en la angustia de su propia existencia y que son presa de sus propios complejos, obsesiones y manías; personajes que son producto de la imaginación de escritores, pero que en definitiva son la representación más fidedigna de personajes reales, de carne y hueso, los cuales son y fueron más despiadados y tenebrosos que cualquier representación ficcional.

REFERENCIAS

- Aristizábal Gáfaró, J. (s/f). Grammatical Psycho, 1–16.
- Bruner, J. (2013). *Fábrica de historias: derecho, literatura, vida* (2a ed). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Freud, S. (1981). *El Yo y el ello. el Yo y el Ello*. <https://doi.org/58070>
- Muñoz, F. (2012). El funcionamiento psicótico de Patrick Bateman. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(2), 408–420. [https://doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60014-7](https://doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60014-7)
- Hernández Espinosa, E. (2013). *El discurso Quínico de la literatura*. En Pardo Abril, N. G., & Ospina Raigosa, L. E. (comp). *Discursos contemporáneos en América Latina*. (pp. 275-288). Bogotá: ALED. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Pozueco Romero, J., Moreno Manso, J., García Baamonde, M., & Blázquez Alonso, M. (2015). Psicopatología, crimen violento, cine y realidad: desmontando mitos sobre psicópatas y psicóticos. *Criminalidad*, 57(2), 235–251.
- Von Der Walde, E. (1997). Limpia, fija y da esplendor. El letrado y la letra en Colombia a fines del siglo XIX. *Revista Iberoamericana*, 43, 71–83.

Zegüscua

María Victoria Cajicá Niño
Universidad del Tolima

Resumen

En el presente documento se exponen las diferentes problemáticas de la literatura indígena y cómo la colonización influyó en la censura y la pérdida de identidad de los descendientes de los indígenas de la región latinoamericana, y conforme pasaron los años se ha transformado en etnoliteratura y oraliteratura para recuperar el protagonismo de nuestra historia como nación, dándole vida a la identidad y cultura indígena.

Como posible solución se propone el proyecto audiovisual Zegüscua en el cual se hace un acercamiento a los diferentes relatos que pasan de voz en voz entre las pequeñas tribus aún existentes en el territorio, como un intento de difundir la magia que está presente entre los cantos y las tierras que conforman a Bacatá.

Introducción

En este trabajo se plantean las diferentes problemáticas que están presentes en la literatura indígena y colonial, enfatizando sobre la historia y la cultura de las etnias colombianas, a lo cual se plantea una posible solución para acercar a niños y jóvenes a sus raíces y pasado que construyeron lo que es hoy la sociedad colombiana denominada

como una raza cósmica, donde pretendemos hacer uso de las herramientas digitales y las plataformas virtuales para dar difusión de los relatos y las historias indígenas con un estilo moderno e impactante en la sociedad.

La presente propuesta es llamada “Zegüscua”, está conformada por una serie de videos que desarrollan los diferentes relatos indígenas, tomados de la investigación plasmada en el libro relatos de la Antigua Bacatá del señor José Roza Gauta donde se le da protagonismo al punto de vista indígena.

¿Cómo reivindicar la literatura indígena en las nuevas generaciones en Colombia?

La literatura indígena se vio censurada y transformada por los colonizadores que llegaron a nuestra región como medio de opresión y abuso, donde los monjes eran los encargados de la transcripción de las

narraciones orales de los diferentes grupos indígenas, ya que gran parte del trabajo de los grupos religiosos era evangelizar al nuevo mundo. Se evidenció en sus narraciones censura en los nombres de sus deidades, disminuyendo la importancia de estas, arrancando poco a poco su identidad y su cultura para dejar en ellos la marca del paso de un colonizador que lo único que buscaba era tomar riquezas, esclavos y poder.

Esta estructura del pensador colonialista o colonizado la podemos observar desde las crónicas, cartas de relación, procesos judiciales, arte gráfico y pictórico, además de otros tipos de representación literaria y visual. (Arroyo, 2014, pág. 26)

En estos textos se evidencia el primer ciclo de la literatura indígena llamado *Retrato* donde la construcción de cada uno de ellos es desde fuera del mundo nativo alterando la historia, la identidad y la cultura de cada grupo étnico presente en el territorio latinoamericano. La manipulación de este recurso cultural trajo como consecuencia una deformación de la identidad latina.

Por cierto, las imágenes que han sido creadas sobre los indígenas no son inocentes, nunca lo fueron; éstas han sido creadas como paso previo para un paso siguiente: la anulación y la muerte progresiva del otro, por medio de la desfiguración del otro capturado, atrapado, garrapateado por la narración de quien lo describe, el “conquistador”. (Arroyo, 2014, pág. 26)

Lo que lleva a la búsqueda del protagonismo de su historia dando inicio al segundo ciclo llamado *Autorretrato*, recuperando de esta forma la construcción de una identidad y el respeto por los pueblos originarios; este ciclo es el que se desea que trascienda con la pureza y la luz que identifica al indígena colombiano en cada una de sus historias que llevaremos en “Zegüscua”.

Etnoliteratura y oraliteratura

La literatura como referente antropológico se conoce como etnoliteratura, caracterizada porque habla desde la etnografía y la literatura, buscando entender la cultura humana, pero sin dejar atrás la crítica literaria

y, de esta forma, comunicar y transmitir la reunión de elementos que le dan identidad a las raíces indígenas, partiendo de una construcción del mundo desde la realidad, agregando elementos imaginarios y ficticios propios de la época y de los rituales de cada contexto.

Por otro lado, tenemos la oraliteratura. Parte en que la base de la literatura es la oralidad, ya que la principal escritura de los indígenas son los sonidos y las imágenes que se transmiten de generación en generación, haciendo de la oraliteratura una figura universal y representativa de las diferentes culturas originarias del territorio nacional, plasmando una visión colectiva del mundo que habitaban y cómo éste evolucionaba.

¿Cómo estas dos disciplinas acompañan la construcción de la propuesta?, conformando un material investigativo y creativo, que lleve a las pantallas del mundo las características y la identidad del origen de la raza cósmica, que se revolucionará en cada una de las historias. ¿Quiénes son? ¿Qué los hace únicos? ¿Qué se perdió en la historia de Colón?

Estas y más preguntas llevaron a Zegüscua, palabra muisca que significa contar narrando, a la perfecta excusa para llevar a cabo este proyecto de narración animada de las diferentes historias y narraciones, investigadas y escritas por el señor José Rozo Gauta, y adaptadas por una peculiar idea que surge en la necesidad de llenar un vacío en la identidad de cada individuo que creció entre los campos y los caminos de una región invadida por la violencia y el dolor de la conquista.

Plasmada en un corto animado donde cada uno de los participantes de la idea aportó una parte de su talento y su creatividad para entregar un producto único e innovador que logre cautivar la atención de cada niño y joven que se acerque a dicho material virtual. Cada corto que se ofrezca al público buscará retratar la identidad de las raíces autóctonas y cómo esto ha construido cultura en nuestra sociedad, apropiándose de lo nuestro.

La propuesta nos presenta como primer corto animado a Bachué, diosa y madre de todos los muisas, donde la música y la animación se unen para darle vida a esta historia, siendo fieles al nombre del proyecto y al significado de oraliteratura.

No es un texto en un discurso o lenguaje único; siempre está vinculada a una serie mayor, en este caso, al evento. Esto quiere decir, en líneas sencillas, que la poesía oral hay que vincularla a su formato musical y a su vez, en las circunstancias de enunciación. (Rodrízales, 2018, pág. 21)

Se ofrece un corto en un formato fresco y moderno, realizado por un equipo creativo que brinda una adaptación de los diferentes escritos e historias chibchas y muisas que se han investigado directamente de fuentes indígenas; conformado por Victoria Cajicá como guionista y creadora de una idea original, basada en el libro *Relatos de la Antigua Bacatá*, David Garzón como productor de multimedia y Daniel Mayorga como productor musical. De esta manera, para dar inicio a las diferentes historias; como primer capítulo, el origen de la humanidad, respetando el punto de vista de los pueblos y sus diferentes creencias.

Este es un proyecto que se desea continuar utilizando todos los medios que el confinamiento permitió conocer y hacerlos masivos entre la sociedad. Como punto de comunicación para difundir la historia que hizo de Colombia y de sus habitantes una raza que no es como las otras, una raza cósmica que evolucionó entre invasores y opresores.

Con esto pensamos en épocas de pandemia darle vida a Bachué entre las líneas de internet, contado en un video de YouTube como Sue cambió sus plumas por amor, para naufragar entre redes y en Facebook postear como Chía iluminó la unión de aquellos dos. Y como en estos tiempos, si te gusta lo posteas, te invito a jugar con el hashtag #hijosdezeguscu y todos a contar, la magia de Bacatá.

REFERENCIAS

- Arroyo, R. E. (2014). *Retrato y autoretrato literario indígena: resistencia y autonomía en las Américas*. Oregon, Estados Unidos.
- Gauto, J. R. (1998). *relatos de la antigua Bacatá*. Bogotá: naidi.
- Rodrízales, J. (2018). *etnoliteratura*. San Juan de Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.

Didáctica y lúdica: El mejor camino para la enseñanza del cine y la literatura

Carol Andrea Calvo Santos
Universidad del Tolima

La presente ponencia tiene como objetivo presentar una propuesta pedagógica, la cual está basada en un análisis del arte a través del cine y la literatura, dando paso a que los alumnos tomen gusto por estas áreas de conocimiento, tanto intelectual como a manera personal.

Este trabajo es el resultado de la obra literaria *El último baile de charlotte* del escritor Fabio Stassi, que se logró articular con la película *¿Conoces a joe black?*, dirigida por Matin Brest. Esta articulación se realizó pensando en la transversalidad, sirviendo de base para llegar a proponer el cine y la literatura como medio conductor en las áreas de conocimiento.

La didáctica y la lúdica serán los mediadores para trabajar dentro y fuera del aula, teniendo presente las etapas de desarrollo, posibilitando a los estudiantes y a los docentes un acercamiento a la sensibilización de lo que permite ampliar la mirada del cine y la literatura, contrastando sus beneficios positivos con el realismo socio cultural.

Destacar la importancia del arte en el ser humano y el aporte a su desarrollo, es algo que no se debe dar por alto; generar diálogos e interacciones de distintos puntos de vista, entre los educandos y los estudiantes, es una de las intenciones de esta propuesta, pensando en dar a conocer el cine y la literatura como una interesante área de desarrollo que puede dar aportes a las diferentes asignaturas establecidas por el plantel educativo.

Por esto, la propuesta a realizar es llevar un previo conocimiento con un aprendizaje significativo, basado en el cine y la literatura, permitiendo el desarrollo de la imaginación, la estética, el dialecto, la praxis, el arte, las emociones, etc., obteniendo diferentes conceptos para una construcción del goce por el cine y la literatura.

Agradezco al docente Jorge Ladino Gaitán Bayona, Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación,

Doctor en Literatura de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad del Tolima, quien aportó su conocimiento para mi crecimiento como docente, dando a conocer lo bello de las obras literarias y lo hermoso de disfrutar una cinta, un cortometraje, un poema, una poesía, al igual que sus libros publicados.

Hablar de disfrutar una cinta cinematográfica actualmente en las aulas, es algo que se ve esporádicamente, siempre existe el señalamiento que los alumnos están distraídos, pero no hay una autoevaluación del por qué sucede; presentar una película que no despierte interés por parte del televidente, en este caso de los alumnos, es algo que conlleva al fracaso de la actividad; la búsqueda, la selección de las diferentes categorías es el paso para obtener una clase con resultados positivos.

Del mismo modo sucede con la elección de los textos literarios, sin tener una previa indagación de las edades, los intereses, las preguntas, las expectativas, para luego poner en elección cuál es la indicada para llevar a cabo un goce al momento de disfrutar la lectura, o por lo menos sentir que el estudiante se encuentra cómodo con la actividad.

De lo contrario, leer se convierte en la clase más monótona. Entrar en el mundo de los poemarios, cortometrajes, cuentos, novelas y libros, pondrán la imaginación a trabajar de la mano del goce, dando resultados con aprendizajes positivos; con el tiempo los alumnos darán sus opiniones o intereses sin ser un tema obligatorio.

De esta manera tomé el libro *El último baile de charlotte*, relacionado con la película *¿Conoces a joe black?*, en la cual se hace una reflexión profunda, de vida y muerte, abordando con tramas que muestran un sin sabor de vivencias, que finalizan con el infortunio de la muerte.

En la obra literaria de Charlotte, el escritor cuenta, por medio de un relato, la vida desde niño de Chaplin; sus vivencias siempre van ligadas al arte, su familia, amigos y conocidos pertenecían a esta cultura; cuando Charlotte conseguía un trabajo en otra área, se despedía de este rápidamente, pues siempre buscaba algo en relación con lo que le corría por las venas, “el arte”; soñaba siendo el mejor, y recordaba a su madre que era la mejor imitadora del circo en el cual él había crecido, sonreía al recordar los payasos, los malabaristas, los domadores, que día a día eran su familia.

Entonces se observa que la relación del “libro” con la película *¿conoces a Joe Black?* “es contemplar la muerte”. En las dos obras aparece ella, en el momento menos esperado, pues ningún ser vivo estará preparado para dar un viaje al lado de esta.

Los protagonistas piensan que hasta hace poco están empezando a vivir, como lo habían soñado, pero el tiempo transcurre más rápido, sienten que no lo pueden detener y se aferran a no querer dar un adiós al mundo terrenal.

Saber que llegó la hora de morir es indescriptible, el asombro por el que pasa el protagonista de la película, William Parrish, siendo uno de los hombres más poderosos de Estados Unidos, se convierte en el más sublime e indefenso, al recibir la visita de Joe Black en su morada para anunciarle que debía partir a un viaje sin final junto a ella era algo impactante.

Pero su actitud dominante y prepotente no lo aceptaba en su interior, solo hasta aquel día, cuando Joe Black llega por él, ese día se da cuenta que debe bajar la guardia y tratar de irse en paz consigo mismo, aun con el dolor de dejar sus dos hijas.

La historia de los protagonistas del libro y la película antes nombrados son tan similares, así su desarrollo haya transcurrido en diferente contexto socio-cultural.

El nudo y desenlace de ellos es casi el mismo, con la similitud de querer vivir más tiempo para seguir disfrutando de sus seres amados; aceptar partir, siempre será algo que deja sinsabores interminables, siempre habrá algo que dolerá solo al pensar en desprenderse del mundo terrenal.

Los protagonistas de ambas historias llegan a tener la satisfacción del éxito, en una avanzada edad, pero sus vidas han sido llenas de ajetreos, y sinsabores que los fortalecieron para culminar sus sueños a cabalidad; creer que sus vidas en esos momentos eran perfectas y llegar al altibajo de la muerte, acabando con el brillo de sus ojos, sintiendo miedo al más profundo de los fríos derrumba toda su riqueza emocional.

Charlotte “llamado el vagabundo del bombín y bastón de caña”, con un caminar paso a paso, que lo llevaron a la cima del éxito, fue padre de un niño llamado Christopher, y el pensar que la muerte llegaría por él, en navidad lo llenaba de temores.

Su hijo solo tendría nueve años para dejarlo solo en el mundo, así que esa navidad, cuando la muerte lo visitó a sus 82 años para llevárselo, Charlotte le hace una propuesta, implorando compasión para no dejar solo a su hijo y tener tiempo para contarle muchas cosas, la propuesta se trataba de que, si lograba hacer reír la muerte, ella le daría un año más de vida.

Charlotte logró burlarse de la muerte durante años, sacándole las más inocentes carcajadas para obtener tiempo de escribir una carta con todas sus vivencias.

Una de las más importantes era el saber quién había inventado una caja mágica para capturar el tiempo; lograda por un criado negro en el circo, que no sabía leer, ni escribir, pero si tenía el corazón más grande, se enamoró de Eszter la mejor bailarina a caballo, con huesos de cristal, era tanto su amor que Arlequín logró capturar el momento para recordarla por siempre, para Charlotte él era el inventor del cine.

Del mismo modo William Parrish en la película negocia con la muerte cuando se le presenta, logrando ultimar sus negocios, y lo más importante guiar a su hija menor Susan Parrish a encontrar su verdadero amor, encontrar lo que la hiciera feliz, era prioridad, al igual que no derrumbar su figura dominante ante su empresa la cual había levantado con mucho esfuerzo durante años.

Su muerte ya tenía fecha y el plazo estaba por llegar, sería en su cumpleaños, con una celebración por lo alto, con juegos pirotécnicos, trajes elegantes, y una orquesta que tocaría sus mejores notas para él bailar la última entonación con su hija menor, y despedirse con

la mirada y el abrazo más profundo que desprendía de su ser, eso era su más grande dolor.

Del mismo modo Charlotte espero la muerte, sentado en el escritorio dispuesto a partir con ella, ya estaba cansado, muy enfermo, sabía que su hora de burlarse de la muerte había finalizado. De acuerdo con el libro, Chaplin es un actor, cineasta, escritor de títulos, que hace referencia a que, en la vida, lo "bello" es difícil.

En el libro, el protagonista Charlotte saca una película llamada "*EL CIRCO*" fue un total fracaso, esta película mostraba la realidad de muchos de los actores de un circo, reflejaba que la vida de ellos no es color de rosa, como lo piensa el público, ellos empañan su tristeza para dar felicidad a los espectadores.

Sus protagonistas eran trapevistas con partes de su cuerpo incompletas, a causa de accidentes, payasos sin dedos y mucho más.

Fue la realidad que quiso mostrar en su película fracasada Charlotte, quería reflejar similitud de lo que el escritor identifica detrás de sus letras y párrafos, ¿cómo la sociedad, vive un clasismo? a la vez

extiende un telón ante la realidad ofrecida a muchos, que no cuentan con suerte, pero aun así deben de seguir adelante sin importar su sufrimiento. Aliarse con la muerte es solo una enseñanza, sonreír a la vida con un deseo profundo que mueve nuestras ganas de continuar evidenciando lo sublime de la muerte.

Conclusión

De esta manera, el cine y la literatura nos lleva en un viaje de ficción y realidad, brindando un espacio amplio con diversidad de enseñanzas en la vida socio cultural permitiendo una transversalidad en las áreas de conocimiento que nos induce a ser más sensibles, con un oído más agudo, más crítico, con versatilidad de cambiar el interés por el arte y todos sus matices que enriquecen el saber, aportando a la construcción de un aprendizaje significativo, escuchar u observar obras literarias que aportan a nuestro desarrollo personal engrandeciendo el intelecto. "Sólo mediante el arte, podemos salir de nosotros mismos, saber lo que otro ve de ese universo que no es el mismo que el nuestro, y cuyos paisajes no serían tan desconocidos como los que pueda haber en la luna" (Aurora Pimentel, 2008).

REFERENCIAS

- Aurora Pimentel, L. (2008). *En busca del tiempo perdido: del mosaico y la pedacería a la catedral*. Obtenido de versión On-line ISSN 2448-735X versión impresa ISSN 0185-3082: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822008000200002
- Bo Goldman, R. O. (Dirección). (1998). *Meet Joe Black*. ¿Conoces a Joe Black? [Película].
- Stassi, F. (2012). *El último baile de Charlot*. Barcelona: Colección 'Colección Andanzas. ISBN: 978-84-8383-818-1.

Poder en la novela 1984 de George Orwell y el círculo, filme dirigido por James Ponsoldt

Cristhiam Camilo Urueña Cifuentes
Universidad del Tolima

El cine y la literatura, como manifestaciones artísticas y culturales, tienen como base el construir relatos. Aunque las técnicas son esencialmente diferentes, sí utilizan elementos en común, como el manejo del tiempo, la construcción de personajes, las descripciones y el manejo de la trama, entre otras. Adicionalmente, en la historia contemporánea se pueden encontrar múltiples relaciones y retroalimentaciones entre estas dos formas de manifestaciones artísticas. El presente texto busca explorar la categoría conceptual de poder desde la novela distópica *1984* del escritor británico George Orwell, publicada en 1949, y el filme titulado *El círculo*, dirigido y escrito por James Ponsoldt, el cual fue estrenado en el año 2017.

La reflexión académica se aborda desde el interrogante: ¿Cómo se estructura el poder desde la vigilancia y el saber? Se aspira escudriñar intertextualmente, articulando la obra literaria y la producción audiovisual a la luz de algunas teorías filosóficas y sociológicas para entrever la anatomía ontológica del poder como algo que está presente desde micro procesos ejercidos por cada integrante de la sociedad y Escrito por: Cristhiam Camilo Urueña C. se va concentrando en nodos forjados por la normalización, pero que no se anquilosan, moviendo sus límites permanentemente desde la acción, la resistencia y el cambio. Su presencia se expande a todos los aspectos de la existencia humana, manifestándose hasta en las prácticas sociales más sencillas. No se concibe la presencia del hombre sin el poder.

1984 es una novela que expone un panorama gubernamental de poder absoluto, que controla todos los aspectos de la sociedad, hasta los pensamientos de sus ciudadanos. Winston Smith, el personaje principal, de personalidad melancólica, no logra acomodarse del todo al sistema y se lo pasa pensando en el pasado y comienza a poner en duda la infalibilidad del gran hermano y su régimen en Oceanía (conocida antes como Inglaterra). Este controla todo desde las telepantallas ubicadas en muchas partes, hasta en las viviendas. Son una especie de televisores que

proyectan imágenes y sonidos, pero que observan continuamente los movimientos de todos los miembros del partido. A ello se le suman los micrófonos ocultos y la desconfianza de que cualquiera puede ser un miembro de la policía del pensamiento, una entidad de inteligencia militar que se oculta para detectar los opositores desde el pensamiento, antes de cometer el crimen y así neutralizarlo.

En el caso de la película, intenta explorar qué significa esta nueva manera de existir con nuestros semejantes desde la virtualidad vigilada. El círculo es un gigante tecnológico y de redes sociales, equiparable en la actualidad a una mezcla de Facebook, Google, Microsoft y Apple. La empresa más grande del mundo, un lugar soñado para trabajar. En la línea de atención al cliente empieza a trabajar Mae (Emma Watson) quien, al principio, queda deslumbrada por lo ostentoso del edificio, amabilidad de sus compañeros, el orgullo colectivo de trabajar para la compañía y futuro promisorio que tanto anhelaba. Es esforzada para cumplir las metas, pero descuida publicar su vida privada en las redes sociales e integrarse en las múltiples actividades sociales de la empresa para hacerlas visibles en línea. Algo que Mae no considera tan importante, pero que para la empresa es fundamental.

Tom Hanks interpretó el líder de la compañía y presentó un artículo novedoso; correspondía a una cámara muy pequeña de forma esférica que podía ubicarse en cualquier parte del mundo sin ser percibida y transmitir en la red internet todo el tiempo. El dispositivo era completado con un sistema avanzado para procesar la información obtenida y ofrecer múltiples beneficios a la humanidad. Aunque la intención de fondo es el control absoluto. La creación moderna del gran hermano en el que las personas están visibles en todo momento y lugar. Quien protagoniza, se convierte en la primera mujer en ser totalmente transparente como agradecimiento a que la empresa le salvó la vida al ser auxiliada con esta tecnología de observancia y al beneficiarse con

un seguro médico muy completo para su padre que sufría de esclerosis múltiple.

Revisando la idea de poder, no como “algo que se crea para”, sino inmanente, que hace parte de la vitalidad humana, pero que se normaliza en la institucionalización de las ideas, es posible afirmar que es respaldado por el saber o simplemente que el saber hace parte de ejercerlo. El saber es poder y viceversa. Está distribuido en la familia, grupos religiosos, profesionales, académicos, etc. Desde la verticalidad el estado estaría como institución y representando la cúspide del poder, pero no en exclusividad, también presenta horizontalidad, en diferentes capas entrelazadas transversalmente, que condicionan pensamientos y conductas. En otras palabras, se configuran en el sujeto criterios de verdad y acción. “el poder se ejerce sobre las personas. Sobre el cuerpo, pero, ante todo, sobre el espíritu.” (Orwell, 1949, p. 178).

Esbozando un poco la concepción de panóptico, Miranda expone que surgió de una obra de tipo arquitectónica editada en el siglo XVIII por Jeremías Bentham que no tuvo éxito editorial. El principio consistía en un edificio circular con una torre en el centro llena de ventanas que se abren. La periferia, llena de celdas iluminadas desde la torre. Así los prisioneros, al estar en contraluz, no saben muy bien cuándo son vigilados. Un solo guardia podría ver lo que están haciendo todos en la prisión en un solo momento desde el centro. El condenado puede ver a otros prisioneros, pero como sombras, y el vigilante lo observa desde esta misma, invirtiendo el principio de la mazmorra, sacando de lo oculto al reo. (1978, p. 9 - 10). La idea es que al sentirse observado continuamente permite modificar su conducta. Al no haber zonas oscuras, la privacidad se pierde y el ser actúa ordenada y transparentemente ante todos. En otras palabras, su conducta se vuelve buena, reintegrándose a los parámetros sociales.

De este modelo se enfatiza una inspección central y omnipresente, su efecto a largo plazo es la interiorización simbólica en la conciencia. Una visión panóptica conlleva procesos de clasificación moral para así jugar con el premio o la coacción. Su creador busca utilidad en reformar vidas para que contribuyan a la idea moderna de progreso. Dicha propuesta arquitectónica es replicada desde diferentes instituciones sociales, ya no solo con

edificaciones físicas sino desde sus ideas esenciales, con el propósito de salvar a la sociedad de la anarquía. El panóptico, organizado en los estados modernos para diseminar sus efectos en todos los individuos y mantener hegemonía. Un gran dispositivo en el que todos están aprisionados.

tiene un poder de amplificación. Si acondiciona el poder, si quiere hacerlo más eficaz, no es por el poder en sí, ni por la salvación inmediata de una sociedad amenazada: se trata de volver más fuertes las fuerzas sociales, aumentar la producción, desarrollar la economía, difundir la instrucción, elevar el nivel de la moral pública; hacer crecer y multiplicar (Foucault, 1976, 211).

En el caso de la película, aunque puede ser argumentalmente plana y llevar al extremo el conflicto entre las tecnologías la intimidad, la vigilancia y la libertad, permite ampliar el concepto tradicional de efecto panóptico (Foucault, 1989) donde todos son potencialmente vistos y juzgados, observación continua que distribuye las relaciones sociales y las jerarquías. No solo corresponde simplificarlo al plano más visible que es económico, político y policial o militar. El panóptico como dispositivo relacional está fuera de lo iluminado (institucional) y se entaña en acciones tan simples como servir a la mesa en un hogar. Tiene la misma vivacidad primitiva de control mediante la disciplina.

La disciplina no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una “física” o una “anatomía” del poder, una tecnología (Foucault, 1986, p. 162).

La disciplina es entonces poder en marcha para regular la obediencia a las reglas. Busca actuar mediante inclusión/exclusión, apelando a razones o parámetros para establecer límites. La inclusión se aplica a las personas que están dentro de los márgenes de lo que se puede hacer o pensar. El estímulo de la aceptación o la pertenencia siempre y cuando se cumpla con los requisitos respaldados por la episteme o conocimiento marco. Para ejemplificar, Mae es encarada por sus compañeros porque no actualizó en su perfil de redes la práctica de kayak y las crisis médicas de su padre. El llamado es que se una a algunos de los círculos que son grupos de personas en red con afinidades, gustos

o expectativas en común. Ese comportamiento fue visto como extraño, personalidad con baja autoestima (ni guños, ni likes, ni posts). Le enseñan en la computadora que su vida se mide en rango o ventana de participación. Algoritmo que mide popularidad desde la actividad en línea (Ponsoldt, 2017).

La práctica discursiva de sus compañeros de trabajo puede pensarse como un ejercicio de disciplinamiento, pues el efecto causado fue la acomodación de su vida a los requerimientos virtualizados. Hay más poder en acción cuando se normaliza una conducta. El comportamiento socialmente aceptado es estar activo en las redes sociales. Cuando a Mae le realizan la entrevista para ingresar a trabajar en el círculo, le preguntan: “¿necesidades de la sociedad o necesidades del individuo? Deberían ser las mismas” (Ponsoldt, 2017). Su respuesta lleva implícito que la técnica del yo vigilado es extendida y simbiótica. El yo es lo que la sociedad digital para su caso le permite ser. En su caso, virtualmente activa.

También en su novela de Orwell evidencia al gran hermano como supremo líder que todo lo vigila y sabe, “es el modo en que el Partido ha escogido mostrarse al mundo. Su función es ser un foco de amor, miedo y respeto, emociones que es más fácil sentir por un individuo que por una organización.” (Orwell, 1949, p. 142). La igualdad como saber se convertía en un arma peligrosa para las personas que querían acceder a gobernar y el partido interno de Oceanía difundió las ideas de un personaje absoluto que, aunque nadie lo había visto en persona, era muy real, tenía un rostro que estaba en todos lados. Todo lo escudriñaba, hasta los pensamientos. Las ideas correspondientes a la existencia de este ser infalible al que todos le debían lealtad era parte del saber que vehiculaba el ejercicio del poder en casi todos los miembros fieles.

Pero el poder no es uniforme, está en las diferentes fuerzas de contacto, una fuerza que genera en la otra un movimiento, una transformación. Microfísica del poder (Foucault, 1979). “Todos los potentados “tienen” siempre sólo medios de poder, organizaciones del ente conformes a poder, ellas mismas siendo. Nunca “tienen” el poder, porque son “tenidos” por él.” (Heidegger, 2004, p. 208)

Está en los pequeños lugares, en los pequeños detalles. Al no ser estático, carece de permanencia, su esencia reticular produce determinadas prácticas y

nodos de apoyo. Toda tecnología o práctica de poder conlleva a relaciones de resistencia. De ahí que el rechazo no puede estar en estado puro y en un solo lugar. No le pertenece a algún grupo de personas en particular. Aquí no aplica el concepto capitalista de propiedad. No es como una mercancía que se puede obtener o no. Una entidad, institución o persona con posición privilegiada y sólida respecto al poder, jamás podrá concentrarlo a plenitud ni ejercerlo omnipresencialmente.

Es por ello que Winston creía en una posibilidad de cambio: “no deja de ser concebible que vayan surgiendo pequeños núcleos de resistencia... grupos de personas que se vayan juntando y sean cada vez más numerosos, que incluso dejen tras ellos algún testimonio para que la siguiente generación pueda seguir donde ellos lo dejaron” (Orwell, 1949, p. 113). Todo ejercicio de poder coacciona resistencia. Como la energía, no se acaba, sufre transformaciones. Dinamismo consistente en salir de un dispositivo, cuyo propósito es organizar pensamientos, ideas y acciones, para entrar en otro. “El poder no es un medio, sino un fin. Nadie instaura una dictadura para salvaguardar una revolución, sino que la revolución se hace para instaurar una dictadura” (Orwell, 1949, p. 177).

La producción de Ponsoldt (2017) ejemplifica dicha idea cuando Mae pone en evidencia las verdaderas intenciones de dominio, o control absoluto, que querían ejercer los fundadores de la empresa tecnológica a través de la transparencia o vigilancia total. Sin embargo, al desmascarar la confabulación ante el mundo, es ella quien termina reemplazando la admiración por la empresa y sus fundadores al mostrarse como ejemplo de vigilancia buena. Siendo la guía, no para abolir la observación por las cámaras y perder la privacidad, sino como verdadero ejemplo a seguir en lo que las personas deben mostrar al mundo. Solo se cambió el nodo de concentración, generando un nuevo saber poder para desprestigiar al anterior. El argumento: necesitaban un buen ejemplo de la vigilancia para el beneficio de la humanidad y Mae fue la mesías elegida.

Respecto a la vigilancia que utiliza las nuevas tecnologías, en redes sociales e internet, Umberto Eco afirma que existe una innovación en el sentido de que “los espías colaboran con los espías para facilitarles el trabajo, y esta entrega les proporciona

un motivo de satisfacción porque alguien les ve mientras existen, y no importa si existen como criminales o como imbéciles” (Eco, 2016, p. 25). Cambio paradigmático a lo público de la privacidad, confesión permanentemente para ser aceptado.

1984 de Orwell es un estado centralizado al extremo. Esto en la actualidad no es posible. Se ha absorbido por su propio poder, aunque las acciones pueden centrarse en el control en pro de la seguridad, sus ciudadanos ya no tienen suficiente fuerza para influir en muchos aspectos. Ha dejado de ser el leviatán de Hobbes (2001) al que todos los hombres le entregan su maldad para que la regule. Un punto de apoyo en la vigilancia para quienes salgan favorecidos de su examen, se les entregan oportunidades, recompensas y privilegios. En el caso de Mae como aplicabilidad de transparencia, permitió transmitir su privacidad en vivo todo el tiempo y a su vez le significó fama, ascenso social, laboral y económico.

La vigilancia actual tiene que ver mucho con el procesamiento de información. Por tanto, “la lógica de la estadística y el software que organiza la vigilancia en la actualidad produce resultados extraordinariamente congruentes.” (Bauman Z. y Lyon D, 2013, p.15). El gran cambio es que antes era impuesta para curar o prevenir los males sociales. Actualmente se acepta voluntariamente y es “para mostrarse”. El individuo religioso que actuaba para que Dios los viera cambió, ahora se ofrece para ser vigilado, dependiendo de los *likes* para ser feliz, evitando el espantoso limbo del anonimato.

De consumidores mercantilistas a personas consumibles que pierden el derecho a mantener secretos. La publicidad, así sea amarillista, aplicable al ser social. Adicionalmente, y debido a los avances tecnológicos, se pasa a la vigilancia automatizada, que forja bases de datos, unificando gustos orientados al marketing. Hasta las opiniones tienden a ser estadísticas. Inclusive las protestas sociales se vuelven fugaces, productos de moda. La voz de la mayoría en red es considerada verdad. Pero las tendencias no duran, cambian tan rápido como la visibilidad en las redes sociales. De ahí la importancia de seguir confesando. Admitir culpas, crear escándalos, inventar retos, arriesgarlo todo para perdurar.

Es posible afirmar que la subjetividad es postmodernamente cambiante. Adquiere las formas del recipiente momentáneo. Se presenta una libertad condicionada, pero mostrada como elección. Efecto

individualizador de lo general. El nuevo paradigma es que el poder-saber es rápido, sin meditación, dura lo de una publicación en Facebook y su credibilidad viene de las mayorías en red.

Pero ante la idea de cambio fugaz no se puede ser fatalista. La misma concepción de centrar todo el poder en la virtualidad es arbitraria. Salirse constantemente de las estructuras organizadas, un llamado al ejercicio de libertad. Los cambios momentáneos entre poder y resistencia. Un pequeño respiro al salir de una episteme para ingresar en otra. Ese “entre” que podría considerarse como actitud filosófica o crítica. Al respecto, existen también disfraces. Generar falsas revoluciones, como promesas inalcanzables de cambio, una aparente lucha que en el fondo avala el paradigma. La pantomima de buscar un cambio que no se quiere alcanzar. Estatus de comodidad y goce al ubicar y delimitar el poder, señalarlo en unas instituciones, vanagloriándose de ser contestatario, pero que nunca llegar a generar fracturas reales. Engaño aceptado voluntariamente por ciertos beneficios. En *1984* se menciona esta palabra como: “doblepiensa se refiere a la capacidad de sostener dos creencias contradictorias de manera simultánea y aceptar ambas a la vez ...utilizar el engaño consciente al tiempo que se conserva la firmeza de las intenciones característica de la honradez” (Orwell, 1949, p. 144).

No es posible una gran transformación generalizada ni la resistencia mayúscula. La resistencia equivale a movimientos temporales que cruzan las líneas divisorias, rompiendo pequeñas unidades en el interior de cada individuo, reajustándose y moldeando su ser, alma y cuerpo. Lo que pasa es que en ciertos sujetos el proceso es más acelerado que en otros.

Tanto literatura y filosofía son acelerantes positivos. Lectores asiduos difícilmente se acomodan a una perspectiva. La polifonía de sentidos les mueve permanentemente. Inclínados al quinismo, actitud que “surge de la existencia vivida en la permanente consecución de la libertad. Por eso su distanciamiento del saber del poder, pues es un saber vigente, natural, ahistórico, irreflexivo” (Hernández, 2015, p. 144). Ya para finalizar, enfatizar este texto como ejercicio de poder, pretencioso de incentivar acercamientos al clásico de Orwell (1949) y la película de Ponsoldt (2017). Adicionalmente, que los lectores piensen el poder en relación con la vigilancia y el saber en un mundo postindustrial. Ejercicio mental que no sea tan rápido como los impulsos en el cable de fibra óptica.

REFERENCIAS

- Eco, U. (2016). *De la estupidez a la locura*. Buenos aires, Argentina, Lumen.
- Bauman Z. y Lyon D. (2013). *Vigilancia Liquida*. Buenos Aires, Argentina, Paidos.
- Foucault, M. (1979), *Microfísica del poder*, Madrid España, Las Ediciones de La Piqueta, 1979.
- Foucault, M. (1986), *Vigilar y Castigar*, México, Siglo XXI.
- Goetzman G. (Productor). Ponsoldt J. (Director). (2017) *El círculo*. Estados Unidos: DeAPlaneta.
- Hobbes, T. (2001). *Leviatán*, Ciudad de México, Fontamara.
- Hernández, E. (2015), *El quinismo en el mundo alucinante de Reinaldo Arias*, Ibagué, Universidad del Tolima.
- Miranda, M. J. (1978): *Bentham en España*. En El panóptico. Bentham, J. Madrid. La piqueta.

La segunda guerra mundial, el cine y la literatura

Bilma Máryure Escobar Morales
Giselle Osorio González
Universidad del Tolima

Es un hecho común observar que las distribuciones del poder económico entre los seres humanos sean desiguales y que los sectores sociales favorecidos por esta desigualdad pretendan mantenerla a favor de sí mismos. Con este objetivo en mente se han practicado diversas estrategias de control social; en un primer momento se utilizó el más primitivo de todos los instrumentos: la fuerza, para producir la situación deseada; con el paso del tiempo se elaboraron estrategias y herramientas que tenían mejores resultados, como la educación y los medios de comunicación. Un claro ejemplo de esto, es la literatura y el cine, que surgen en el marco de la Segunda Guerra Mundial y que se tratará de analizar en lo sucesivo con pocos ejemplos.

Generosa es la cosecha de modelos de manipulación masiva de la consciencia y de la opinión pública en época de guerra efectuada, tanto por el régimen nazi, como por los Estados que conformaban el frente aliado. No obstante, la finalización de la guerra, y por consiguiente el advenimiento de un vencedor, propició un desequilibrio historiográfico, pues surge una administración centralizada y unilateral de la información mundial. Escuchamos, no ya las versiones de vencedores y vencidos, sino la historia oficial. Es decir, cierta narrativa que ha asimilado una parte o la totalidad de la propaganda de guerra del vencedor y cuya confección está supeditada a ciertos imaginarios que se pretenden imponer a las masas, con el fin de establecer una norma social; esta hegemonía del vencedor se evidencia especialmente en la literatura y el cine; y es en este punto que la dualidad del discurso cínico y quínico, planteado por Elmer Jeffrey Hernandez Espinosa, en el libro *El Mundo Alucinante de Reinaldo Arenas*, se une para mostrar que su efecto es el mismo, en cuanto que a través del discurso cínico se busca esconder la verdad por medio de manifestaciones del arte como la literatura para continuar fortaleciendo el poder de unos cuantos en detrimento de la gran mayoría de la humanidad, y a través del quinismo como en *El Gran*

Dictador, para dar reconocimiento a la equivocación humana frente a actos atroces de guerra. Es difícil concebir otra versión de la historia de los seres humanos que no sea la que se nos ha enseñado o simplemente ha llegado a nuestros oídos de manera oficial. Y aunque se nos muestren otras versiones, nos oponemos a dar crédito a ellas porque, primero, es más cómodo, y segundo, porque somos incapaces de abordar por nuestra cuenta el estudio juicioso de la historia. Lo anterior, nos lleva a recordar al magnífico Charlie Chaplin con su película *El Gran Dictador*, 1940, no solo con el contenido cinematográfico de la misma, que de una manera quínica se burla de todos los actos macabros de la Segunda Guerra Mundial, sino, con su discurso final que llega a convertirse en un llamamiento universal al estilo de Martín Luther King:

-”Lo siento. Pero... yo no quiero ser emperador. Ese no es mi oficio, sino ayudar a todos si fuera posible. Blancos o negros. Judíos o gentiles. “El maquinismo, que crea abundancia, nos deja en la necesidad. Nuestro conocimiento nos ha hecho cínicos. Nuestra inteligencia, duros y secos. Pensamos demasiado, sentimos muy poco... (Chaplin, 1940).

Aquí se puede observar cuán inmoral desde tantos frentes ha sido deformada la Historia y con tanta insistencia; que crímenes de lesa humanidad se conceptúan en la conciencia del hombre actual como legítimas y necesarias y, en el mejor de los casos, sobre tales hechos, cuidadosamente, se ha tejido la trama del olvido y de la omisión; en una palabra, de la historia oficial se ha extirpado la verdad histórica. Vale la pena mencionar, además, los campos de concentración que EUA creó paralelamente en 1942, en Arizona, California, Colorado y otros estados, con objeto de encarcelar personas de ascendencia japonesa. Aun cuando más de la mitad de ellas poseía nacionalidad estadounidense. Dichos campos de concentración estaban alejados de cualquier urbe y fuertemente

custodiados. El prisionero que intentara escapar era asesinado sin compasión y sin miramientos. Esta condena la impuso este gobierno justo y abanderado de la libertad y los derechos humanos por motivos raciales, extrañamente de la misma forma como hicieron los nazis. También se debe señalar que EUA, fue el país que más se lucró de la guerra y de la muerte de más de cincuenta millones de seres humanos. Señalemos, por último, que después de la Segunda Guerra Mundial su poderoso aparato propagandístico y el de sus aliados, enfiló sus baterías contra la nueva y poderosa potencia constituida por URSS, su antigua aliada; pero que ahora representaba un obstáculo para sus intereses económicos y geopolíticos. El ejercicio de manipulación mediática, aunque trillado, se repitió nuevamente, y lo más curioso es que fue igualmente eficaz, el ejercicio consistía, y consiste aún hoy en día, en deslegitimar los gobiernos que se pretenden deponer. Esta deslegitimación, aunque puede fundarse en hechos reales, resulta hipócrita; pues hacen silencio sobre hechos iguales o peores que ejecutan gobiernos afines. Mientras que la URSS era parte de la alianza, los aliados hicieron caso omiso a crímenes tales como la masacre de Katyn. Masacre en la que el Ejército Rojo ejecutó más de quince mil polacos; lo más curioso de este hecho es que la causa que produjo la declaración de guerra por parte de los aliados al régimen nazi, fue la defensa de la soberanía de Polonia. Sin embargo, al término de la guerra, los aliados entregaron el territorio polaco como botín a la URSS, olvidando extrañamente por completo que la guerra tenía en principio como propósito defender y mantener la independencia de Polonia. No se debe dejar de lado los millones de asesinatos y desapariciones que se efectuaron en la URSS sobre el pueblo ruso por motivos religiosos y políticos, y de los cuales los demás aliados tenían conocimiento.

Vamos a observar ahora, cómo la mayor parte de pueblos del mundo entero, fue sometida a terribles abusos y torturas por la propia mano o con el consentimiento y apoyo de los autoproclamados defensores de la libertad y precursores de los derechos humanos; citemos aquí las atrocidades que sobre el pueblo congoleño ejecutaron los belgas durante los años 1890 y 1909. Tales aberraciones impropias de un ser humano y ni siquiera de la bestia más cruel, consistió en el secuestro de las mujeres y los hijos de los hombres congoleños para que estos recaudaran cierta cuota de caucho. Durante el tiempo que este

secuestro se mantenía, se abusaba sexualmente de ellos y se los dejaba morir de hambre; cuando los hombres volvían, si no habían cumplido con las cuotas establecidas, se les practicaba a ellos, a sus hijos o a sus mujeres la amputación de sus brazos o algún otro miembro. Se calcula que, con prácticas de esta clase, se masacraron alrededor de diez millones de personas. Sin embargo, esto no aparece en los libros de historia, ni en producciones cinematográficas como el holocausto congoleño y prácticamente no se hace mención de tales hechos en ningún lugar, sino más bien, se trata de hacer apología a esta clase de seres, estableciendo la narrativa de que traían la civilización. Parece ser que Hitler, en toda la maldad que lo pintan, no logró ser tan sanguinario como estos hombres de paz y portadores de la civilización.

Alejándonos un poco más en el tiempo, podemos citar el holocausto indígena, producto del cual murieron alrededor de trescientos mil indígenas. El consuelo que nos queda es que estos pobres pecadores lograron la salvación, aunque en muchos casos mientras morían con sus carnes desgarradas por los perros. Quizás muchos más pueblos deban ser mencionados como los hindúes, los vietnamitas, etc. Pero debería bastar con lo dicho hasta aquí.

Sin embargo, basta lo anterior para demostrar lo inconveniente que resulta éticamente la propaganda judía materializada en cine y literatura y en todas las manifestaciones artísticas actuales en las que se victimiza un cierto grupo humano en detrimento de otros pueblos, sin tener en cuenta también, las vejaciones a las que se vieron sometidos muchos otros millones de seres humanos de los que se hace caso omiso y la sociedad del poder, ha tratado de esconder y desaparecer de los anales de la historia pues nos les sirve a sus intereses.

Abundan producciones cinematográficas, cuyo fin es infundir el arquetipo del nazi malo, la víctima judía y el aliado bueno y, entre estas, se puede citar el divertido largometraje: *Jojo Rabbit*, cuando en una de sus escenas confeccionada para exhibir la crueldad “innata” de los nazis, trata de obligar al protagonista que, en este caso lo encarna un noble e inocente niño, quien no ha podido ser completamente permeado por la enfermiza educación e ideales nazis, a matar un desprotegido conejillo con el único objeto de infundirle crueldad, sevicia e insensibilidad hacia la

vida y, de paso, hacia los máspreciados y altos valores humanos. ¿Qué visión hay más propagandística y estereotipada del nazi y de forma conexas del alemán? Otra escena, cuya pretensión es proponer al aliado como el defensor de la libertad y los derechos humanos, pues muestra a los soldados aliados llegar para castigar a los nazis. No obstante, también muestra que estos “héroes” de la libertad tampoco tienen misericordia, inclusive con un niño; porque el mismo alemán antes de morir en un acto heroico lo salva. ¿Estos asesinos podrían racionalmente hablando y de manera objetiva juzgarse como buenos, como héroes? Que la película juegue con nuestras emociones y nos haga, en un arrebato de sentimientos encontrados, ver a las bestias asesinas que fueron los aliados como héroes, no significa que esto sea así. Sino que deja patente que el cine y la literatura son vehículos de manipulación. Aquí debemos recordar la afirmación de Heidegger, en su ensayo Hölderlin y la esencia de la poesía, que señala:

Hacer poesía es la menos culpable de todas las ocupaciones, pues nada de lo establecido en el mundo material y meritorio es obra suya; ésta, por el contrario, escapa a toda acción. La ocupación de la poesía es inocua, inocente de todo; precisamente, porque su ocupación es la desocupación y la ausencia de obra de todo lo que hay, que es lo que siempre en todo momento perece. En otro sentido, la poesía no sirve para nada, puesto que no tiene como fin el servir para... sino, antes bien, su fin es la poesía misma. (1992. p.144)

Así pues, en la relación poesía-creación literaria y cine, se observa en la película *Jojo Rabbit* dirigida por Taika Waititi y el libro *Las Maletas de Auschwitz* de Daniela Palumbo, cómo explotan varios estereotipos y elementos: en principio, la niñez está revestida de inocencia, haciéndola ajena al conflicto, deslizándose a una posición ideológica. Así mismo, la niñez implica debilidad y esto conlleva la imposibilidad material de ofender. Estos dos aspectos hacen horrorosos los maltratos y crueldades con motivo del conflicto que sobre ellos recaen de forma sistemática y deliberada por parte de los nazis.

Bien se sabe que las películas y la obra literaria son hechos ficticios basados en la realidad transmitida por oficiales del lado vencedor. *Jojo Rabbit*, David y Piotr, nunca existieron, pero en ellos vemos a un probable niño alemán y niños judíos que tampoco existieron,

pero quién niega que es el retrato vivo de tantos niños judíos. Estos niños hipotéticos aparecen en virtud del poder creador de la palabra en la obra literaria y en la producción cinematográfica, que a su vez los ubica en un mundo de crueldad donde se exponen a la tortura, a la injusticia y a veces a una muerte rápida; de repente, el niño se desintegra, y despertamos en su cuerpo, sus ropajes descansan en nuestros hombros y cubren nuestro pecho que se mueve irregularmente con la respiración entrecortada mientras impotentes asistimos en primera fila al asesinato de nuestros padres. Allí tenemos que soportar la soledad, el terror de la oscuridad, el encierro y todo por causa del peligro que acecha, al fin, la muerte inminente que espera al niño lo obliga a salir y a buscar una escapatoria improbable, y nosotros, nuestro corazón ya murió allí. ¿Para qué luchar? ¿Qué nos queda? Pero el niño se levanta y exhibe compostura sin límites. Se ha convertido en nuestro héroe, pues tenemos claro que nosotros nunca hubiéramos podido exponer un acto tan heroico. Mientras tanto el niño Rabbit, también es acechado por el peligro, que se regodea, cercándolo, se halla en una espiral de muerte y dolor; a Rabbit ya le han matado al papá, poco después a la mamá y después ciertamente es el turno de él. Los tres niños, aunque de pueblos distintos, aparentemente en lugares diferentes, sufren la misma suerte. En este momento nuestro corazón simple y bueno ha sufrido, ha vivido ese mundo y entonces se produce la más singular transformación, cual, si fueran piedra filosófica el cine y la literatura, la ficción se transmuta en realidad. Lo que es apenas un cuento y una película pasa a ser más que una evidencia, una experiencia nuestra, una vivencia personal que nos marca para el resto de nuestros días. Ya ninguna razón basta para poner en cuestión el accionar aliado. Ínfimo nos parece cualquier asesinato, a seres tan infames que nos han condenado a sufrir tantos males.

Ese es el poder y la brillantez de tales obras. Sin embargo, he ahí el peligro que conllevan; por su parte, la película *El Gran Dictador*, se encarga de recordarnos lo que nos han hecho olvidar: “la guerra es la mayor estupidez”, y particularmente la Segunda Guerra Mundial, pues los motivos que supuestamente la dispararon fueron abandonados desde el principio y los mismos aliados los traicionaron. Esto deja entrever que el fin último fue defender los intereses económicos y comerciales de unas cuantas potencias e imperios que se veían en peligro por el surgimiento

de una poderosa Alemania y ese gran crimen, el de los millones de seres humanos que se sacrificaron para llenar las arcas de unos pocos hombres y establecer su hegemonía, se pretende esconder con solamente nombrar como víctimas a los seis millones de judíos, que en realidad nunca les importaron.

Por lo anterior, el poder económico querrá siempre, mediante sus aparatos ideológicos manipulables como lo son las instituciones educativas, proyectar cierta

clase de filmes a los estudiantes, exigir en los planes de área cierto canon de literatura, arte y poesía para controlar desde la más tierna edad sus mentes y para tal misión encontrarán muchísimos argumentos falsos, sesgados y de doble sentido aparentemente humanos y legítimos, como por ejemplo el de la intolerancia y el racismo que no siendo valores y principios se manifiestan tímidamente en el largometraje, por parte de todos los actores del conflicto.

REFERENCIAS

- Biblioteca Virtual Universal. (2020). *Hipias Mayor* [Ebook]. Obtenido de <https://biblioteca.org.ar/libros/131273.pdf>
- Chaplin, C. (productor y director). (1940). *The Great Dictator*. Estados Unidos: Charles Chaplin Productions.
- Palumbo, D., & Arroyo, E. *Las maletas de Auschwitz* (3ª ed., Págs. 1-177). Bogotá, Panamericana.
- Palumbo, D. (25 de octubre de 2015). Entrevista con la escritora infantil daniela palumbo “cuando llegué a auschwitz solo sentí un gran silencio”. *Revista Arcadía*. Recuperado de: <https://www.revistaarcadia.com/libros/articulo/maletas-auschwitz-italiana-daniela-palumbo/44809/>
- Ramos, S. Hölderlin y la Esencia de la Poesía, en *Arte y Poesía*. Fondo de Cultura Económica México y Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A Primera reimpresión. Argentina. 1992.
- Universidad del Tolima. (2020). *Holocausto y Belleza del Arte* [Imagen]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=pCV3mmhn67k&t=474s>
- Waititi, T. (productor y director). (2019). *Jojo Rabbit*. Estados Unidos: FoFox Searchlight Picturesx Searchlight Pictures (2020). Consultado el 2 de octubre de 2020 en <http://www.elena-gallego.com/pdf/170223.pdf> (2020). Obtenido de <http://file:///Users/giselleosorio/Downloads/Dialnet-PoesiaYDisenso-5564196.pdf>

Una propuesta pedagógica para sensibilizar a partir de las artes y la literatura

Diego Orlando Bernal Sánchez
Sandra Del Pilar Sánchez
Samsara fundación ecológica cultural

La importancia de socializar la experiencia vivida en el desarrollo del SEMINARIO-TALLER de Creación Literaria “Violencia de Género y letras femeninas”, como una propuesta pedagógica tiene el objetivo de aportar en el proceso de prevención de la violencia ejercida contra las mujeres a partir de la sensibilización que se logra a partir de las artes y la literatura, con el fin de rescatar los valores que permiten estructurar la verdadera dimensión del respeto en la construcción del tejido social. El seminario taller se desarrolló con tres grupos poblacionales de diferentes niveles académicos y culturales, constituyendo una enriquecedora experiencia al trabajar nuestra propuesta con profesionales, trabajadoras sexuales y población en estado de vulnerabilidad.

El fenómeno de la pérdida de valores, que es propio de una sociedad que se desintegra por el olvido de su esencia, de su identidad y de su memoria histórica, se presenta como el doloroso panorama que registra nuestro país; la descomposición social que se evidencia en la violencia generalizada, se ha incrementado en la violencia de género, que es propia de la actitud intolerante que viene ganando terreno en la actualidad, constituyendo el factor que motiva nuestra acción con el fin de aportar al rescate de valores, al igual que el respeto en todo sentido, es decir, el respeto al planeta, a sí mismos y a los demás, llamando la atención en que somos los demás para el otro y que todos somos uno y otros, de acuerdo al lugar desde donde se aprecie la realidad.

La metodología aplicada en el seminario taller de sensibilización sobre la violencia de género se basa en la combinación de las artes y la literatura, buscando motivar la producción escrita de los y las asistentes a la actividad.

La producción del seminario taller refleja una nueva forma de abordar la realidad, al igual que se persigue

develar la forma como la violencia de género se hace presente en la vida cotidiana, por lo que se parte de realizar una nueva lectura de la realidad que permita contribuir en la construcción del tejido social y el rescate del respeto; esta labor permite reconstruir un imaginario que posibilite romper paradigmas, a partir de una metodología que motive la participación y seduzca la imaginación para abordar el análisis, en una nueva dimensión, del impacto de la sociedad de consumo en la cosificación de las personas, debido a que en ese tipo de sociedad es donde más se promueve la violencia en todo sentido, encontrando que este hecho se refuerza a diario por los diferentes medios de comunicación, al igual que en las diversas formas que se usan para transmitir la ideología.

Las acciones encaminadas a fortalecer y/o recuperar la memoria histórica son importantes, debido a que el olvido es un factor que contribuye a negar la identidad, por ello es que se promociona la violencia como algo “normal” y los diferentes medios de comunicación se convierten en el mecanismo efectivo para imponer una visión unidimensional del mundo. La importancia de reaccionar ante el fenómeno de la violencia, en especial la de Género, se debe hacer desde los mensajes donde la mujer es equiparada al ser - objeto; la mujer como objeto de placer, objeto de consumo, objeto de roles preestablecidos o predeterminados para ciertos fines, lo que lleva a realizar un ejercicio de rescate y/o refuerzo de la memoria histórica que permita lograr el encuentro con el respeto, ya que un pueblo sin memoria se condena a su esclavitud, lo mismo que una sociedad que no reacciona ante la violencia se condena a su autodestrucción.

Nuestra fundación busca sensibilizar sobre el fenómeno de la violencia de género a través de las artes y la literatura, lo que implica ampliar el horizonte de lo que se entiende por leer, la escritora Marina Colasanti nos habla de la libertad que se encuentra en la lectura al decir que: “Libre del vicio

de leer no disfrutaría de los muchos placeres que ese vicio proporciona,”⁹ la propuesta del taller es ampliar el horizonte de lo que se considera leer, la lectura la encontramos en todo y en todas y todos, nos leemos y leemos a diario, desde que despertamos e incluso cuando dormimos vamos leyendo las imágenes que forma el mundo al que somos transportados por la magia de imaginar, de soñar. En esta forma desarrollamos acciones que permiten fortalecer una cultura que rechaza toda forma de violencia, debido a que constituye una acción violenta el hecho de negar el derecho a imaginar y soñar, que son tan importantes en el proceso de estímulo de la creación literaria, como una de tantas formas de crear, pues como lo dijo Plotino “en el mundo de las formas no hay discursos, pues cada imagen es una ciencia, un saber, un tema, todo ello en bloque, y no reflexión ni deliberación”¹⁰. Para alcanzar este fin se estimula a socializar las vivencias de los participantes después del proceso de sensibilización, este ejercicio permite iniciar el rescate de la memoria histórica, fortaleciendo la identidad al enriquecer la autoestima.

La Lectura como el punto de partida de la realidad.

Al encontrar que leer no es sólo la actividad de descifrar las letras del alfabeto, que la lectura es una actividad interpretativa realizada en cada momento, en cada acción, en cada instante. Que hacemos lectura de los gestos, de los sonidos, de las acciones, de los códigos, de las imágenes, de las palabras que nos trae el viento y hasta de los libros, es como vamos desarrollando una dinámica de encuentro con las palabras, con las imágenes y los sonidos a partir de la aplicación de la siguiente metodología:

1. Semiótica de las artes plásticas producidas por mujeres: Se desarrolla la sesión que busca una forma de motivar la creación a partir de lo creado, de las artes plásticas de artistas femeninas; la pintura, la escultura, el performance, la fotografía, las diferentes creaciones de mujeres seleccionadas que brindan un espacio para explorar nuevas miradas. El encuentro con nuevas dimensiones de interpretación que se alejan de lo académico permite adentrarse en el terreno de la introspección, de la intimidad.

2. Letras femeninas: En esta sesión se estimula el encuentro con las letras femeninas en la voz de la mujer, para ello se realiza lectura en voz alta y a dos voces, el ejercicio de la lectura dramática en la lengua original de la escritora, fue realizado a partir de un fragmento de la novela “El Amante” de Marguerite Duras, la tallerista realiza la lectura en francés y el tallerista lee la traducción del texto al español.

- **Semiótica musical:** En esta actividad se busca estimular la apreciación de la violencia de género en la música; para ello, se realiza una labor que permita conocer producciones musicales que rescatan valores o en las que la imagen de la mujer es respetada, confrontándola con las composiciones que denigran de la mujer.
- **Explorando el cuerpo femenino:** En esta parte del seminario taller se realiza una lectura del cuerpo como territorio de encuentro, de respeto e identidad. La creación que surge a partir de las artes, al igual que los dibujos que hacen quienes son analfabetas, es una forma de contribuir en la búsqueda de la identidad y la memoria histórica.

La violencia no sólo es física, también es emocional, psicológica, por lo que se debe considerar que las palabras hieren, destrozan el corazón y el alma, más que un golpe, sin querer decir que la violencia física sea menos grave.

Al principio del seminario taller fue diseñado para una población calificada como “en estado de vulnerabilidad”, en nuestra labor realizamos el trabajo con tres grupos muy diferenciados de población. El primer grupo, de personas con formación profesional, tecnológica o técnica; se trató de un grupo de mujeres y hombres, docentes e investigadores. En este grupo buscamos romper los estándares académicos que traían, debido a la imposición de una visión unidimensional que es propia de la academia tradicional o conservadora; en el momento que se logra romper el esquema mental, entran al mundo de la imaginación, logrando que sueñen, que vean el mundo al revés, que consideren que la lectura no es solamente la búsqueda del significado que encierran

⁹ Colasanti, Marina, *Fragatas para Tierras Lejanas*, Conferencias sobre literatura, Norma, Bogotá, 2007.

¹⁰ Hadot, Pierre, *Plotino o la simplicidad de la mirada*, Editorial Alpha Decay, Barcelona España, 2004, Pág. 61

las letras, sino que la aprecien como un todo que se vive a diario.

El desarrollo del ejercicio semiótico de las producciones de arte de mujeres pretende el encuentro con las imágenes y la identificación; más que un ejercicio académico, se trata de sensibilizar y hacer propio el sentir de la creadora para no quedarnos en buscar explicaciones a la obra. Es la búsqueda de la esencia y no de la forma, esta apreciación de las artes permitió un resultado como el que registramos en esta exposición.

Los escritos y dibujos realizados por los y las participantes dejan en claro que no fue un simple encuentro para crear un exclusivo grupo de “mujeres que llevaban una vida al margen de las normas establecidas”, sino que cada una o uno trató de alcanzar claridad sobre el hecho de ser exclusivos, por ello su vida imaginada o vivida al margen de algunas normas establecidas que se deben romper para lograr el encuentro con la esencia en la búsqueda de la felicidad, el encuentro con la grandeza de su propia dimensión, permitió identificar la violencia que se ejerce en las acciones y en las omisiones que se desarrollan para establecer o imponer el respeto, siendo una paradoja el hecho de imponer el respeto, ya que es parecido a obligar a soñar, pues el respeto se gana, no se impone, ya que imponer exige el miedo, en especial el miedo a la libertad, como lo describe Eduardo Galeano en su cuento *El miedo*.

En el segundo grupo, el cual lo integraron trece mujeres que se ganan el sustento de sus vidas y de su familia ejerciendo la profesión de trabajadoras sexuales en un estrato muy pobre; algunas de ellas analfabetas y otras con uno o dos semestres de estudios superiores, encontramos que todas tienen una riqueza cultural; en ellas está presente la memoria histórica que quieren arrebatar los agentes de la sociedad del empaque mediante sus campañas publicitarias que presentan un mundo que tan solo existe en las mentes de los publicistas. Este grupo representó un reto, el de encontrar la forma de acercarnos a ellas y hacerles entender la importancia de un seminario taller que busca sensibilizar sobre la violencia de género en personas que son víctimas y no victimarias. Nada se impuso, todo fue un permanente juego, una permanente exploración hasta alcanzar el espacio de la comunicación, del interés de ser escuchadas y comunicar.

Con este grupo partimos de considerar la belleza que se encuentra presente en todo. Retomando a Plotino, la belleza no solo se aprecia principalmente gracias a la vista, la misma se encuentra en las sensaciones, los sonidos, los olores, este encuentro con las diferentes formas de la belleza lleva a ampliar el horizonte que se impone en el mundo que vive cada una de las participantes.

El tercer grupo lo integraron personas de poblaciones en estado “vulnerable”; en este grupo participan hombres y mujeres que comparten vivencias, que se niegan a dejar morir sus recuerdos, que se aferran a la tradición oral que opacan los medios de comunicación.

Recordando la obra *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury, nos encontramos con la parte que narra cómo “Montañas de libros arden. Los intelectuales, ahora fugitivos, crean una colonia en las afueras de la ciudad en donde cuentan oralmente a las nuevas generaciones los contenidos de los textos para que estos en un futuro puedan escribirlos nuevamente. Es una época futura indeterminada y los bomberos ya no apagan incendios, los producen y persiguen con vehemencia a todos los que se encuentren en posesión de un libro, el más peligroso de los elementos”, por esto se brindó importancia a las diferentes formas de lectura y de narrar, al igual que a la bondad edificante de escuchar, en medio de una sociedad que clama por ser escuchada, nosotros optamos por escuchar y servir de vehículo para un encuentro con la palabra y la creación.

Conclusiones

La importancia de la propuesta pedagógica que presenta el seminario taller se debe a contraponer una alternativa frente a la pérdida de valores, con el fin de rescatar el respeto a la vida, se busca sensibilizar sobre un problema que se ha incrementado por la descomposición social que afecta nuestro país con la pérdida de valores, de memoria histórica y de identidad.

El desarrollo del seminario-taller permitió observar la importancia de convertirlo en una actividad incluyente, por ello los hombres deben ser parte del mismo, ya que son quienes debe ser sensibilizados de las consecuencias que derivan de una conducta repetitiva de antivalores, dentro de la que se

encuentra el hecho de ejercer violencia en la mujer, al considerarla como un objeto que le permite alcanzar sus fines particulares.

Las participantes del seminario taller propusieron que esta actividad se debía convertir en la cátedra de

sensibilización sobre la violencia de género, para que se dé a conocer en la formación escolar de los niños, con el fin de garantizar que las nuevas generaciones crezcan con una nueva visión del mundo a partir del respeto.

REFERENCIAS

Augé, M. (1993). *Los no lugares, espacios del anonimato*. Barcelona, Gedisa Editorial.

Colasanti, M. (2004) *Fragatas para Tierras Lejanas*, Conferencias sobre literatura. Bogotá, Editorial Norma

Eco, U. (1999). *Kant y el ornitorrinco*. Barcelona, Editorial Lumen.

Hadot, P. (2004). *Plotino o la simplicidad de la mirada*. Barcelona, Editorial Alpha Decay,

Delbee, A. (1989). *Camille Claudel*. Barcelona, Editorial Circe.

Versos y pigmentos: Un acercamiento a la écfrasis en el poemario surgidos de la luz de Nelson Romero Guzmán

Ingrid Carolina Cerón Sisa
Universidad del Tolima

Para el ser humano ha sido indispensable en la cotidianidad de su vida, acudir a sus memorias, de una manera minuciosa, pues en estas halla los significados de su Yo; por lo que es relevante que queden plasmados, de una manera significativa y real, como puede ser la pintura, a través de su lenguaje de colores, y la escritura con sus versos mágicos; esta última, por medio de escritos literarios y narración oral, entre los cuales, se encuentra la écfrasis, la cual explica la Profesora mexicana, Luz Aurora Pimentel, como “la descripción poética de una obra de arte pictórica o escultórica, y además cita que: se trataba de una descripción extendida, detallada, vívida, que permitía presentar el objeto ante los ojos”. (2003, p.1).

Por lo que, en esta ocasión, citaremos el poemario *Surgidos de la Luz*, el cual está incluido en el libro *La locura de los Girasoles* (2015), del poeta Colombiano Nelson Romero Guzmán, en correlación con la película *Cartas de Van Gogh* (2017) de los directores Kobiela, D. y Welchman, H.; que nos invita a ser partícipes no solo de la estimación estética de las obras pictóricas del artista Vicent Van Gogh y apartes de su biografía, sino tener un acercamiento más profundo de su ser; mediante la apreciación de versos.

Así pues Romero, a través de cada línea de sus poemas, nos despierta esa sensibilidad que permite observar desde la subjetividad, aquellos escenarios fantásticos y a la vez tan aterradores, entorno a la condición humana; que prefigura un acontecimiento interior que altera el exterior; sin limitarse sólo a la pintura, en este caso, de un artista de reconocimiento mundial, como Vicent Van Gogh, sino además en sus vivencias personales más allá del óleo y el lienzo, que de alguna forma modifican los criterios de aquello que llaman alma.

Sumando a ello, en el filme que referenciamos, *Cartas de Van Gogh*, el pintor se destaca, por

recurrir a la “écfrasis inversa” (representación visual de un momento narrativo), a través de las cartas que el protagonista escribe a su hermano Theo, haciendo boceto en medio de sus escritos, que luego configuraría en sus obras artísticas, logrando a través de sus vivencias en los espectadores, una experiencia de interiorización, ya que el cine, al ser parte de las artes visuales, nos sumerge en aquella infinita expresión sentimental.

Conviene Subrayar, que tanto en el Cine, como en la Literatura, al referirnos a una descripción vívida, no solo nos permite identificar ciertas características literarias del autor, sino que también profundiza en las ideas y sentimientos que “urge” sean enlazados, con vivencias personales, o imaginarias, conllevando a tener infinidad de posibilidades que permitan lograr esa libertad narrativa; Además Pimentel señala, que “la écfrasis nos induce a convertir el objeto, punto de partida, en un texto signifiicante” (2003, 208); pues faculta expresar nuestro interior, como lo cita Jerome Bruner en su libro *La Fábrica de Historias*: “Su lado interior, como gustamos decir con mentalidad cartesiana, lo constituyen la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias, la subjetividad”. (2008, p.94).

Romero Guzmán, en su poemario crea un lenguaje sobrenatural, entre el artista y el lector, invitándonos a ser partícipes de aquellas Pinturas (ver figura 3), que a primera vista pareciesen “fantásticas”, “ílicas”, “ilógicas”, “agradables”, “bellas”, pero que realmente son vivas y latentes, ya que agrupan los ideales del lenguaje humano, pues como lo cita Pimentel: “La pintura figurativa, por el solo hecho de representar acción humana, tiene un potencial narrativo”. (2003, p.209); potencial que nos conduce a satisfacer y toquetear el veraz sentido de realidad, la cual está llena de confesiones, y de sed de hablarnos y escucharnos a sí mismos, que los demás nos escuchen, la écfrasis, como ese peldaño que nos permite acceder a ese

mundo añorado de nuestro ser, que en muchas ocasiones es incomprensivo y olvidado.

Así pues, se podría decir que el poeta también es un “pintor” de sentimientos, pensamientos y emociones, que manifiesta el deseo de describir minuciosamente a través de símbolos, metáforas y analogías, el significado del por qué y para qué de algunas acciones expuestas en las obras pintorescas, como se refiere Román de la Calle, en uno de sus apartados del libro *El Espejo de la Ekphrasis*:

Aquí radicaría ciertamente una de las claves fundamentadoras de la vieja tradición del “ut pictura poesis”: los poetas son comúnmente considerados como pintores, a través de la acción y de la fuerza presentacional/imaginaria/evocadora de sus palabras. (2005, p.11).

Sumado a ello, el poeta tantea la fragilidad por la que están hechos también los artistas y por la incertidumbre que rodea a Van Gogh en su destino, en efecto éste, no solo ansia acertar un “tiempo” preciso para alcanzar, paz, de éxito y gloria, sino también tener un reconocimiento como persona, y así, encontrar respuestas a interrogantes difíciles de descifrar; es decir, el escritor dibuja aquellos interminables recorridos afectivos, por paisajes desconocidos y oscuros que experimentó el artista.

Esta posibilidad de descripción e interpretación que emplea el poeta, nos conduce a reflexionar, pues aquellas palabras que emplea, toman fuerza, vida, que nos motiva no solo a leer y releer con cautela sino a cambiar de nuestras mentes imaginarias los contextos de una historia contada, pues como describe el catedrático Román de la Calle en su apartado:

Una vez más, la eficaz mediación descriptiva — ejercitada con viveza e intensidad desde/en el texto mismo— queda convertida y transformada en representación imaginaria de los datos y hechos que se evocan en la lectura, presentándose resolutivamente el potencial de las palabras — vividas por el destinatario— como una “cuasi imagen pictórica”. (2005, p.13).

Con respecto a lo anterior, a continuación, una sublime muestra del Maestro Romero en su poemario *Surgidos de la Luz*:

“PARA UN HOMENAJE”

Pintar la locura de los girasoles
y hacer que iluminen la oscuridad del hombre.
Esa es la Grandeza.
Lo demás se subasta fácil como las telas de holán.
Pero nada más cercano a la gloria
que un girasol que está muerto,
y nos alumbra. (2015, p.32).

En el anterior poema, podemos ver ese deseo por dar una esperanza al pintor, como los componentes del mismo nos dejan descubrir el espíritu del afamado pintor, y a la vez sus desiertos emocionales, como lo más sutil y mínimo puede lograr notabilidad y como cita de la Calle:

En realidad, el texto que describe la imagen se transforma en puerta literaria, por la que es viable quizás más fácilmente penetrar en el recinto interpretativo de la obra, o puede —en cuanto título, en cuanto nombre— prestar palabras a la propia obra, para que nos ofrezca, como un simple pero eficaz balbuceo, las primeras llaves de su mundo. (2005, p.29).

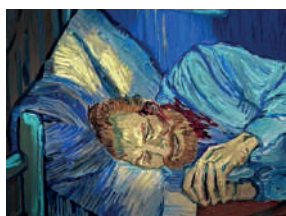
Al mismo tiempo, a través de las artes visuales, como lo es la película *Cartas de Van Gogh*, permite de inicio a fin, involucrarnos creativamente en cada escena, como lo cita la Doctora en Filosofía, María Idoia Zorroza Huarte, en su apartado referente al cine, el cual:

Nos enriquece, nos incorpora algo nuevo. Este “enriquecernos” no consiste en la aportación de conocimientos nuevos (aunque los haya), o de un saber sobre la vida o para la vida (aunque pueda darse). Nos enriquecemos en la medida en que adquirimos experiencia, al dejarse uno prender de la película, se queda absorbido en ella, incorporándola como una experiencia nueva (no prefigurada). (2007, p.73).

Lo anterior debido a que nos concede naufragar en una nueva experiencia, y aún más en este filme de elaboración animada, recaba en cada uno de sus efectos de color, sonido y composición única de fotogramas, la posibilidad de aprehender emociones; aquellas pinceladas de artistas que quienes progresivamente reconstruyen ese mundo que vivenció su protagonista, quien incansablemente, está en la búsqueda de un

escape emocional, por lo que no solo se refugia en su mundo de la pintura, sino además en la escritura, por lo que en algunas oportunidades, fue remplazado el pincel por un lápiz y un lienzo por una hoja de papel, adicionando sentido a su vida, descubriendo que a través de estas cartas dirigidas a su mejor amigo y hermano Theo, adquiere expresar con entusiasmo, la forma de ver el mundo que le rodea, nombrando en estas, su pasión por los elementos del paisaje, los colores, los tiempos de pintura, las personas que allí dibuja; logrando así, en cada uno de nosotros, ser testigos de aquellas confidencias proclamadas a Theo, como leal compañero de distancia, que lo mantuvo vivo en medio de su depresión. (Ver Figura 1.)

Figura 1. *Cartas de Van Gogh*¹¹



Por lo que, en ocasiones, el lector de las cartas (Armand Roulin) dirigidas a Theo, que son la temática central de la película, resalta su invaluable contenido del diálogo de Vicent con su hermano; por lo que esta dinámica, se podría relacionar con la curiosidad y dedicación reflejada en el poeta, a lo que se refiere Román de la Calle:

La tentación de ir más allá de la estricta descripción verbal de las pinturas, llegando incluso a invertirse la fórmula misma de la ekphrasis, recurriéndose a que la imagen se transforme en ilustración pictórica de las palabras y venga así realmente a completar la base descriptiva que aporta el texto. (2005, p.24).

Igualmente, en el proceso de intertextualización que ejecuta el poeta Nelson Román, de variedad de contenido (véase figura 2), resulta la creación de varios poemas maravillosos y encantadores como el que está a continuación tomado de poemario *Surgidos de la Luz*:

“INVITACIÓN QUE HACE VAN GOGH A THEO DESDE UN CUARTO DE POSTIGOS CERRADOS” *

Encuentra bello todo lo que puedas:
La hilera de sauces llorones en la
pradera,
el mistral despiadado que barre con
furia las hojas muertas,
el regreso del rebaño en el crepúsculo,
como el final de la sinfonía que he oído
ayer.
¡Vamos, viejo! a buscar largo tiempo la
luz,
ven a pintar conmigo en el bosque, los
campos de patatas,
¡ven, pues! a galopar conmigo detrás de
la carreta,
vente conmigo a ver los fuegos, a tomar
un baño de aire puro
en la tempestad que sopla sobre la
floresta.
Me apena que la pintura sea
como una mala amante
que poseyera, que gasta
siempre, y jamás es bastante.
¡Vente conmigo a compartir mi riqueza!
La colcha roja escarlata. La ventana
verde.
El lavabo anaranjado: la cubeta azul.
Las puertas lilas.
Y eso es todo –nada más en este cuarto
de postigos cerrados– (2015, p. 22).

* Este poema está construido a partir de diferentes frases tomadas de Cartas a Theo.

Figura 2. *Cuarto de postigos cerrados*¹²



*Nota: Carta de Van Gogh a su hermano Theo, allí describe su habitación en Arlés. Tomado de <http://sobrecartas.com/de-van-gogh-a-theo/>

Figura 3. *Dormitorio en Arles*



El cual en efecto, nos posibilita adentrarnos al pensamiento y sentimiento del artista, pues en este caso el poeta es un mediador entre el lector el artista pictórico y artista literario, complementando cada una de sus criterios, observarnos a nosotros mismos; ponernos en un instante en el lugar del otro, en aquellas descripciones, identificarnos, logra ser solidario con el sufrimiento del otro, y cortar por un instante el velo egoísta que generan abismos diariamente entre nosotros como sociedad.

Así pues, se puede decir que este filme, que las pinturas, cartas y poemas, no solo logran que resulte

una construcción de saberes, de conocimientos, sino aporta a la condición humana, pues estamos diariamente en la construcción y reconstrucción de expresiones, sentimientos, pensamientos, ideales y deseos; como lo menciona Zorroza:

Como cualquier otro arte, tiene una doble realidad como logos, es decir en cuanto expresa un contenido inteligible, un sentido comunicable y compartible, en cuanto transmite algo dicho; y como poesis, como construcción o creación humana, algo hecho por un creador artístico, que al mismo tiempo es expresiva de su autor, incluso más de lo que el mismo autor podría reconocer. (2007, p.73).

En conclusión, podríamos decir que, gracias a las artes visuales, el escritor puede inventar y llevarnos a vivenciar un mundo repleto de los versos pigmentados de infinitud colorida que nos acercan a la exaltación del Pintor, como en este caso lo fue y seguirá siendo Vicent Van Gogh.

REFERENCIAS:

- Bruner J. (2013). *La Fábrica de Historias. Derecho Literatura, Vida*. Argentina. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- De la Calle R. (2005). *El Espejo de la Ekphrasis. Más acá de la imagen. Más allá del texto*. Fundación Cesar Manrique. Madrid, España.
- Bobbitt, S. Mactaggart, I. Welchman. H.(productores). Kobiela, D. Welchman. H. (directores). (2017). *Cartas a Van Gogh*. Reino Unido. Break Thru Productions.
- Pimentel, L. (2003). Écfrasis y Lecturas Iconotextuales. *Poligrafías IV*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Román, N. (2015). Surgidos de la Luz. *La locura de los Girasoles*. N. Román (ed.). Ibagué: Universidad del Tolima, p.p.22-32.
- Zorroza, M. (2007). Ficción, experiencia y realidad ¿Qué tiene que ver el cine con la vida? (6). *Revista de Comunicación*. Universidad de Piura, p.73.

La influencia de la imagen en el proceso de lectura: Comprensión e interpretación de las infancias

Daniel Mateo Restrepo Duque
Universidad Nacional de Colombia (Sede Medellín)
Laura Rodríguez Londoño
Universidad Pontificia Bolivariana (Sede Medellín)

A lo largo del tiempo, los sujetos se han preguntado por aspectos puntuales de la literatura infantil, tales como su origen y existencia. A través de ella, han surgido interrogantes encaminados hacia la categorización de la misma, los cuales tratan de posicionar un sólo tipo de infancia pertinente para dicha literatura; una infancia que ha sido dulcificada debido a imaginarios colectivos que hablan generalmente de un modo único de transitar esta etapa de la vida, dejando de lado la amplia concepción de infancias, que va arraigada a diversos modos de relacionamiento de los niños y niñas con el mundo; sus mundos.

La lectura no es simplemente una actividad en la que participan pasivamente el lector y el texto, por el contrario, ésta, como un proceso colaborativo, se vuelve algo

transformador, en la medida en que tanto el lector como el texto padecen modificaciones. El texto se resignifica por medio de las experiencias de cada individuo que corresponden a su historia de vida y que le permiten de esta manera hacer una construcción del sentido. En esa dirección no sólo conversan autor-texto y lector, sino también la cultura, las circunstancias y el devenir de ambos, es decir, el sentido se logra a través de las experiencias en lo cotidiano que ayudan a contextualizar todo aquello que sucede, a medida en que el lector intercambia significados con el texto.

La literatura cuenta con aspectos sumamente interesantes, en donde es posible demostrar que la decodificación del código escrito no se limita meramente a la lectura con uno mismo, sino que también en este proceso pueden intervenir unos otros, que se empoderan de la misma a partir de la lectura entre líneas, de la simbología, y representaciones que no dependen necesariamente de una conexión

temporal, para posibilitar un sin fin de sensaciones y pensamientos en quien los lee, o mejor, un momento de unión entre autor-lector.

La lectura en sí misma posibilita precisamente tener una mirada distinta del mundo a la instaurada política y estéticamente, pues lo que flota, lo que salta a la vista, es lo subjetivo. Es decir, ésta permite que cada persona entienda de manera diversa lo que acontece en la sociedad, así que, en palabras de Pérez (2013) podemos decir entonces que la literatura nos posibilita “abrir nuevas ventanas a otros mundos cada día. Mundos abiertos. Mentes abiertas” (pág.110), es el ingreso al mundo de la literatura, del símbolo, de la interpretación del mismo; es la posibilidad de estar inmersos en aquello que físicamente no podemos percibir, y que a partir de sus revelaciones crece en nosotros y nos transforma, configura nuestro modo de ver, ser y hacer en el mundo, nuestro mundo.

La lectura es una experiencia que nos forma, nos transforma y nos deforma; una experiencia que no sólo se hace posible mediante la lectura de un conjunto de palabras, sino también de imágenes, de símbolos, entre otros. El simple hecho de observar algo o a alguien, nos permite ya una lectura de contexto en la que, a partir de su forma, gestos, complexión, y un sin fin de cualidades propias de aquel objeto o individuo en el que posicionamos nuestra vista, creamos una imagen propia de aquello que vemos, diferente o no a la lectura que podría realizar otra persona respecto a los mismos.

“Leer de verdad no es consumir sino crear” (Ospina, 2013, pág.3), aunque se tenga un libro en las manos, este aún no nos pertenece porque el libro no es sólo objeto, es posibilidad de ser, es potencia creadora. La lectura, en esta lógica, debe ser más que un proceso de acumulación; realmente, cuando un libro

se interioriza y deja en nosotros un legado, sí podría denominarse como algo nuestro. Como afirma Cajiao: “leer entre otras cosas es precisamente eso: entender más allá de las palabras” (pág. 6). En este sentido, no quedarnos plenamente con lo evidente, entendiendo las intenciones con las que se aproxima cada término. Es nuestra tarea inacabada como lectores.

“Al leer el sujeto se queda con un sabor, con el aroma resultante de haber vivido una experiencia estética, como quien llega de un viaje inolvidable” (Pérez, 2013, pág.110), cuando construimos un proceso de lectura, no terminamos de la misma forma en la que comenzamos, pues por pequeño que sea dicho recorrido, algún conocimiento o idea se queda en nosotros; nos afecta. Al estimular la lectura y a su vez la escritura, nos vamos a encontrar sumergidos ante una infinidad de experiencias transformadoras que se van engrandeciendo, en cada momento en el que atendemos a lo que el otro tiene para manifestarnos, haciendo de la palabra entonces un vehículo transformador, que, al presentar un contenido en específico, impulsa al lector hacia un cuestionamiento de aquello que interiorizó y movilizó entre líneas; de aquello que le impresiona desde su propia realidad.

Por eso, la lectura es el vehículo esencial de toda construcción humana, en tanto que permite no solamente comunicarse con otros, sino apropiarse de otras experiencias y comprender lo que otros comprendieron en su momento y en sus circunstancias particulares. (Cajiao, 2013, p. 56)

Así, la lectura nos posibilita esa comunicación significativa con un otro, favoreciendo de ese modo el acercamiento hacia diversas circunstancias, experiencias y contextos que, a causa de diferentes coyunturas, no pudieron ser transitados, pero que, aun así, gracias a su lectura entre líneas, símbolos e imágenes, fue, y se ha hecho factible convertir ese sentimiento de extranjería en algo no tan palpable.

Ahora bien, cuando intentamos vincular el arte en su totalidad con la literatura a lo largo de la historia, llegamos a pensar principalmente en música, poesía y teatro. Sin embargo, surge una cuestión sobre cómo hacer del arte (aquel que abarca la pintura, escultura o arquitectura) una obra capaz de ser literaria por su narrativa visual. La manera más sencilla de comprenderlo sería narrando a través de imágenes.

¿Cómo podemos relacionar entonces el arte visual y la lectura? Para responder a ello, sería pertinente hablar de ilustración, pues esta aglomera por sí sola conjuntos de ideas, acontecimientos históricos, ideologías, entre otros, generando lo que las artes visuales denominarían en el siglo XIII como Pensamiento simbólico, presentado mayormente durante la infancia.

Son estos postulados anteriores los que nos llevan entonces a hablar de medios de representación artística, en donde la narrativa ilustrativa/simbólica se hace perceptible desde hace siglos, teniendo como ejemplo los medios de comunicación ancestrales como el jeroglífico, inventado por los antiguos egipcios e implementado desde la época predinástica hasta el siglo IV, el cual consistía en la agrupación de signos que representaran formas y objetos de la realidad para transmitir un mensaje específico según su secuencia.

Si relacionamos esto en un contexto más actual, tendremos el claro ejemplo de la historieta o cómic, la portada de una noticia, o en general, las distintas representaciones visuales que logran abarcar diferentes sucesos o acontecimientos, donde por medio de la imagen se facilita la transmisión y/o la previsualización de aquello que nos están vendiendo, contando o planteando. Al margen de estas ideas, y abarcando finalmente las infancias, podemos decir entonces que los niños, en medio de los diversos contextos en los que están inmersos, logran construir perspectivas únicas del panorama al que están directamente relacionados, ya que, según Zamora (2000), el medio que habitan los niños y niñas, y en el que se desenvuelven, está colmado de una riqueza de imágenes ampliamente disponibles para la interpretación de quienes lo habitan, en este caso las infancias, según su estado temporal, la época anual en la que se encuentran, e incluso aspectos más personales que parten de los recuerdos y las sensaciones que circulan a través de olores y sonidos cotidianos que perciben, y que brindan la viabilidad de interiorizar, aprender y construir esas miradas particulares con las que leen el mundo.

Con todos estos postulados presentes, podemos puntualizar entonces en palabras de Zamora (2000), que los niños y niñas hacen una identificación de la imagen visual, con las previas imágenes que tienen y

construyen desde sus experiencias personales, siendo esto lo que los lleva a ingresar a ese mundo interior propio, para darle una explicación y una connotación única que parte de lo observado por los individuos. Cabe señalar entonces que el significado y la lectura desde lo visual “deja de ser un asunto fisiológico para volverse psicológico” (Zamora, 2000, p. 6), ya que los niños y niñas dejan a un lado aquellos patrones comunes de acepción colectiva, para brindarle un significado personal a las imágenes que acompañan su día a día.

Así pues, traemos a colación un ejemplo, en donde, si mostramos una imagen de un árbol a un grupo de niños, para algunos, será un árbol, algo natural, mientras que para otros significaría algo familiar, que les recordará ciertos momentos significativos, en donde, en algún momento de sus vidas, se adueñaron de un fruto en compañía de sus padres, primos, tíos, hermanos; o incluso para otros, esa imagen del árbol simbolizará el hogar, un espacio de calidez para que los pájaros hagan sus nidos y cuiden sus crías. Con lo anterior, decimos entonces que las imágenes, se alejan de lo objetivo, y cobran un significado subjetivo y diverso, a partir de las experiencias personales y desiguales de los niños y niñas.

Ahora bien, es relevante puntualizar que la comprensión de imagen se ve permeada por un proceso de abstracción en el aprendizaje de los niños y niñas, tras hacer de la visualización, una acción mediante la cual se puede vincular la imagen, ya sea con la palabra, la escritura o el reconocimiento desde las experiencias individuales. A su vez, Almeida (2017) afirma que:

La imagen cumple un papel vital en el desarrollo de habilidades tales como relacionar cuerpos por sus características, comparar imágenes por colores, desarrollar la expresión verbal y no verbal, identificar personajes de cuentos, historias, fábulas y más, recordar secuencia de los mismos, reconocer personajes, imitar acciones y posiciones, crear juegos de su propia iniciativa, o adoptar posiciones de supuestos personajes. (pág. 27)

Así pues, se hace de la observación un acto con verdadero valor que no se limita únicamente a la contemplación de las imágenes, sino que se convierte en una acción que trasciende; que cobra un sentido.

En definitiva, la lectura como práctica social y cultural implica que no sólo pensemos su lugar desde una perspectiva meramente cognitiva, sino que, también, dimensionemos lo que desde allí involucramos afectivamente, lo que se pone en juego cuando se busca desplegar un nuevo mundo a través de lo simbólico, cuando leer se convierte en un elemento que atraviesa de forma directa la subjetividad.

Cuando los niños y niñas comienzan un proceso de aprendizaje de la lectura se desencadena, igualmente, una inmersión en la cultura. La lectura es comunión, un diálogo incesante con el pensamiento, los imaginarios sociales y las construcciones estéticas. Por ello, hay que deconstruir esa mirada pragmatista en la que la lectura es un simple artificio, un mecanismo de decodificación alfabético, pues la cultura está permeada por el conocimiento; pero también, por la relación emotiva y la sensibilidad que desarrollamos frente a lo bello o lo grotesco, por la grafía de nuestra lengua, y con ello, por una manera particular de ver el mundo.

En síntesis, debemos desdibujar esa idea errónea en la que se ven a los niños y niñas como recipientes vacíos que van al aula de clase, o a diferentes entornos educativos totalmente huecos, siendo prioridad de nosotros como educadores llenar esas carencias conceptuales y cognitivas, pues como lo hemos mencionado antes en nuestras líneas, cada niño y niña transita desde lo cotidiano su mundo de una manera perceptible, en donde todo el tiempo se ven permeados por lo que les es cercano, permitiéndoles construir significados, ideas, miradas e imaginarios a partir de sus interacciones con el medio.

Según estas consideraciones, podemos decir en palabras de Almeida (2017) que este acercamiento con las imágenes ha de reconocer las necesidades e intereses de los niños y niñas respecto a sus realidades y gustos personales, haciendo que el papel de los educadores sea contribuir al desarrollo de procesos cognitivos, y a la transformación de las infancias, tras atender gradualmente la lectura de imágenes como una posibilidad de desarrollo, que puede dar lugar a la formación de niños y niñas con una idea crítica y curiosa en relación con la forma en que éstos conciben su entorno.

REFERENCIAS

- Pérez, M., (2013). *Leer para comprender, escribir para transformar: palabras que abren nuevos caminos en la escuela*. Bogotá, Colombia. Serie Río de Letras. Libro maestro. Plan nacional de lectura y escritura.
- Ospina, W. (2013). La utilidad de la luna. Especial para el Espectador.
- Cajiao, F. (2014). ¿Qué significa leer y escribir? Leer es mi cuento. Colombia.: Wordpress. Recuperado de: <https://latintainvisible.wordpress.com/2014/06/10/que-significa-leer-y-escribir/>
- Cajiao, F. (2013). Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela. Bogotá, Colombia: Serie Río de letras. Libros maestro. Plan nacional de lectura y escritura.
- Zamora, D. (2000). Lectura de imágenes en niños y niñas preescolares. Asociación mundial de educadores infantiles. Costa rica.: Waece. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d190.pdf>
- Almeida, C. (2017). Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años de edad del centro infantil. Ecuador.: Dspace. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11258/1/T-UCE-0010-1801.pdf>

Entre la violencia y la literatura, el lenguaje de los muertos

Luz Maritza Triana Oviedo
Univerisdad del Tolima

Introducción

Esta ponencia muestra los resultados de un análisis investigativo en el marco de una actividad académica del curso Cine y Literatura, de la Maestría en Pedagogía de la Literatura (CAT Chaparral) en la que se relaciona la literatura, la crónica y el documental. Este texto se construyó como un ejercicio con tratamiento crítico a partir de la praxis y la historia en el fenómeno del conflicto armado en Colombia. En primer lugar, exponer cómo la violencia se presenta en la cultura de los habitantes de Puerto Berrío (Antioquia). A partir de ello, analizar cómo se desempeña la literatura como relatora de la condición humana en el marco de la violencia y la configuración de esta en la sociedad, teniendo en cuenta el libro sobre desapariciones forzadas *Los escogidos*, de Patricia Nieto Nieto. A nivel filmico, se toma como corpus el documental *Réquiem N.N.* dirigido por Juan Manuel Echevarria. Para enriquecer el análisis se toman en cuenta planteamientos de Alejandra López Getial, Susana Rotker y Juan Carlos Vélez Rendón.

El contexto de la guerra en Colombia es tan amplio que tiene un lugar privilegiado para la literatura. Los hombres y las mujeres han sido protagonistas de episodios y capítulos a través del tiempo. Dichas vivencias han dejado sus huellas impresas en la cultura y en la historia. Esta última, desde antaño, ha construido su identidad y su cultura dentro de la cual ha existido un espacio en el que se hacen esfuerzos por reconocer y preservar la memoria. En este país, lacerado por múltiples fenómenos, especialmente por la corrupción y la violencia y donde hoy se ha banalizado la vida de las víctimas, se hace necesaria una construcción histórica de la memoria. Por esto, su construcción es de mucho cuidado. Sin embargo, para este caso, no van a ser precisamente los hombres los que nos van a relatar las historias y nos van a hablar de memoria. Para esa oportunidad van a ser los muertos, quiénes son los protagonistas y los que, a continuación, van a retratar la historia; por un lado,

van a contar un poco de sí, y por otro, van a contar rasgos de una realidad pavorosa en nuestro país.

1. Violencia y conflicto armado en Colombia

El conflicto armado en Colombia ha sido uno de los episodios que no ha logrado cerrarse; el proceso violento tiene registro en América desde la invasión europea y el proceso colonizador, pasando por la guerra de independencia y las guerras civiles, producto de los conflictos de intereses que reflejaba la representación partidista, hasta la guerra entre carteles de droga y las guerras de guerrillas FARC-EP, AUC, ELN contra las FFMM del orden nacional. Como argumenta (Vélez Rendón, 2003, pág. 4): “Estudiar el tema de la memoria, el olvido y la violencia en Colombia, involucra necesariamente una reflexión preliminar sobre las características generales de la situación del país”.

Colombia ha sido el escenario de enfrentamientos violentos, cuyos orígenes son diversos: un gran porcentaje de estos enfrentamientos se gestan por disputas en la producción de la droga y en la ocupación de territorios estratégicos para la distribución y comercialización por parte de los actores armados en los últimos años. Esto ha incidido rotundamente en la dirección del país, la percepción de los ciudadanos, la sensación de seguridad y las dinámicas sociales se han visto afectadas por estos hechos tan agresivos.

2. Violencia y literatura

La memoria es la lucha del hombre en el tiempo contra el olvido. Entonces es la literatura su principal arma; la literatura, desde la antigüedad, ha retratado la condición del ser humano y en ella se reflejan sus acciones, que son pilotadas por las pasiones, las sensaciones, las emociones y, más aún, todo lo que el individuo hace para conducirse mediante sus intereses. La historia del hombre, desde tiempos inmemoriales, ha dado un lugar importante al concepto de la muerte, ha sido protagonista de capítulos bíblicos, historias epopéyicas, ha sido punto de partida de muchas cosmogonías; incluso la muerte ha sido sinónimo de

triunfo y victoria, pero en Colombia la muerte está enmarcada en un contexto de dolor, el más alto precio que se paga por expresar una opinión, una forma de silenciar al que piensa distinto.

Hoy día, gracias a los estudios en psicología, psicoanálisis y la teoría literaria, tenemos herramientas para analizar los fenómenos de la sociedad y la manera como el hombre ha tratado de dejar una voz que diga: esto sucedió, fue real y esta es mi manera de contarlo.

3. El cadáver que habla

En la película de corte documental *Requiem NN*, de Juan Manuel Echavarría, se muestra una condición que viven los habitantes del municipio de Puerto Berrio y sus zonas aledañas, tal como se observa en su documental. Es una zona en la que sus pobladores viven en condiciones precarias y sustentan su economía, principalmente de la pesca. Por un lado, viven en una zona aledaña al río y que se encuentra dentro de una ubicación territorial con alto impacto del conflicto armado.

En el libro *Los escogidos*, de Patricia Nieto, se expone una condición similar en cuanto al contenido de la situación, la población, el contexto literario y algunas manifestaciones sociales que se presentan en la actualidad.

Al lado de los desheredados han encontrado lecho los cuerpos inflados, perforados, picoteados que el río deja en playas oscuras desde 1948 más o menos. Los pescadores se cansaron de verlos deshacerse en jirones a la orilla del río. Hoy son colección y propiedad temporal de un pueblo católico que no sólo los invoca a cada minuto. Los rescata, les quita el lodo con tapones de esparto, los nombra, los sepulta y adorna sus tumbas como queriendo señalar que la muerte hace vibrar la vida. Se les somete. (Nieto, 2012, pág. 20).

Sobre este enunciado de Patricia Nieto, tomado de su libro *Los escogidos*, podemos remontarnos al año 1948, fecha desde la que los pobladores de este municipio han estado inmersos en una cultura de la violencia con un rasgo muy particular, que en el río en donde pescan y obtiene su sustento diario, es el mismo por donde bajan todos los cadáveres que la violencia arroja desde la guerra bipartidista, el deceso de Gaitán, llegando hasta los actuales conflictos de las guerrillas en las cuales el común denominador ha

sido el mismo, los cadáveres echados a su suerte al río.

En el documental de Echavarría la crónica es el rasgo general, que de la misma manera, en el libro de Patricia Nieto, evidencian la dinámica que gira en torno al tratamiento social que se le da al cadáver que baja por el río. En esta situación se da una característica muy particular que se diferencia de otros lugares del mundo, en los cuales el cadáver hace un recorrido por las aguas y si alguien lo avista informa a las autoridades, pero en Puerto Berrio, cuando un occiso es encontrado, es recogido y, bajo las creencias de la cultura cristiana o religiosa, se le ha ofrecido un culto y una sepultura relativamente digna.

Sin embargo, también hay que decir que, si bien la crónica es un recurso extraordinario de la escritura que permite el encuentro entre la literatura y el periodismo, sigue ocupando un lugar marginal, tanto en la institución literaria como en la periodística. Las crónicas –y en parte allí se encuentra la extraordinaria importancia de las que se dedican a la violencia (Rotker, 2019, pág. 197).

Para este caso, la crónica es de fundamental cuidado, en el sentido de que ese trabajo se fundamenta en los relatos de las experiencias que viven los ribereños como sujetos independientes de una narración. Por otro lado, el cadáver navegante lo podemos tomar también como un discurso que viene por el río y que, como objeto que toma parte de una narración, no nos puede contar mucho acerca de quién es. Sin embargo, es una crónica latente de una realidad de la sociedad y, más aún, una característica de la condición humana. La crónica es imperativa para comprender cada particularidad de los participantes y del discurso en el que se encuentran.

El cadáver es un cuerpo mudo, un NN, con limitada información que sirva para la ubicación de sus familiares; viéndolo así, el cuerpo es recogido, rebautizado y puesto en una bóveda. Pero lo particular no radica en esto, lo interesante de analizar, es la relación de las personas con la memoria que construyen sobre un cadáver a partir de rasgos religiosos. Es decir, rebautizado el cadáver, éste se vuelve un objeto metafísico en el que recaen oraciones y plegarias en una figura que popularmente es llamada “las ánimas benditas del purgatorio”.

4. Cultura de la muerte

Culto a los muertos, cuestión de identidad, reparar esa memoria con la que llegaron, la memoria es muy importante, no se ajustan al sentir popular, el hecho de sepultar a una persona sin nombre ni un rito fúnebre. Algo similar a lo que le sucedió a Antígona, quien no concibió la idea de dejar insepulto a su hermano Polinices. Ahora bien, la orden del Rey Creonte, que le impidió a Antígona realizar la ceremonia fúnebre a su hermano, puede ser contrastada con la realidad de Puerto Berrio, en cuanto a las autoridades que se abstienen de recoger los cadáveres porque estos engrosarían las cifras, las estadísticas de muertes violentas y los índices de desaparición forzada, lo cual no es muy conveniente para el estado, pero eso es otro tipo de discusión.

Con la identidad puesta al occiso y el ritual fúnebre, se da un fenómeno cultural que gira en torno a las ánimas benditas del purgatorio: Dante y *La divina comedia* ya lo han mostrado desde la literatura.

Las peticiones al factor metafísico de la memoria del cadáver y lo que representa para el mundo inmaterial de los pobladores creyentes de estas prácticas, tendrían distintas connotaciones, es decir, se puede interpretar desde algunas ópticas tales como:

1. Tradición del culto a las ánimas benditas
2. Un pueblo que se ha mostrado desde antaño con muchas necesidades económicas y con tantas desigualdades sociales... Buscan subsanar y, en parte, aliviar tanto dolor, refugiándose en la fé a las ánimas.
3. Choque de los valores y las tradiciones religiosas.

La experiencia personal de los pobladores en cuestión construye sus relatos a partir de las víctimas de la violencia que traen las aguas del río, estos como crónica de una realidad violenta ante la sociedad.

“La construcción de relatos basados en experiencias personales y colectivas de las personas víctimas de la violencia, constituye una mirada del conflicto, como un legado que otorga la posibilidad de recrear el pasado, entendiendo el recuerdo como una forma de reconstruir memoria histórica” (López, 2013, p. 1).

El cuerpo bajo la nueva nominación deja de ser lo que fue en vida, comienza a participar de la construcción de un mundo en el que ahora está inmerso, y la identidad que fue arrebatada desde otra circunstancia es rescatada por personas que entienden que en Colombia los muertos siempre los ponen las mismas personas. Adoptar un cadáver ninguneado y acogerlo como suyo, es una forma de empatía frente al dolor que siente una familia frente a la desaparición forzada de un ser querido, siendo consciente de que ese dolor fácilmente y en cualquier momento puede ser el propio.

El contexto de la guerra para Colombia ha sido muy doloroso y se ha manifestado desde distintas esferas. La literatura y el cine, al narrar, mostrar y documentar los acontecimientos trascendentes y violentos de un país, posibilita a los lectores y espectadores la interpretación desde diferentes ópticas de lo que significa ser víctimas, no solo de la violencia sino de la injusticia, la mezquindad, la ignominia y la degradación de la condición humana, lo cual es una realidad que a Colombia le ha costado muchas vidas y que aún le sigue costando.

La muerte es un tema que le cuesta mucho trabajo asimilar a muchas personas, es un suceso inevitable e impredecible, no distingue raza, credo o estrato, pero cuando la muerte es violenta y, peor aún, cuando hay ausencia del cuerpo y no hay certeza de lo que le ocurrió, no se produce una adecuada elaboración del duelo, es como si quedara congelado. Quizá algunas madres, (como acto de solidaridad con otras madres), resguardan y se responsabilizan de cuerpos que no les pertenece, con la esperanza de que algún día alguien los reclame y que esas familias mínimamente tengan el aliciente de haber encontrado los restos mortales de sus seres amados. La obra de Patricia Nieto y Juan Manuel Echavarría, en esencia, exponen una realidad dolorosa y confusa para las personas que viven en ese contexto, y de ahí la importancia del papel que cumple la labor literaria al acercarnos a unas realidades distintas a las de nosotros, pero frente a las cuales no debemos ser ni indolentes ni indiferentes. Porque finalmente hacen parte de la memoria colectiva de nuestro país.

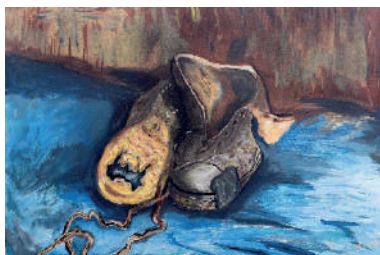
REFERENCIAS

- Escallón, J. (Productores) Echavarría, J. M. (Dirección). (2013). *Requiem NN* Colombia Lulofilms SAS, Fundación Puntos de Encuentro [Película].
- Getial, A. L. (2013). *Texto y memoria. El lenguaje literario como una forma de narrar la historia del conflicto en manizales*: Aletheia.
- Nieto, P. (2012). *Los Escogidos*. Medellín: Silaba editores.
- Rendon, J. C. (2003). *violencia, memoria y literatura testimonial en colombia. entre las memorias literales y las memorias ejemplares*. Medellín.
- Rotker, S. (2019). Ciudades escritas por la violencia. *CUADERNOS DE LITERATURA VOL. XXIII N. °45*, 292-211.
- López Getial, A. (2013). *Texto y memoria. El lenguaje literario como una forma de narrar la historia del conflicto en*. Manizales: Aletheia.
- Nieto, P. (2012). *Los Escogidos*. Medellín: Silaba editores.
- Rendon, J. C. (2003). *violencia, memoria y literatura testimonial en colombia. entre las memorias literales y las memorias ejemplares*. Medellín.
- Rotker, S. (2019). Ciudades escritas por la violencia. *CUADERNOS DE LITERATURA VOL. XXIII N. °45*, 292-211.
- Vélez Rendon, J. C. (2003). *Violencia, memoria y literatura testimonial en colombia. entre las memorias literales y las memorias ejemplares*. Medellín.

El fútbol, una pasión de cara sucias

Óscar Córdoba Domínguez
Universidad del Tolima

Figura 1*. *Los tenis viejos*



*Nota: Pintura de Oscar Córdoba, año 2020; Técnica vinilo acrílico sobre cartón industrial, 50 cm x 35 cm, foto tomada por autor del texto.

Los Tenis viejos está inspirada en la obra *un par de zapatos*, del pintor Vincent Van Gogh (1887), quien, a través de su vida, pintó varias obras de zapatos desvencijados, que, al apreciarlas, invitan al lector a reflexionar sobre el ser humano que los usó durante mucho tiempo, los pasos que recorrió y todas las travesías que tuvo que vivir. En honor a Vicente, esté donde esté.

La esférica, la pecosa, el cuero, la consentida y la rebelde, entre otros nombres, recibe ese elemento esférico, construido con múltiples técnicas de manufactura, que convoca a chicos y a grandes en torno a una experiencia lúdica llamada fútbol; un gran espectáculo que traspasa fronteras. Los jugadores la hacen cómplice de filigranas y tácticas secretas, el cancerbero la quiere lejos, el tirano impositor de ley, corre tras ella sin parar y los espectadores solo desean que tenga dos destinos, la red contraria, o con un poco de suerte y la dirección correcta, la tribuna, para poder llevarla a casa como trofeo, con el fin de congelar la magia del momento. En las siguientes líneas pretendo mencionar algunas de las bondades y los vicios del fútbol y de la pelota como su protagonista principal; a partir del análisis del argumento del cuento *Memorias de un wing derecho* (1985) del escritor argentino Roberto Fontanarrosa, llevado a la pantalla grande exitosamente por el director Juan José Campanella, con la cinta *Metegol* (2013). Una historia narrada con lo que le sobra a este deporte: ¡pasión!

Inicialmente debo mencionar, que a medida que fui analizando diferentes aspectos, me transporté paulatinamente a mis años de niñez y mucho fútbol; inmediatamente recordé a Vicente, el hijo del señor Ladino, un chico habitante de la periferia de la ciudad, cuya familia había sido desplazada del municipio de Monguí, Boyacá, por la violencia entre liberales y conservadores, décadas atrás. Tal vez por su procedencia, tenía esa natural fascinación por los balones de fútbol; desde su migración a la urbe, su familia encontró su sustento en la comercialización ambulante de productos de su tierra. Vicente deambulaba diariamente, empujando una carreta de dos ruedas cargada con verduras, que vendía a los transeúntes para aportar unos pesos al final del día; quizá por eso, todos le decíamos “el cebollita”.

La única forma de detener su ardua labor diaria, era cuando pasaba por “el maracaná”, un potrero aledaño, en el que jugábamos al fútbol varios chicos, a los cuales la vida nos trataba un poco mejor. Allí, después de ir a la escuela, podíamos reunirnos a ser niños. La mirada cansada y sin esperanza de cebollita cambiaba en tanto le permitíamos incorporarse a uno de los equipos, luego de disputarnos su presencia ferozmente al pico y pala; ¿cómo no recibirlo en un equipo?, era un verdadero crack. Recuerdo que cargaba una bolsa llena de tristezas y justo al lado, colgados en un costado de su carreta, unos tenis viejos, de un color no identificable a simple vista; nunca fueron lavados, porque el agua y el jabón se llevan la suerte y la puntería; remendados con trozos de hule negro, siempre estaban listos para cualquier batalla; ningún otro par de tenis jugaban mejor que ese. Su habilidad para acariciar la pelota y descontar rivales era increíble, jugaba mejor que nadie, con la fuerza y ese ímpetu que sale del alma de aquellos jugadores que disputan finales de campeonato. Todo un “cara sucia”; era su momento de brillar, ese universo paralelo, era el único lugar donde le era posible ser campeón y levantar un trofeo; aunque fuera solo para calmar la sed.

Bernard Suits, citado por Kretchmar S., menciona en el libro *¿la pelota no dobla?*, que hay un lugar donde no existe el hambre, la pobreza, la represión política o ninguna forma de injusticia, un lugar donde los problemas no existen, un lugar llamado Utopía: “en esta tierra de felicidad, todas las necesidades son satisfechas, todo sufrimiento es erradicado, todos los deseos y las luchas de cualquier tipo desaparecen” (2020, p.60). Ese potrero era la utopía de Vicente. No recuerdo qué pasó con Cebollita; en algún punto, nuestros caminos se separaron, solo recuerdo que de vez en cuando, en ese lugar, éramos felices por unas horas; su realidad y la nuestra se cruzaban, para consentir al sol mientras iluminaba el universo.

Fontanarrosa (1985) me trajo ese bello recuerdo, por su forma de ver el fútbol desde su esencia, apasionada, estética, vistosa y salida del alma; como él lo menciona en su relato, “el fútbol es uno solo”, sin tanto rodeo, ni nuevas teorías provenientes de los nuevos genios del fútbol, proponiendo así el primer aspecto apreciable en el argumento del cuento: la transformación que ha sufrido el fútbol en la actualidad; con alineaciones mágicas, tácticas cifradas, fútbol físico, de correr sin pensar. La muerte del “jogo bonito” suramericano.

El desarrollo de la historia se dá haciendo un paralelo entre el fútbol moderno y el pasado, en torno al tradicional juego del tacataca, futbolín o metegol. Con una lágrima de tristeza, les concede personalidad a todos los jugadores, que por muchos años vivieron organizados e inmóviles, en una alineación digna del *Haspartum* romano. La historia llevada al cine de manera magistral por talento argentino, nos muestra el fútbol como un juego que convoca a todas las personas y que se convierte en un producto de la cultura, generando identidad y sentido de pertenencia, conectando siempre a los pueblos con sus raíces. Porque el fútbol es del pueblo y para el pueblo. a pesar de que han tratado de adjudicarle un origen burgués. El fútbol nace y se expande en los pies de los sindicatos, de la clase trabajadora que lo apropió, lo convirtió en un enriquecedor de su existencia y a su vez en una forma de hacer catarsis.

Cultura y balón

En varios lugares del planeta existen sitios para immortalizar sus recuerdos; nuestra tierra no es la excepción, en el lugar donde “las mujeres trabajan

en pelotas y los hombres en cueros”, existe un museo para exhibir su belleza, además, un festival para agradecer al cielo por las bendiciones pasadas, presentes y futuras, que les ha traído la caprichosa; en sus calles es común que todos cuenten historias de la forma como llegó el fútbol a ser la base de la economía de este hermoso lugar, y de cómo los abuelos y las familias enteras, se sentaban a tomar un café y a conversar mientras cosían parches de cuero, para formar balones de los buenos, de los que resistían los mejores encuentros, hechos a mano para acariciar con los pies.

Los avances tecnológicos e industriales han hecho que este tipo de nobles oficios pasen a ser reliquias del patrimonio cultural de los pueblos, dando paso a diseños más rápidos y fugaces, acordes a la necesidad del espectáculo moderno.

Quizá desde el origen, los seres humanos hemos sido proclives al juego, seducidos por la esférica y por el patearla como una experiencia placentera, que nos despierta todo tipo de sensaciones indescriptibles, completando de alguna manera nuestro desarrollo integral, ya que el ser necesita de nuevos retos, luchas y consecución de metas, para dar sentido a la vida. La pelota es el motor del fútbol, y este como juego, por su carácter autotélico, abraza la necesidad innata del ser humano de competir, superar límites y ganar. Ha sido un catalizador por excelencia de los juegos en todas las civilizaciones desde la antigüedad. Los mayas simbolizaban con la pelota el poder del sol, su fuerza y fertilidad; los chinos, a través de ella, desde hace más de dos mil años, con el *ts'u Chü*, le rendían culto al sol, la ponían a rodar en un campo de juego, que para ellos representaba el universo. Por otro lado, en el *kemari*, antiguo fútbol japonés, bendecían la esférica, agregándole a su juego un carácter ceremonioso, solemne y espiritual. Los romanos usaban el balón como un elemento de entrenamiento, para alimentar su esencia, con pequeñas batallas que preparaban para la guerra. Así pues, la pelota y el fútbol se fueron incorporando como parte de la vida en muchos lugares del planeta, como un trozo de la cultura y la identidad de los pueblos, que los han adoptado como causa y bandera, para desafiar el orden y el poder. Algunos gobiernos han vetado su ejecución, la rebelde ha sido acusada de engendrar espíritus, de hipnotizar y desviar la atención, pero nada ha impedido que ruede.

Denuestos y Amores

Para el fútbol no todo son hinchas, algunos piensan que es un terrible distractor de la atención, que se le debe prestar a las cosas importantes; el opio del pueblo, un juego sin gracia y estúpido. Aquellos representan el bando que no puede faltar, el equipo contrario; sin él, el cotejo no tiene gracia alguna. La alineación la encabezan protagonistas de élite como Shakespeare, Rudyar Kipling y Pierre, Desproges, entre otros; este último, quien pronunció una frase sacada a colación por el periodista Javier Castell López, en su columna *Pensando el futbol*, diario El heraldo del 21 de septiembre de 2014: “¿Qué deporte puede ser más feo, absurdo y menos gracioso que el futbol?, ¿Qué armonía, qué elegancia, podría encontrar el esteta más básico, en trotecitos torpes de veintidós minusválidos peludos que patean una pelota?”. En mi opinión de admirador y apasionado de este deporte, una lamentable perspectiva, que de vez en cuando aparece en conversaciones cotidianas para generar polémica. Ángela Ansestein nos regala la siguiente apreciación en el prólogo del libro *La pelota no dobla*: “El desentendido no entiende de fútbol y dice que no le gusta el fútbol [...] pero no es disgusto, sino falta de entendimiento lo que provoca el rechazo, al sentirse inferior, con la consiguiente humillación al encarar lo incomprendido” (2020, p.33). Refiriéndose a que, en ocasiones, quien pregonaba su aversión al fútbol, lo hace por la incapacidad para entenderlo y disfrutarlo.

Jorge Luis Borges, en entrevista con el periodista Augusto Bonardo, para el programa *La gente* de la Radio y Televisión Argentina, Sociedad del Estado, menciona: “Qué raro que no censuren en Inglaterra su mayor pecado, que debería ser, la difusión de juegos tan estúpidos como el futbol”. Bien lo mencionó Eduardo Galeano en su libro *El futbol a sol y a sombra*: “¿en que se parece el futbol a Dios?, En la devoción que le tienen muchos creyentes y en la desconfianza que le tienen muchos intelectuales” (1995, p. 7). No obstante, con el respeto y la admiración que se merece este equipo de intelectuales, difiero un poco de dicha postura, pero, ciertamente estamos de acuerdo en que el fútbol no es perfecto, también transita en penumbras.

Sombras y Demonios

Por su naturaleza influenciadora, el fútbol se convierte en una poderosa arma, que, al caer en manos inescrupulosas, es usada para fines que lo alejan de sus nobles intenciones. La película *Metegol* nos muestra la imagen de ese empresario, codicioso, egoísta, que no le importa el fútbol, ni el jugador, “ese pecho frío” que está ahí para contribuir, en primera línea, a darle un carácter mercantil a este deporte, a llenar sus bolsillos a costa de la estrella del momento. Ezequiel Grosso encarna al jugador moderno, si se quiere, mercenario del gol; que, hipnotizado por sus sueños, nacidos en algún “maracanán” de su ciudad, quiere cruzar el océano en busca de dinero y fama, vendiéndole su alma al diablo y olvidando su origen, olvidando el fútbol; acoplándose a las necesidades del juego moderno, en el cual solo existe el jugar para ganar. Esta empresa no para, es un generador de millones de dólares, una industria de la cual viven miles de familias y que necesita siempre una gran dinámica que la mantenga produciendo dividendos, con unos actores sobrehumanos, listos para facturar y cumplir con las pretensiones de los dueños del poder. “Después de todo esto es un negocio”, el mejor negocio del planeta, como lo llama Galeano E. (1995).

Galeano aborda uno de los demonios más grandes del fútbol: su capacidad de convertirse, como espectáculo, en el complemento perfecto del pan para el pueblo; a lo largo de su historia, los que tienen el poder, lo han usado para dominar, adoctrinar, desviar la atención y someter el inconsciente colectivo. Los misioneros lo usaron para convocar y acercar a las personas a la iglesia católica. Los gobiernos lo apropiaron para dirimir en el césped asuntos políticos. Mussolini se atrevió a vestir a sus jugadores con uniforme militar y a adoptar todas sus victorias, como políticas y militares, con la consigna de “vencer o morir”. Galeano E. cita la referencia de esa época, de *La Gazzeta Dello Sport*, el periódico europeo más antiguo de su tipo, en la que se denota el racismo predominante en la sociedad:

“la apoteosis del deporte fascista en esta victoria de la raza” después de una victoria de Italia sobre Hungría; Poco antes, la prensa oficial italiana había celebrado así la derrota de la selección brasileña: “Saludamos el triunfo de la itálica inteligencia sobre la fuerza bruta de los negros. (1995, p.31)

Por otra parte, así como los mayas sacrificaban al capitán perdedor en las justas deportivas con la pelota, el fútbol moderno sacrifica de forma despiadada a algunos de sus actores cuando no cumplen con sus estándares; rechaza la lentitud, no entiende error humano y no admite entrenadores sino directores técnicos, que desecha al vaivén de los resultados. El jugador no tiene derecho a equivocarse, si lo hace bien, es recibido por multitudes en el aeropuerto, al regresar a casa. Si tuvo un mal partido, con suerte lo recibirá su familia. Como ejemplo, citaré al portero brasilero Moacir Barbosa, condenado a toda una vida de desprecio de su pueblo, acusado injustamente por el crimen de no impedir “el maracanazo”. Este entre cientos de ejemplos. Pero que puedo decir al respecto, “esto es fútbol”, un deporte que extrae lo mejor y lo peor de los seres humanos.

Como exjugador aficionado, nacido en ese pequeño universo llamado maracaná, e hincha de este deporte, pienso que, a pesar de sus demonios, debemos

quedarnos con lo bueno del fútbol, eso que nos muestran piezas artísticas como las memorias del wing y la película metegol; aquello que tiene que ver con las raíces, la unión, el respeto por las tradiciones de los pueblos, además, con todos esos elementos que contribuyen a reforzar la estructura axiológica de las personas. Los estadios perdurarán en el tiempo, los espectadores y los amantes de este deporte siempre estaremos ahí para alentar; el césped esperará gustoso a esos cara sucia, salidos del barrio o del pueblo, invisibles, pero de alma resiliente; esos agrandados “barriletes cósmicos”, como los llama el grupo *calle trece* en la banda sonora de la película; todos esos Cebollitas, Amadeos, Betos, Melenas, Pulpos, Capis, e incluso Grossos, verdaderos hijos del pueblo, que refugian sus tristezas y alegrías en un balón, pero que plantan la semilla que dá vida a este descomunal fenómeno.

“¡Qué lindo! ¡Qué sorprendente es el fútbol!, No me pregunten como, no me pregunten por qué.”

REFERENCIAS

- Fontanarrosa, R. (1997). *El Fútbol se Lee, Memorias de un Wing Derecho*, p.135. Bogotá, Colombia. Libro al viento.
- Torres, C.; Campos D. (2020). *¿La Pelota no Dobla? Ensayos Filosóficos en Torno al Fútbol*. Buenos Aires Argentina. Miño y Dávila editores.
- Galeano, E. (1995). *El fútbol a Sol y a Sombra y Otros Escritos*. Siglo XXI editores.
- Pablos, S. Campanella, J. (2013); *Metegol*, Argentina: mundoloco cgi, 100 bares, ilusión estudios, Katmandú, plural-jempsa, telefe.
- Castell, J. (septiembre 21 de 2014). Pensando el fútbol. *El Heraldó*. Recuperado de: <https://www.elheraldo.co/columnas-de-opinion/pensando-el-futbol-167151>
- Borges, J. (junio 14 de 2018). Borges y la “estupidez” del fútbol. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/cultura/letras/jorge-luis-borges-decia-que-el-futbol-era-estupido>
- Carlin, J. (enero 14 de 2007). *Shakespeare y “el especial”*. El país deportes. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2007/01/14/deportes/1168729207_850215.html

Pintura y poesía: Écfrasis en el poema “una lección de inocencia” de Héctor Rojas Erazo

Sara Lucía Naranjo Vargas
Universidad del Tolima

Resumen

Este artículo presenta una interpretación del poema “Una lección de inocencia” de Héctor Rojas Erazo, quien retoma las ideas pintadas por Vincent Van Gogh en sus obras de 1888, *La silla de Van Gogh* y *La silla de Gauguin*. A lo largo del poema, Rojas Erazo enfrenta las escenas de los cuadros desde el recurso literario de la écfrasis, logrando una experiencia estética mediada por la palabra y la imagen. Así mismo, se toma como punto de partida la comprensión -hermenéutica- del texto como poseedor de múltiples significados y se detallan los rasgos literarios que remiten al objeto plástico. Se toman como referentes teóricos a Luz Aurora Pimentel (2003), Octavio Paz (1994) Luis Aguilar (2004) y Hans Georg Gadamer (1967).

A lo largo de estas líneas presentaremos una interpretación del poema “Una lección de inocencia” del escritor y pintor colombiano Héctor Rojas Herazo (1921-2002) quien es reconocido por su trayectoria como periodista en los diarios El Relator de Cali-Colombia, El Heraldillo de Barranquilla y El Universal de Cartagena- Colombia, donde trabajó al lado de Gabriel García Márquez. En general, su catálogo de obras está compuesto por poesía, novelas y un ensayo. Entre ellas: *Las úlceras de adán*, 1995, *Desde la luz preguntan por nosotros*, 1956, *Tránsito de Caín*, 1953 y *Rostro de soledad*, 1952. Novelas: *Respirando el verano*, 1962, *En noviembre llega el arzobispo*, 1966 y *Celia se pudre*, 1985, además, su ensayo *Señales y garabatos del habitante*, 1976.

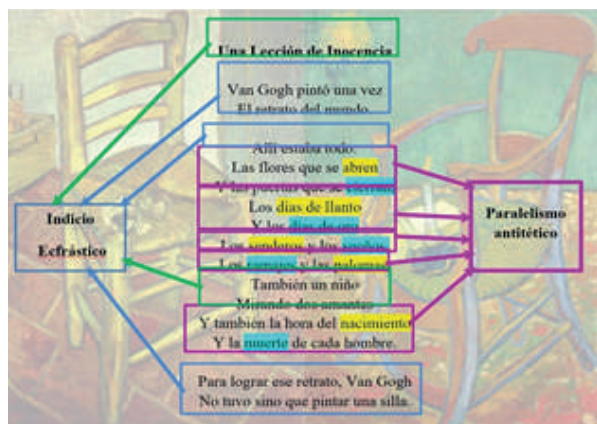
Viendo de cerca su obra “Las úlceras de adán” (Rojas, 1995) se encuentra un acercamiento a la precariedad y cotidianidad humana, desde lo corporal, la relación Adán-Dios, la muerte, la culpa, el tiempo y el poder. Adicionalmente, esta obra presenta una intermediación con la creación artística de maestros como Vallejo, Lorca, Agustín Lara y Van Gogh, entre otros. En esta vía se construye una estética de la condición humana marcada por lo grotesco, lo irónico,

lo delirante y lo popular, visto desde la cultura del Caribe. Dentro de la obra, el poema “Una lección de inocencia” (Rojas, 1995) presenta de entrada un texto ecfrástico y universal que se construye a partir de contrastes presentes en la vida de Vincent Van Gogh (1853-1890) y más en sus pinturas “La silla de Van Gogh, 1888” y “La silla de Gauguin, 1888”.

Así las cosas, la noción de écfrasis abarca la presentación de un objeto artístico por medio de un *texto* a partir de la descripción-narración del mismo. Para el caso de la écfrasis que encarna el poema, retomaremos la noción que plantea Luz Aurora Pimentel al decir que los textos de naturaleza descriptivo-narrativa “establecen una relación tanto referencial como representacional con un objeto plástico que el propio texto propone como autónomo, como *otro* con respecto al discurso que intenta representarlo” (2003, p 205) es decir, el texto ecfrástico y el objeto establecen una relación Inter semiótica e intertextual, ya que el objeto es legible como texto representacional de otra cosa. “El texto verbal representa al “texto” no verbal, compuesto en un sistema de signos no verbal” (Pimentel, 2003, p 206).

En este caso, Rojas Herazo propone una écfrasis referencial al citar en su poema “Van Gogh pintó una vez / el retrato del mundo” y “Para lograr ese retrato, Van Gogh / no tuvo sino que pintar una silla” (Rojas, 1995); en este sentido, retomando a Pimentel, se explica que la descripción del objeto plástico se anuncia como equivalente verbal del mismo y que es referencial “cuando el objeto plástico tiene una existencia material autónoma” (Pimentel, 2003, p 207). Más allá de esto, Pimentel habla de una *écfrasis referencial genérica*, siendo el caso puntual de “Una lección de inocencia” (Rojas, 1995) donde no se dice explícitamente a cuál de las dos pinturas se refiere, sino que las configuraciones descriptivas y retóricas “remiten al estilo o a una síntesis imaginaria de varios objetos plásticos” (Pimentel, 2003, p 207).

Por esto, hemos tomado la interpretación del poema desde la mirada a ambos cuadros de Van Gogh. Para ir dilucidando este aspecto, acerquemos un poco a la construcción del poema, observando cómo el paralelismo antitético de los versos permite encontrar una intermediación de ambas pinturas y el texto. A continuación, el poema completo:



Fuente: Elaboración propia.

En los apuntes anteriores, intentamos organizar los elementos que brinda el poema como descripción y narración de las pinturas. En primer lugar, el paralelismo antitético que presentan los versos es alegoría de la relación entre Van Gogh y Paul Gauguin (1848-1903), recordando que ambos pintores tuvieron una estrecha relación estampada por sus personalidades contrastantes y formas de pintar. En este poema se puede ver un Van Gogh móvil e inquieto: flores que se abren, días de oro, los senderos, las palomas, la hora del nacimiento, exponiendo así la escena diurna de la *Silla de Van Gogh* donde el pintor usa tonos luminosos, coloca la pipa y el manojito de tabaco como indicios de placer y desverguenza. El pintor, caracterizado por un dinamismo vertiginoso, lleno de impulsos y sueños,

... padeció múltiples episodios psicóticos durante su vida; presentó alucinaciones auditivas y visuales mencionadas por él mismo al escribirle a su hermano. <<Sin embargo, las alucinaciones insoportables han cesado, y ahora me están reduciendo a una simple pesadilla, como consecuencia de tomar bromuro de potasio, creo>>. Además, en Arlés manifestó: <<Lo que me consuela un poco es que comienzo a considerar la locura como una enfermedad como cualquier otra y acepto la cosa así, mientras que, en las crisis mismas, me parecía que todo lo que yo me imaginaba era realidad. En fin, justamente

no quiero ni pensar ni hablar de ello>>; también tuvo ideas delirantes en especial religiosas y sobre la creación, comportamiento desorganizado, etc. (Palacios et al, 2018, p139)

En contraste, Paul Gauguin representa una escena nocturna, una vida más estática: puertas que se cierran, los días de llanto, los sueños, los ramajes, la muerte. Recordemos que la noche del 23 de diciembre de 1888 los dos pintores discuten y esto desemboca en el corte de la oreja de Van Gogh y la mudanza de Gauguin. El cuadro *La silla de Gauguin* es una escena de noche, en colores oscuros, la lámpara está encendida, los libros sobre la silla. Es decir, soledad y quietud. También en el poema aparece una marca ecfástica que se esclarece al pensar la escena del observador frente a las pinturas: “también un niño / mirando dos amantes” (Rojas, 1995) se puede tomar este mirador como sujeto de “una lección de inocencia” (Rojas, 1995) es ese lector que repara en todo lo que representan los objetos artísticos cuando lee el poema de Rojas Herazo.

Así las cosas, la composición poética de Rojas Herazo posee estrictamente tres características que menciona Octavio Paz (1994): es fechable, histórico y presente. “El poema es un tejido de palabras perfectamente fechables y un acto anterior a todas las fechas; el acto original con el que principia toda la historia social o individual”. En el caso de la écfasis, puede que el texto relate tanto la experiencia observante del objeto como el objeto mismo y lo que éste representa. Adicionalmente, es histórico en el sentido de que construye un producto social a partir de condiciones previas. Toma elementos que amalgaman un mundo en sí mismo desde la construcción social que reconoce y reencarna. El poema juega con el tiempo pasado y presente, lo que le permite sobrevivir y transmutar cada que es dicho, pues “las palabras del poeta, justamente por ser palabras, son suyas y ajenas” (Paz, 1994 p 185).

Por otro lado, el poema es dualidad y conflicto. Al estar sujeto al presente en que se dice, el poema es un instante que integra las condiciones del lector, del escritor y del contexto. Héctor Rojas Herazo logró este encuentro en “Una lección de inocencia” (Rojas, 1995) ya que la confluencia de los pintores, las pinturas y el texto sumado al contexto del lector permite multiplicidad de interpretaciones, “un

hombre es irreducible a otro hombre, un instante histórico a otro instante” (Paz, 1994, p190). En esta vía de la interpretación hermenéutica, el profesor Aguilar (2004) expone que

(...) la pretensión de Gadamer es integrar el progreso de la ciencia y el del pensamiento en una concepción unitaria de la experiencia del mundo que se fundamenta en un lenguaje común. Su intención se orienta a comprender las condiciones de la solidaridad humana. Su punto de partida es la experiencia de la finitud de la comprensión, que se desprende del ser humano. (Aguilar, 2004, p 61)

Así es como desde la hermenéutica se plantean interpretaciones que comprenden al otro. El sujeto consigo mismo se relaciona como poseedor y activador de un proceso intersubjetivo. Olvidándose a sí mismo a través de la palabra ajena puede crear nuevos caminos aislados de prejuicios comprensivos. De allí que las grandes preguntas filosóficas nos ofrecen diferentes comprensiones del mundo que la tecnicidad científica encierra, pero el arte expande. Citando a Gadamer, “lo que hace que algo sea una conversación es el hecho de que encontremos en otro algo que no habíamos encontrado en nuestra experiencia del mundo. La conversación posee una

fuerza transformadora afín a la de la amistad” (Citado por: Aguilar, 2004, p 63)

Para finalizar, retomamos que el planteamiento inicial es comprobado en el campo del estudio de la écfrasis. Héctor Rojas Herazo reúne: La silla de Van Gogh y La Silla de Gauguin (Van Gogh, 1888), el contexto de las obras, es decir, rasgos personales de los pintores, la escena del mirador frente a los cuadros y la voz poética de la descripción- narración. Este fenómeno constituye un aporte a la literatura como experiencia estética intertextual mediada por el objeto visual plástico y el texto ecfrástico; además, permite reconstruirse una y otra vez, mutando en los conflictos interpretativos de la palabra poética, la condición humana y la catarsis del ser que puede desencadenar la experiencia del arte.

Además, los recursos retóricos y estructurales del poema construyen un código característico visible, pero a la vez cargado de formas semióticas configurativas en sí mismas sobre otras formas, las palabras del poeta enmascaran las palabras del lector. Estas pertenecen a dos mundos que se reencuentran y reconstruyen cada vez que son dichas.

REFERENCIAS

- AGUILAR, L. (2004) La hermenéutica filosófica de Gadamer: Revista Electrónica Sinéctica, núm. 24, febrero-julio, 2004, pp. 61-64. Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente. Jalisco, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918009.pdf>
- PAZ, O. (1994) *El arco y la lira*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica. Colombia.
- PALACIOS, L., BOTERO & J. VELEZ, C. (2018). *Vincent Van Gogh y sus posibles afecciones neuropsiquiátricas*. Revista Repertorio de Medicina y cirugía. Vol. 27 N°2. 2018. Fundación universitaria de Ciencias de la Salud. Recuperado de: <https://www.fucsalud.edu.co/sites/default/files/2018-08/Art-12.pdf>
- PIMENTEL, L. (2003) *Écfrasis y lectura Iconotextuales*. Ciudad de México: Poligrafías. Revista de literatura comparada. Facultad de Filosofía y letras, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rojas, H. (1995). *Las úlceras de adán*. Bogotá: Editorial Norma.

Representación de la muerte en la literatura y el cine

Ximena Alejandra Guacaneme Contreras
Universidad del Tolima

Introducción

Son varios los trabajos que han abordado las posibilidades literarias y pedagógicas que tiene la muerte; así mismo, son numerosas las producciones literarias y cinematográficas que tienen a la muerte como argumento principal, por ello, en esta ponencia se presentará inicialmente, algunas particularidades de la literatura, el libro álbum y el cine, al encontrar en ellos las comprensiones que se tienen sobre todo lo que nos rodea. Y finalmente, dos interpretaciones de la muerte, surgidas de la interrelación del libro álbum *El pato y la muerte*, con el cortometraje *La vida de la muerte*, y del cuento *Sin nombres, sin rostros ni rastros*, con el largometraje infantil *Coco*.

Posibilidades de la literatura y el cine

La literatura y el cine como expresiones artísticas han posibilitado, desde su carácter estético, la representación de las interpretaciones que hacemos del mundo y de asuntos trascendentales de nuestra existencia humana. La literatura, desde el trato cuidadoso de las palabras, ha permitido que la voz o las voces de nuestro interior se hagan visibles, expresando las ideas, las concepciones y las relaciones que establecemos con el mundo, con los otros y con nosotros mismos. En palabras de Todorov (2009) “la literatura es pensamiento y conocimiento del mundo psicológico y social en el que vivimos” (p.84). resultado de la interacción social, característica fundamental de nuestra condición humana.

Lo literario, desde sus diversas formas escriturales, no solo hace uso del lenguaje, ha encontrado en la ilustración un complemento, como en el caso del libro álbum, el cual, entendido como “una creación estética donde imagen y texto establecen una relación tan especial que lo convierten en un tipo de libro ilustrado muy diferente al tradicional” (Fontana, 2018, p. 54), no se limita a la ilustración de algún elemento del relato, sino que permite encontrar en el texto y en la imagen una corresponsabilidad, y paralelamente una

propuesta de lectura que abre paso a dos historias, una contada desde la brevedad y la simplicidad del lenguaje, y la otra desde las amplias representaciones gráficas, dando como resultado varios caminos de interpretación. Además, es una alternativa literaria que no se reduce a un público específico, como lo propone Fontana (2018):

Si bien es cierto que los rasgos de brevedad textual y abundancia de imágenes resultan atractivos para el universo infantil, este objeto estético (género complejo y más de una vez incómodo) está destinado a públicos de todas las edades debido a los distintos niveles de lectura que propone. (p. 55)

No solo en la literatura se encuentra una interrelación textual y gráfica; el cine, como una propuesta narrativa configurada por elementos audiovisuales, permite desde la imagen los diálogos y los elementos musicales, recrear mundos posibles, que representados de manera extensa en largometrajes o brevemente en cortometrajes, podemos encontrar en ellos aspectos que alimenten nuestra vida.

Del arte, sea literatura o cine, cuando lo vivimos como debe ser vivido, cuando lo experimentamos con la actitud de contemplar, hacemos receptivos a esa su realidad que se nos impone, de ahí vamos a salir crecidos. Y ello se reduce a una palabra: “historias”, siempre historias, necesitamos de historias. (Zorroza, 2007, p. 77)

En el goce y el disfrute estético de las historias que nos presentan la literatura y el cine, establecemos un diálogo con las imágenes y las palabras de otros, que llegamos a sentir nuestras, desde la reflexión de esas otras realidades, de esos otros imaginarios, que podríamos llegar a experimentar o incluso estar experimentando, pero que sin duda nos llevan a comprender un poco más nuestro sentido en la tierra, como producto de una función socializadora planteada por Colomer (2005):

permite ver con los ojos de los demás y desde perspectivas distintas cómo pueden sentirse las

personas, la forma en que valoran los sucesos, los recursos con los que enfrentan sus problemas o lo que significa seguir las normas y las consecuencias de transgredirlas según las variables de cada situación. (p. 32)

Así, el cine y la literatura se convierten en un espejo, en el que podemos ver todo aquello que podemos llegar a pensar, sentir y hacer, mostrando lo invisible de nuestra condición humana, transformando nuestros pensamientos y comprensiones sobre lo que conocemos, brindándonos herramientas para entender los fenómenos que rondan nuestra existencia.

La muerte y sus representaciones en la literatura y el cine

“Es inútil excluir a la muerte de nuestras representaciones, de nuestras palabras, de nuestras ideas, porque ella acabará por suprimirnos a todos y en primer término a los que viven ignorándola o fingiendo que la ignoran”

Octavio Paz

Los seres humanos nacemos como producto de un fenómeno biológico materializado en un cuerpo, que se convierte en el instrumento para interactuar con todo lo que el mundo nos ofrece, pero sin ser algo infinito, le deviene un punto final. Es así, como nuestra condición humana se estructura desde dos extremos, la vida y la muerte, que sin estar tan distantes la una de la otra, se han convertido a lo largo de la historia en problemas filosóficos al incidir trascendentalmente en nuestra existencia.

Cada uno de nosotros traza un camino desde algún interés particular, le otorgamos a nuestra vida un sentido y encontramos en ella el deseo de querer mantenerla siempre; en ese punto, la muerte se nos vuelve problemática, nos genera angustia, no queremos morir, pero sabemos que en algún momento sucederá y marcará el punto final de nuestro relato en la tierra.

De ahí que la literatura y el cine, al ser un espejo de nuestra realidad, han representado a la muerte desde las diversas interpretaciones y construcciones culturales que se han hecho en torno a ella, facilitando su aceptación, comprensión y preparación, al estar inevitablemente inmersa en cada espacio de nuestra vida, permitiendo establecer un diálogo amable, para afrontar el malestar que nos genera la pérdida y el

fin de una vida, al cargar a los demás y a nosotros mismos de subjetividad y pertenencia.

La muerte habita un cuerpo

“Así, frente a la muerte hay dos actitudes: una, hacia adelante, que la concibe como creación; otra, de regreso, que se expresa como fascinación ante la nada o como nostalgia del limbo”.

Octavio Paz

Cuando nos referimos a la muerte, no lo hacemos como si fuera un objeto inanimado, desde donde nos ubiquemos culturalmente, podemos hablar de ella como un alguien a quien esperamos, despreciamos o tememos, de ahí que se represente en la literatura y en el cine con un cuerpo, el cual, al significar para nosotros la confirmación de nuestra existencia, da a la muerte esa misma facultad y la convierte en un ser más en el mundo.

Esa característica corporal de la muerte se ejemplifica inicialmente en el libro álbum *El pato y la muerte* del ilustrador y escritor alemán Wolf Erlbruch; desde el lenguaje empleado en el relato y las ilustraciones detalladas, se evidencia la corporeidad al permitir que se sienta su presencia y se pueda interactuar con ella, sumado a esto, la posibilidad de hablar y hacerle preguntas para comprender lo que sucederá; en ese diálogo aparecen nociones de cielo e infierno, las emociones que conllevan el despedir a alguien y el vacío que deja una pérdida.

Por su parte, en el cortometraje *La vida de la muerte* de Marsha Onderstijn, desde los elementos musicales que armonizan las imágenes de cada escena, se muestra el trabajo de la muerte simbólicamente, con el contacto de sus manos con cada ser vivo, ella se detiene en su tarea cuando un ciervo nota su presencia, y le permite acompañarlo en lo que le resta de vida, es el ciervo el que comprende que es momento de partir y permite que la muerte lo abraze.

Estas dos obras tienen similitudes en sus representaciones gráficas de la muerte y en la elección de sus personajes; de su interrelación se puede inferir que, así como la vida, la muerte está presente y ocupa un espacio en nuestra existencia, nos habita, interactúa con nosotros cuando la sentimos llegar de manera esperada o inesperada, nos llevan a desear una muerte natural, en la que podamos transitar

tranquilamente al inevitable fin de nuestro tiempo, pero sin ser enemiga de la vida, disfruta de ver todo lo que hacemos e hicimos en ella.

La muerte y sus rituales

“La vida de cada ciudad y de cada pueblo está regida por un santo, al que se festeja con devoción y regularidad”.

Octavio Paz

Culturalmente se han desarrollado alrededor de la muerte diferentes rituales, en los cuales se establece el manejo que se le debe hacer a los cuerpos que han quedado vacíos, y la forma de afrontar todo lo que acarrea despedir y sepultar a las personas que hacían parte de nuestra vida.

El largometraje infantil *Coco*, dirigido por Lee Unkrich y Adrián Molina, es un primer ejemplo de estos rituales; su trama se desarrolla en dos planos, los vivos y los muertos, haciendo alusión a la celebración mexicana Día de muertos, en la cual se conmemora, honra y recuerda a quienes ya no están; también, resalta la importancia de los recuerdos, como esa posibilidad de seguir existiendo y permaneciendo en la mente de quienes aún viven, dando cabida a la coexistencia de lo tangible e intangible, lo objetivo y lo subjetivo.

Por su parte, el cuento *Sin nombres, sin rostros ni rastros* del escritor colombiano Jorge Eliecer Pardo, relata las consecuencias de la violencia de un país

como Colombia, donde a causa de las desapariciones forzadas, despojan a los hombres de sus familias y de sus propias vidas, convirtiendo una muerte natural en utopía. Y las mujeres que esperan a quienes la guerra les ha arrebatado, encuentran en los muertos movidos por el caudal de un río, la esperanza de sepultar dignamente a sus seres queridos que tal vez nunca volverán, adoptando cuerpos irreconocibles y atribuyéndoles las características de quienes esperan por volver y ser recordados.

En estas dos obras, se evidencia la importancia de los rituales al permitir simbólicamente, memorar y dignificar la vida, honrando y recordando a quienes, por factores naturales o causales, se encontraron con la muerte, pero sin dejar su paso por la tierra en vano, deben ser despedidos con la misma alegría que llegaron a la tierra.

Conclusión

Las posibilidades de las expresiones artísticas, específicamente el cine y la literatura, son infinitas, se convierten en una oportunidad pedagógica al presentarse en diferentes modalidades y al dirigirse a diferentes públicos y contextos. Desde su acción comunicativa, es posible seguir estableciendo un diálogo que permita dar respuesta o encontrar aspectos en común, desde nuestra experiencia y la historia que se plasma en los libros y en las pantallas, para comprender y generar interpretaciones de los asuntos que inquieten nuestra mente, como lo fue, en este caso, la muerte.

REFERENCIAS

- Colomer, T. (2005). Las funciones de la literatura infantil y el contexto actual. En M. A. Villalba, *Lectura y literatura infantil y juvenil, claves* (pp. 25-48). Ediciones ALJIBE.
- Darla Anderson, J. L. (Productor), & Lee Unkrich, A. M. (Dirección). (2017). *Coco* [Película]. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures.
- Erlbruch, W. (2007). *El pato y la muerte*. México: Océano.
- Fontana, A. M. (2018). El libro álbum como propuesta de lectura. *Boletín GEC*, N° 22, pp. 53-79. Obtenido de <http://www.boletingec.uncu.edu.ar>
- Inderstijn, M. (Productor), & Inderstijn, M. (Dirección). (2012). *La vida de la muerte* [Cortometraje animado]. Obtenido de <https://marshaonderstijn.com/the-life-of-death-online/>
- Pardo, J. E. (2011). Sin nombres, sin rostros ni rastros. *Desde el Jardín de Freud*, pp. 317-320.

Paz, O. (1950). *El laberinto de la soledad*. [Versión e-BOOK] Obtenido de <https://b-ok.lat/>

Todorov, T. (2009). ¿Qué puede hacer la literatura? En T. Todorov, *La literatura en peligro* (pp. 80-90). Barcelona: Círculo de lectores.

Zorroza, M. I. (2007). Ficción, experiencia y realidad ¿Qué tiene que ver el cine con la vida? *Revista de Comunicación* (6), pp.70-80. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=387074>

Devolver el balón y el nombre a los desaparecidos: Reflexiones a partir del documental retratos de familia de Alexandra Cardona y el libro los escogidos de Patricia Nieto

Yessica Yulieth Cruz Rojas
Universidad del Tolima

*Te han tirado al patio de las ranas. Sobre ti,
pompas de jabón.
Te preguntabas por qué las gallinas son tristes
y van con una queja eterna.
Hoy te picotean y no saben qué eres.
Alguien te habrá mirado por última vez como
un mal recuerdo.
Nunca supiste estar de pies, no te gustaba
estar pendiente.
Sin embargo, te acostumbraste a dormir con
ropa, por si te sacaban con el sueño.*

Mery Yolanda Sánchez, “La pregunta”.

La valentía, como cualidad humana, ha sido uno de los rasgos más admirables de aquellos artistas que luchan por recuperar la memoria histórica de una nación aún sangrante. Valientes porque en un país como Colombia, que ha sufrido tanto, y en donde se acostumbró a callar, develar la verdad no es tarea fácil. En este sentido, Juan Manuel Roca (2019) describe este fenómeno de la siguiente manera:

En Colombia la verdad tiene fecha de vencimiento, dependiendo del poder de negación del revictimizador, siempre dispuesto a negar crímenes y desapariciones. Un mapa de nieblas. Una historia escrita, de manera meticulosa y oficial, más que por la punta del lápiz, por el lado del borrador. (p. 7)

En consonancia con lo anterior, se debe destacar la labor de aquellos que se atreven a darle la vuelta al lápiz. Artistas que, en pro de la verdad y la justicia, emprenden el viaje a las huellas de la violencia para construir una memoria colectiva. Por ello, este texto pretende, en primera instancia, resaltar la labor de dos mujeres valientes, quienes, por medio del arte, reconstruyen parte de la historia de nuestro país.

En segunda instancia, este texto aborda el tema de los niños víctimas de la desaparición y la guerra. Esto a partir de un diálogo intertextual entre el documental *Retratos de Familia* de la ibaguereña Alexandra Cardona Restrepo, y los capítulos denominados “Los niños del balón y del fusil fuimos los muertos” y “El niño está herido” del libro *Los escogidos* de Patricia Nieto. Con el propósito de reflexionar acerca de cómo se les cambió a los niños el balón de fútbol por el miedo, y a las madres, sus hijos por “sin nombres” o NN. Además, se tendrá en cuenta aspectos de orden teórico en relación con la importancia de representaciones artísticas como el cine y la escritura en el proceso de recuperación de la memoria histórica del país.

Retratos de familia es un documental del año 2013, escrito y dirigido por Alexandra Cardona Restrepo, el cual muestra los testimonios de madres víctimas de la violencia, a quienes les secuestraron sus hijos y posteriormente, los asesinaron e hicieron pasar por combatientes al margen de la ley; este escabroso hecho es comúnmente conocido en el país como “falsos positivos”. En el documental se puede ver cómo se lucha por recuperar la dignidad de los seres queridos, tanto de aquellos niños que fueron engañados, como de las familias que además de perderlos, fueron señalados públicamente.

En segundo orden de ideas, *Los escogidos* es un libro de crónicas escrito por la periodista Patricia Nieto, en donde se narran los sucesos que ocurren en Puerto Berrio. Un municipio de Antioquia al cual curiosamente llegan por el río cientos de cuerpos víctimas de la violencia. En efecto, al principio fue un suceso que marcó negativamente al pueblo, sin embargo, un grupo de personas, especialmente

mujeres, se dieron a la tarea de adoptar aquellos cuerpos, darles identidad, nombre y familia, conservando la esperanza de que, en algún lugar, estén haciendo lo mismo con sus seres desaparecidos.

Una de las historias del documental es la de doña María Sanabria, madre de Estiven Valencia de 16 años, desaparecido el 6 de febrero del 2008 en Soacha. Ella cuenta cómo era su niño, muestra con orgullo sus medallas de los campeonatos de fútbol, cuenta las anécdotas de sus presentaciones musicales y los retratos familiares, ya que es allí donde está la memoria de Estiven; en los recuerdos de su mamá, en los retratos, en las voces de quienes lo conocían y en su balón de fútbol. Es así como el documental de Cardona por medio del arte reconstruye las piezas de los recuerdos y le da la voz a quienes nunca la han tenido. No solo doña María fue escuchada, también, se puede sentir los cuadros hablar, las fotos gritar, y a su balón extrañar, de la misma manera que lo narra el poeta Jorge Ladino en su poema “El balón de fútbol” (2015) “Fui pájaro, poema y grito. / Mis alas nacieron de tus pies, / de tus versos sobre césped.”. En donde se evidencia que cuando se llevan a alguien, cuando se lo llevan y nunca lo regresan, su ausencia se siente en todas partes, en su ropa, en sus accesorios, en sus juegos, en todo lo que era suyo y de lo cual no pudo despedirse.

De la misma manera, Patricia Nieto, por medio de la crónica, nos acerca a otras víctimas de esta cruel espera. En Puerto Berrio se estima que se espera a 839 desaparecidos, una cifra muy alta para el tamaño de su población. Algunos de estos ausentes fueron amigos de Braulio Carrasquilla, protagonista del capítulo “Los niños del balón y del fusil fuimos los muertos”. Él describe ese conflicto como “una guerra a muerte entre los que antes fueron vecinos, amigos, compañeros. Aprieta los labios como aceptando que ellos mismos mataron sus sueños” (p.39). Niños criados juntos pero separados por la guerra, donde, como bien es narrado en el libro, fueron llevados a ciegas y aprovechándose de su inocencia les cambiaron el balón por armas.

Con los sueños intactos, las manos atadas y las bocas cerradas los encontraron los apóstoles de otras doctrinas. A algunos los sedujo el Partido Comunista de Colombia, a otros el Partido del Trabajo de Colombia, y varios se vistieron con el uniforme de las FARC. Entonces, la hermandad se hizo añicos. (p.40)

Si bien Braulio es uno de los llamados sobrevivientes, él se considera también desaparecido. El amor lo une con los recuerdos de sus familiares y conocidos, esos que aún se encuentran en el fondo del río de su pueblo. A él se lo llevaron siendo un niño, igual que sus amigos niños que jamás volvieron, dejando balones abandonados y madres que adoptan nuevos hijos a la espera de encontrar algún día los propios. El niño Braulio desapareció también y aunque su cuerpo envejecido está intacto y aún conserva su balón, él sabe que no regresó completo.

Llegado a este punto, se ha evidenciado cómo se reconstruye la memoria a partir de retratos, de recuerdos, de objetos, de anécdotas. No obstante, existe un recuerdo singular, una denuncia con el poder de erizar la memoria. El amor y el dolor de una madre que busca a su hijo, María y las demás madres de Soacha se hicieron escuchar, como solo las madres pueden hacerlo, porque como bien lo afirma Patricia Nieto (2007): “Las historias de muerte son también de amor”. Afirmación que se puede evidenciar de igual manera en la historia de Hismenia, del capítulo “El niño está herido” de *Los Escogidos*, en donde se narra el proceso de reconocimiento del cuerpo de su hijo desaparecido. A pesar del dolor, Hismenia quiere respuestas y justicia, como en el texto se afirma, “no sabe cuántos meses, cuántos años más deba esperar para que la justicia colombiana certifique lo que ella ya sabe: que ese muchacho vuelto huesos se llama Robinson Emilio Castrillón Carrasquilla, su hijo, su propio vientre asesinado”. Hismenia se ha hecho escuchar, nos ha permitido ver, igual que doña María y las madres de Soacha; ellas reconstruyen sus hijos, su identidad y sus nombres. Incluso han reconstruido la identidad de un pueblo, incluso de aquellos que no conocían, como el caso de los adoptados de Puerto Berrio. Madres valientes que, pese al dolor, el amor las hace seguir y, al mismo tiempo, impulsar.

En consecuencia, se puede evidenciar en ambas obras el tema de la desaparición forzada, sus huellas y afectaciones no solo en sus familiares, sino en la memoria de un país marcado y herido. El cual, no ha dejado de sangrar esperando a los ausentes, a los que se llevaron, los que faltan. El mismo país que día a día genera artistas que ayudan a sanar aquellas heridas. Aunque no se remedia los hechos, la denuncia, el acompañamiento y la verdad permite a las víctimas y al pueblo empezar a cicatrizar. En lo que se refiere a obras de carácter cinematográfico, Gabriel Batodano

afirma que “el estudio de las relaciones entre la literatura y el cine debe impeler hacia el análisis de los problemas sociales y las asociaciones vigentes en un ambiente y época determinados”. Recordando que la denuncia y el velar por los derechos humanos es algo que acompaña al cine, como bien lo ha entendido Alexandra Restrepo. Igualmente, como bien lo ha definido Patricia Nieto en su artículo *El asombro personal*, el cronista debe “ver a través de la voz de otro el hecho que no pudo presenciar; escuchar a través de la voz de otro el sonido que no pudo apreciar; distinguir a través de la voz de otro los rasgos físicos que no pudo ver; presentir a través de la voz de otro el dolor” (2007).

Por este motivo, la responsabilidad social se asocia con el arte. El arte como arma que visibiliza, que reconstruye la historia de los sobrevivientes, que

puede darles voz y así, ilustrar desde el otro.

Para concluir, es preciso remitir al poder de la escritura, entendiendo al mundo como un tejido hecho palabra y, en ese sentido, a la palabra como dadora de existencia. Con el poder de reelaborar el mundo, gracias a la empatía, el amor y la ternura de sus narradores, Olga Tokarczuk (2019). El poder que genera la tarea de ponerse en el lugar de los demás, entendiendo que en la guerra siempre se pierde, y aunque la ausencia sigue en todo, hay que convertirnos en artistas, ser valientes y no olvidar. Valientes como el escritor, el periodista, los retratos y las madres. Valientes para denunciar, recordar y reconstruir, para así, entre todos algún día, devolverle la memoria a Colombia, y el nombre y el balón a todos los desaparecidos.

REFERENCIAS

- Bencomo, A., Reguillo, R., Vallejo Mejía, M., Poblete, J., Sierra, M., Esquivada, G., ... & Falbo, G. A. (2007). *Tras las huellas de una escritura en tránsito*. Ediciones Al Margen.
- Cardona, A (productor). Cardona, A (director). (2013). *Retratos de familia*. Bogotá: Karamelo Films.
- Gaitán, J. (2015). *Claroscuro*. Ibagué: Colors editores SAS
- Nieto, P. (2019). *Los escogidos*. Buenos Aires; Editorial Marea. Reportajes Telesur. *Ríos NN*. (2015, 5 junio). [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=z3GIWvTEb_g
- Roca, J. (2019). *La cartografía del olvido. Cartografía de la Desaparición Forzada en Colombia Relato (siempre) incompleto de lo invisibilizado*. Gómez, P (Ed). Bogotá: Creando estudios.
- Román, G. B. (2009). *La literatura y el cine: una historia de relaciones*. *Letras*, (46), 11-27
- Tokarczuk, O. (2019). *El narrador tierno*. W Magazín. Recuperado de: <http://wmagazin.com/relatos/la-nobel-de-literatura-olga-tokarczuk-reivindica-la-ternura-para-mejorar-el-mundo-la-vida/#el-narrador-tierno>.



EJE TEMÁTICO 6

LITERATURA Y LENGUAJE



Leer y escribir para sanar

Deisy Liliana Cuartas Montero
Universidad del Tolima

Como seres de lenguaje utilizamos diferentes estrategias en nuestras vidas para comunicarnos. En tiempos de crisis muchas de ellas afloran, algunas con mayor o menor impacto. Sin embargo, al encontrarnos aislados del contacto humano y tener un cambio en las rutinas las desesperanzas llegan, las angustias se personifican y las soledades aparecen en la cotidianidad de ese espacio habitado. Es por lo que la literatura, en su concepción hedonista y estética, ofrece a los lectores unos caminos para sanar, para encontrar-se con unas representaciones de mundos imaginados y narrados por otros que ayudan a respirar, a percibir correspondencias para soportar esa realidad que puede conversar con la ficción. Desde esta perspectiva al acercarse a un texto literario, como una de las tantas opciones que existen, se genera en el lector unas resonancias de esperanza.

Así mismo, cuando se combina una buena narrativa, un poema o una canción con la escritura, la hipertrofia del Yo se presenta para encontrar-se consigo mismo, con su mundo, con sus miedos, con sus sueños y cada letra, cada alegoría hace su materialización. Aparece así aquello que Bachelard denomina ensoñación y que desde sus postulados ayudan a darle forma a este proceso desde la topofilia y el Yo. En la presente ponencia se exponen algunas reflexiones epistemológicas dadas a partir de unos interrogantes relacionados con la concepción literaria por placer y la escritura autobiográfica para sanar, ambos configurados en unos espacios que se convierten en poéticos.

La abuela Robira caminaba con las palabras. A ella le gustaba trasnochar las historias y tejerlas con los atardeceres. Se le escucharon muchas en las noches mientras picaba la cebolla y el ajo para la cena. Con cada uno de esos recuerdos, olores y sabores se configura una colcha de relatos que le ayudan a su nieta a cobijarse en los días tristes.

Hoy, recuerdo cuando la abuela me enseñó a ser valiente. Estaba yo muy pequeña y ella realizó varios rituales para curarme, pero pienso que lo que

realmente me curó fueron sus palabras, la magia con la que envolvía cada relato, cada hecho fabulado hecho vida. Gracias a esos rituales encontré el camino de la literatura. Esa abuela campesina, con un grado de escolaridad de segundo de primaria ofreció mayor riqueza lingüística y corpus literario que cualquier academia. Y desde este recuerdo que se pinta en la escritura quiero abordar, por única vez, en primera persona esta reflexión sobre cómo la literatura, la escritura autobiográfica han ayudado para que los seres humanos encontremos un camino para sanar.

Se abre la puerta roja de la casa, sus paredes están corroídas por el viento, la pintura desgastada que devela el paso del tiempo. Al entrar hay un corredor largo que deja entrever unos cachivaches viejos, unas camas sin tender y las colchas a medio terminar en la máquina de coser. En el fondo, al lado de la cocina y contiguo a la salida para el lavadero se encuentran las siguientes preguntas: ¿Qué tiene de especial la literatura? ¿Qué le permite generar una conexión con el lector, más allá del simple hecho de leer?

Después de revisar posturas, conceptos epistemológicos y concepciones sobre lo que se define como literatura estos interrogantes me hacen pensar en la necesidad de nominar, poner nombre y asignar cualidades. Por eso, recuerdo cuando a mi biblioteca llega un nuevo libro, los más ancianos, los más hojeados me preguntan si lo que llega es o no literatura. Ante ello, debo buscar justificaciones en los tratados leídos muchos años atrás e intentar balbucear alguna respuesta y entre palabras medio cortadas considero que lo que se concibe como literatura es aquello que se puede tomar como una decisión de vida, en una categoría discursiva y escritural que acerca a un sujeto a un objeto ficticio. Por eso, leer literatura se convierte en una decisión para lector que lo asume como tal, podría decirse que esta puede abordarse en su concepción de recepción, tal y como lo plantea Terry Eagleton (1998), es decir, como la “forma en la que alguien decide leer, no la naturaleza de lo escrito” (p.9). Esa relación con lo escrito a la que se refiere Eagleton, admite que se den diferentes formas de recibirla, acercarse a ella y

muy posiblemente que encuentre diversas respuestas para la vida de lector. De allí que uno de los tantos caminos para abordar un texto literario sea por pleno placer, en un hedonismo egoísta, en una satisfacción, en búsquedas a las inquietudes o simplemente por pasar el tiempo en un ocio productivo, entonces, ¿Qué mejor decisión que leer para sanar?

Mis viejos libros no quedan satisfechos con la respuesta, pero, aun así, releo título por título los sabios de la estantería y comprendo que cuando leemos literatura muchos elementos de nuestra cultura entran en juego, Culler (2004) menciona que cuando tratamos un texto como literatura ayuda a suscitar unas formas especiales de atención, a crear unos significados que conversan con la vida del lector. Gracias a la ficción, como propiedad que la distingue, quien lee toma decisiones interpretativas para encontrar coincidencias, respuestas, palabras de aliento, contraposiciones, pugnas, ejemplos de vida, relaciones espirituales y percepciones estéticas que invitan a disfrutar. Además de ello, por la misma característica que ofrece en relación con las intertextualidades o diálogos autorreflexivos que la componen, esta ayuda en la construcción de sentidos, por eso, leer literatura le ofrece al lector un gozo que se manifiesta a través de una creación de universos simbólicos.

Uno de los libros de cubierta roja, deteriorado por su uso y con letras que sobresalen en un color dorado me muestra cómo en su prefacio habla sobre el artista y el arte, en él se lee que “Hay elegidos para los que las cosas hermosas significan únicamente belleza” (Wilde, 1975, p.5). La literatura es arte y en ella el lector decide “recrear lo visible y crear lo imposible” (Cárdenas, 2009, p.5), lo cual obedece a su concepción estética y artística por el poder creador de universos, por eso, la invitación es buscar el disfrute de la literatura para encontrarse con sus “poderes reparadores” (Petit, 2009, p.9), que gracias a las palabras e imágenes que ofrecen los libros tenemos muchos ejemplos en la historia cultural escrita que muestran cómo algunas personas sacaban fuerzas para sobrevivir y enfrentarse a sus opresores gracias a la literatura. Michel Petit, nos cuenta el valor que tiene la lectura en la construcción de uno mismo, ya que como humanos, es normal percibir sentimientos encontrados por una desilusión de amor, rupturas, enfermedad, encierro, entre otras, que son experiencias comunes ya narradas por otros y gracias a

la literatura ese universo simbólico cobra sentido para mirarse al espejo y aprender a concebirse diferente, poder “redescubrir el papel de esa actividad (leer) en la reconstrucción de sí mismos y la contribución insustituible de la literatura y del arte a la actividad psíquica” (2009, p.16, acotación nuestra).

La abue ya va a servir la comida, pero antes nos cuenta cómo su papá murió amarrado a un árbol, en plena plaza pública, en manos de los godos. Esta imagen no es apta para acompañar la deliciosa carne frita y el arroz, pero las palabras dulces de la vieja se cuelan por los oídos y logran llevar a todas las niñas de la casa a ese lugar, a ese espacio que se reconstruye ante nosotras.

Los espacios han cobrado otros sentidos y múltiples significados en la actualidad, el hecho de permanecer más en casa nos ha permitido pensar en otras cosas que antes no lo hacíamos. Por eso, tener un lugar adecuado para leer y escribir me hace recordar lo que Virginia Woolf (2001) mencionó muchos años atrás sobre esa habitación propia para la mujer. Estamos en casa. En un acá, en este lugar físico al que hemos denominado casa, nuestra casa con el pronombre de primera persona plural que ubica unos seres en un posesivo y en un espacio. Hoy habitamos la casa, cada rincón, cada cuarto, cada olor, no solo como un lugar más en este mundo, sino como un encuentro, ese que se tiene con una experiencia propia y con el otro, en conexiones con todo y con la vida misma que se ha puesto en juego en este pedacito de tierra. De esta forma, la topofilia que muestra Carlos Yory (2017), desde la perspectiva de Yi-Gu Tuan se ve como “un juicio estético propio de la percepción sensible, una manera de topo-philia de sentirnos frente a uno u otro lugar” (p. 48). Por eso, retomo que tanto como las personas como lugares son pre-existencias en felicidad.

Y es aquí donde inicia la tarea para nombrar, contar y narrar eso que queremos comprender, un lugar, envuelto en la topofilia como lo menciona Yory (2017), encontrar “la dimensión poética del habitar” y entender que ese aquí y ese ahora nos ubica con otras miradas para reconocer la casa, como ese encuentro, que se construye de una co-presencia, tanto de objetos materiales o como de seres, esos que ubican ese lugar con otro significado. Por eso, la literatura se presenta como una de las piezas necesarias para la construcción de la relación que existe entre lo que somos y la forma

cómo nos definimos, ese concepto de territorialización de ese espacio que surge y cohabitamos para darle sentido a ese lugar y a nosotros mismos.

La literatura y la escritura autobiográfica se presentan entonces como una de las tantas posibilidades para que sujetos hechos palabras podamos encontrar un vivir en la concepción de topofilia, es decir, sentirnos felices en el espacio que habitamos y compartimos hoy con otros. De ahí que se reitera la invitación para que esos actos que se construyen en esos espacios se logren disfrutar, para dar una apropiación entre lo que realmente se tiene y el gozo de lo simple para permitir así, espacializar la vida en las palabras, tanto leídas como por escribir.

Robira se ha sentado en su vieja máquina de coser Singer. Nos pide que le ayudemos a separar los retazos, por colores, por formas y que uno a uno cortemos los hilos que se desprenden desordenadamente de ellos. Ya dije que la abuela estaba hecha de palabras, pues sí, al lado de sus tijeras, el hilo y las nietas estaban sus cuadernos de apuntar la vida. En ellos la vieja escribía con su caligrafía ondeada quién la llamaba, qué sucedía en la casa y en especial, qué le pasaba a los liberales o manifestaciones que en algo se le parecieran a su partido, tanto en Colombia como en el mundo.

La abue utilizó sus cuadernos como Bitácoras de cotidianidad y me invitó a revisar la escritura autobiográfica. Por eso, sé que estos soportes escriturales ayudan a sanar. Entre todo lo que he podido leer me he encontrado que este tipo de formatos poseen un alto significado desde y con el lenguaje. De entrada, nos encontramos ante un elemento constitutivo del género autobiográfico, definido por Philippe Lejeune como un “relato retrospectivo que una persona hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (1994, p. 50). Visto en estos términos, este tipo de escritura nace del mundo personal del autor, ese personaje que relata vivencias y plasma pensamientos en su relación con el entorno. En su construcción, aparece, ante todo, la subjetividad, esa que concibe la escritura como el instrumento más genuino para descubrir y exteriorizar el yo, en esas fuerzas que lo animan a transcurrir en las creativas superficies de las letras. Efectivamente, escribir para sanar, en la modalidad de textos autobiográficos, se constituye en una confesión de lo vital, en una

manifestación de lo existencial, que le imprime orden y significado a esos sucesos que configuran la voz del sujeto que escribe.

Desde esta perspectiva, este tipo de escritura contiene varios elementos constitutivos en su forma discursiva, propios de la escritura autobiográfica, entre ellos se encuentra el uso y vinculación del Yo como sujeto enunciator. Con relación a este aspecto, Paula Sibilia (2017) plantea la necesidad de hacer un reconocimiento de la *hipertrofia del Yo* en escrituras de corte confesional. Esta característica permite elaborar autoconstrucciones de identidades y subjetividades que al hablar de sí mismos resaltan rasgos de intimidad del enunciator. Todo esto, es sin lugar a duda, un ejercicio que implica el reconocimiento de la voz en el enunciado, la correspondencia de identidades que ofrece el texto en general, las transposiciones de paso de primera a tercera persona para dar cambios de perspectiva y el tipo de lenguaje que utiliza para presentar ante un lector una autenticidad de lo vivido. Por eso, cuando el Yo es identificado en la escritura, no sólo escrito sino referencialmente, muestra una subjetividad, una voz de intimidad que se hace verbo en los textos.

Por toda esta carga discursiva y simbólica escribir desde el Yo se convierte en un acto para sanar, para reencontrarse, para proponer metas, para discutir con lo sucedido, para relatar lo vivido, y mientras se escribe se exorcizan los aspectos que quieren ser eliminados o repensados. La escritura autobiográfica ayuda a verse al espejo desde la libertad y darle sentido a lo que estamos viviendo.

Un ejemplo de ello para concluir,

¿Por qué escribir?

Fragmento de diario de cuarentena

“Hoy con 40 años he decidido:

- Vivir este respirar
- No usar brasier porque talla
- Usar muchos vestidos, no importa qué tan gorda me vea
- Hacer ejercicio
- Buscar muchos orgasmos
- Pintar de colores los ratos vividos
- Leerme un buen libro. El que se me dé la gana
- Ir a Machupichu si salgo viva del Covid
- Bañarme más despacio”

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (1993). *El agua y los sueños*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (1993). *El derecho de soñar*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (1998). *La poética de la ensoñación*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2006). *El aire y los sueños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2011). *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica. Decimosegunda reimpresión.
- Cabellé, A. (2015). *Pasé la mañana escribiendo. Poéticas del diarismo español*. España: Fundación José Manuel Lara.
- Cárdenas, A. (2009). Literatura, pedagogía y formación en valores. *Enunciación*, N° 14, núm 2, julio-diciembre, Bogotá, Colombia, pp. 5-20.
- Culler, J. (2004). *Breve introducción a la teoría literaria, en ¿Qué es la literatura y qué importa lo que sea?* Barcelona: Crítica, pp. 29-55.
- Eagleton, T. (1998) *Una introducción a la teoría literaria*. Argentina: Fondo de cultura económica.
- Lejeune, P. (1994). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Madrid: Los Herreros.
- Petit, M. (2009). El arte de la lectura en tiempos de crisis. México: Editorial Océano.
- Sibilia, P. (2017). *La intimidad como espectáculo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wilde, O. (1975). *El retrato de Dorian Gray*. Barcelona: Editorial Bruguera.
- Woolf, V. (2001). *Una habitación propia*. Barcelona: Ed. Seix Barral.
- Yori, C. (2017). *Lugar y territorio*. Digiprint editores S.A.S.

Manuscritos de Maria Robira Cifuentes (1939-2013).

En la producción textual de esta mujer se cuenta con unas Bitácoras de cotidianidad enmarcadas en diferentes soportes escriturales producidos en el periodo 2010 a 2012. Esta fuente documental está compuesta por varios textos que describen hechos, actos cotidianos de la vida de una mujer adulta que utiliza la escritura para recordar eventos importantes para su familia, el país, su partido político y el azar. Entre ellos tenemos:

Soportes escriturales:

- 4 cuadernos

1: Del 2010, 2011 y 2012 con 21 páginas

2: Del 2010 a 2012 con 16 páginas

3: Del 2012 con 5 páginas

4: Del 2012 a 2013 con 16 páginas

Otros soportes

- 13 recortes de cuaderno
- 1 recibo de caja
- 3 hojas de tacos de lotería
- 4 almanaques
- 1 separador de libro.

Historias de vida de estudiantes universitarios en tiempos de pandemia

Liliana Patricia García Zambrano
Universidad del Tolima

La comprensión y producción de textos, son en el ámbito universitario (tanto colombiano como latinoamericano) dos áreas importantes de estudio que desde hace varias décadas se han convertido en la preocupación permanente de investigadores en diversas disciplinas como por ejemplo Roux (2008), Rincón y Gil (2010), Camargo, Uribe y Caro (2011) y Pérez y Rincón (coords.) (2011) y Batanelo, L., Vásquez, J., León, A., Covaleta, J., Rodríguez, M., García, L., Rivas, M. (2012), entre otros. De ahí que, inquietos por los bajos resultados que presentan los estudiantes en ellas, se estén dando a la tarea continua de concentrar sus esfuerzos en la búsqueda de propuestas o estrategias que permitan mejorarlas. En este sentido, y procurando aportar en dichos procesos, especialmente en el de la producción de textos, la presente propuesta se ha centrado específicamente en abordar desde el campo de la literatura en lo relacionado con la escritura de textos dentro del ámbito

universitario. Lo anterior, porque somos conscientes de que la formación y evaluación de esta, es una cuestión central que no solamente va a favorecer el proceso textual de los estudiantes, sino que además apunta al mejoramiento de sus competencias básicas, las cuales, de acuerdo con Delors (1996), se entienden como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven.

De esta manera, el ejercicio que aquí se presenta y que hace parte del libro titulado: *Y mientras tanto en tiempos de pandemia... historias de vida de estudiantes universitarios*, que construyó la autora durante el primer semestre del año 2020, con el apoyo de estudiantes de la Universidad del Tolima CAT – CALI, pertenecientes a los programas de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana, se asume desde los postulados de Charaudeau (1997, 2001), en relación con su propuesta de trabajo sobre

los géneros discursivos, pero además se tienen en cuenta de manera general los aportes teóricos del grupo Didactext (2015), en lo concerniente con las tres primeras fases de su *nuevo modelo para la producción de textos escritos*, a saber: *el acceso al conocimiento, la planificación y la producción textual*; mecanismos estos que sirven al escritor no solo para afinar o mejorar en algunos aspectos su proceso creador, sino también, para hacerlo más consciente de lo arduo y complejo que resulta el acto de escribir.

Asimismo, la pertinencia de este trabajo se justifica no solamente desde las dificultades que presentan los estudiantes durante el proceso de producción, sino que va mucho más allá, pues apunta a la mejora y cualificación del mismo a través del trabajo en cierto tipo de textos con los cuales la mayoría de los estudiantes tiene mucha cercanía (cuentos, crónicas, relatorias y poemas), y que devienen del género discursivo literario, los cuales son muy valiosos y necesarios dentro del trabajo propio de la disciplina, porque no solamente permiten el afianzamiento y reconocimiento sobre la elaboración de este tipo de textos, sino que además, posibilitan aportar reflexiones desde el ámbito de la literatura y a través de la escritura, en relación con las vivencias particulares experimentadas durante la pandemia por parte de este sector específico de la población

Por consiguiente, la propuesta que viene a continuación se centró concretamente en aportar desde el ámbito de la literatura, en el desarrollo de la creatividad y en la optimización de las habilidades de los estudiantes en cuestiones propias de la producción de textos de tipología narrativa, para lo cual se seleccionaron cuidadosamente de un corpus de más de 100 textos (elaborados por los estudiantes de los dos programas durante el primer semestre del año 2020), 40 de ellos para ser la base del libro en el cual se tuvo además como tema central, las vivencias particulares experimentadas por los estudiantes durante inicios de la época de pandemia en Colombia.

Método (Participantes, Instrumentos, Procedimiento)

En cuanto al diseño metodológico, este se inscribe en la línea de investigación en didáctica de la lengua materna, la que, a su vez, contempla lineamientos más generales de acuerdo con los postulados de Camps y Ruiz-Bikandi (2011) cuando afirman que:

El objetivo del conocimiento didáctico no es simplemente descriptivo, sino que intenta interpretar y comprender la realidad de la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua. Esta comprensión no es un fin en sí mismo, sino que se orienta a la transformación de la práctica. La didáctica de la Lengua y la Literatura es una disciplina de intervención: sus resultados deben conducir a mejorar el aprendizaje de la lengua y sus usos (2011, p. 25).

De esta manera el ejercicio aquí esbozado estuvo dirigido a estudiantes universitarios, futuros maestros de las Licenciaturas en *Literatura y Lengua Castellana* y en *Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana de la Universidad del Tolima (Cread-Cali)*, el cual se inscribe en los criterios marco definidos en sus PEP (Proyecto Educativo del Programa) y en donde se propende por la formación de profesionales de la educación comprometidos entre otras cosas, con el estudio, reconocimiento e interpretación del discurso literario desde la tradición y los diferentes enfoques de las escuelas literarias; por lo que, desde esta perspectiva, se intentó enfatizar durante este ejercicio de escritura, en el análisis de las diversas situaciones experimentadas por los estudiantes a inicios del tiempo de pandemia ocasionada por el Covid-19.

Ahora bien, en relación con el *género discursivo elegido para el trabajo, el tema y los contenidos* sobre los que se estructuró la propuesta, estos se hicieron de la siguiente manera:

En cuanto al *género discursivo* sobre el que se apoyó este trabajo, se escogió el Género Discursivo Literario, y desde este, se hizo una selección cuidadosa de un corpus de más de 100 textos (elaborados por los estudiantes de los dos programas durante el primer semestre del año 2020), y se extrajeron 40 de ellos para ser la base del libro.

En lo referente con la *temática* del ejercicio, se optó por trabajar puntualmente el tema de la pandemia ocasionada por la aparición y expansión del Covid-19 alrededor del mundo, y en un intervalo de tiempo comprendido entre el mes de diciembre de 2019 y el mes junio de 2020.

Lo anterior, dio lugar a los *capítulos del libro* el cual fue dividido en 6 grandes bloques cuyos contenidos contemplaban de manera intercalada los 4 tipos de textos propuestos para el ejercicio de escritura a saber: las relatorías, las crónicas, los cuentos y los poemas de los cuales extraemos algunos fragmentos a manera de ejemplo en la siguiente tabla No.1:

Tabla 1. Fragmentos de textos

Título	Fragmento
Después de la tempestad... Relatoria	Teníamos muchos planes, proyectos y sueños para el año 2020, pero todo quedó congelado. En casa, compartíamos en familia el tradicional manjar blanco, el natilla y los buuelos, dándole el adiós al 2019, y recibiendo alegres el 2020. Estábamos llenos de ilusiones y de cantidad de cosas por realizar, pero... en tan solo un instante, explotó la bomba denominada Covid-19, y surgió la crisis menos esperada, en la que el mundo entero se vio obligado a detenerse. Y así, en medio de tantos irris y vejigas, transcurrió el dieciocho, diecinueve y veinte, hasta finalizar el miserable mes de marzo.
Crónica de un moribundo Crónica	Abril no fue distinto. Aunque debo aceptar que me estaba comenzando a gustar eso de dar clases en plataformas virtuales. Sin embargo, no dejaba de extrañar esas visitas sociales al Boulevard, y sobre todo esa "nueva conquista" con la que no pude salir por motivo de la pandemia. Y es que no soy muy parlanchín por whatsapp, pues para mí, todos los que hablan por allí terminan siendo como esa tía a la que nunca le respondemos; y tengo que reconocerlo: no es mi culpa, pero me encanta el contacto físico, ver a la otra persona, hablarle cara a cara, y por lo tanto me relajo a que mi vida transcurre a través de un aparato. De este modo pasaron los días, y en una mañana de sol intenso mis padres, desesperados por la difícil situación económica por la que estábamos atravesando y en su arrastrado ímpetu por salir adelante, empezaron a buscar "chamba" en lo que resultara. Fue así como nos embarcamos en el largo camino de la supervivencia que hemos sobrellevado hasta hoy, y que ha pasado por diversas etapas desde usar los ahorros que dejó la temporada de invierno, hasta cobrar deudas pasadas con nuestros semejantes, además de inscribirnos en las páginas de ayudas del gobierno; y cuando agotamos las opciones anteriores, decidimos ir hacernos unos lotes donde se estaban haciendo construcciones de vivienda para trabajar en lo que allí hubiera.
Encarcelada en tiempos del COVID-19 Cuento	Mirando a la nada, mirando sin mirar, perdida en la inmensidad de mis pensamientos en medio del caos de las noticias, de la pandemia de la vida misma, y lejos de todo y de todos... Despojada de mi aburrida pero entrañable rutina, entendí que aún me falta mucho por aprender. Aprender por ejemplo la diferencia entre amar y querer, porque se sufre cuando se ama, porque se quiere y se extraña.
Aprendi Poema	

En lo referente con los *procedimientos* utilizados para este ejercicio, se trabajó desde la propuesta de Charaudeau (1997, 2001), en relación con su trabajo sobre los géneros discursivos, pero además, se tuvieron en cuenta de manera general los aportes teóricos del grupo Didactext, en lo concerniente con las tres primeras fases de su *nuevo modelo para la producción de textos escritos*, a saber: *el acceso al conocimiento, la planificación y la producción textual*, a fin de apoyar el trabajo de escritura creativa abordado por los estudiantes.

Conclusiones

Del trabajo realizado por parte de los estudiantes en los anteriores tipos de textos, podemos resaltar que:

La literatura, como manifestación artística y forma de transmisión del conocimiento, continúa siendo de gran valor dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, y para nuestro caso en particular ha sido el medio ideal para poder plasmar a través de la escritura las diversas historias de vida de un grupo de estudiantes de la Universidad del Tolima durante inicios de la época de pandemia, dejando con ello evidencia de un momento crucial para la historia de la humanidad.

Más más allá de las reflexiones e historias de vida de los estudiantes, enmarcadas en un corte íntimo y personal, este ejercicio también puso a prueba su capacidad de comprensión y producción escrita, en la que se vieron reflejados los conocimientos previos adquiridos durante la carrera a través de la enseñanza entregada por parte de los profesores de la Universidad del Tolima de la Sede Cali, quienes preocupados por los bajos niveles de comprensión y producción de textos que han venido presentando los estudiantes en Colombia durante los últimos años, se han dado a la tarea de reforzar el aprendizaje en estas

áreas específicas del conocimiento

Un ejercicio de esta naturaleza puede traducirse en que, por medio de los textos realizados por parte de los estudiantes, estos puedan llegar a interpretar y reproducir los discursos propios de la cultura académica universitaria, pues si nos atenemos a las palabras de Carlino (2003), la mayoría de las asignaturas de la formación secundaria y universitaria requieren de leer y escribir; sin embargo, pocas responden con estas necesidades y expectativas.

Por consiguiente, consideramos que la propuesta aquí esbozada mostrará a través de los textos ya mencionados, y de un ejercicio de comprensión del entorno y de escritura en el orden de lo literario, un tiempo fundamental del presente siglo en el que no solamente confluyeron cambios de tipo social, político y económico para toda la humanidad, sino, además, una fuerte pandemia que obligó a cambiar el rumbo de nuestros destinos y la forma de relacionarnos. De ahí que, siendo conscientes de todo lo que implican los cambios y transformaciones en la vida de los seres humanos, y especialmente, desde nuestra labor como docentes, dejamos entonces que sea la historia y el mismo lector los que juzguen el verdadero valor de este trabajo...

REFERENCIAS

- Camargo, Zahyra, Uribe, Graciela y Caro, Miguel Ángel (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia: Universidad del Quindío.
- Batanelo, L., Vásquez, J., León, A., Covalada, J., Rodríguez, M., García, L., Rivas, M. (2012). *Estrategias Pedagógicas y Didácticas para la clase de Lengua Castellana*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Camps y Ruiz-Bikandi, U. (2011). "El objeto de la didáctica de la lengua y la literatura". En Uri Ruiz-Bikandi (coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (13-34). Barcelona: Graó.
- Carlino, Paula (2003). "Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles". *Revista EDUCERE*, 6(20): 409-420.
- Charaudeau, P. (1997). *Discours d'information médiatique*. Paris: Ina-Nathan.
- Charaudeau, P. (2001). "De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas". En *Revista latinoamericana de estudios del discurso* (1), Venezuela: Edit. Latina.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: Ediciones UNESCO.

Didactext, G. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica (Lengua y Literatura)*. (27), 219- 254.

Pérez, Mauricio y Rincón, Gloria (Coord.) (2011). Análisis de los resultados obtenidos en dos fuentes: encuestas y cursos. Investigación *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Informe final de investigación. Colciencias.

Rincón y Gil, J. (2010). “Las prácticas de lectura y de escritura académicas en la Universidad del Valle: tendencias”. *Revista Lenguaje*, (38): 1-10.

Roux, R. (2008). Prácticas de alfabetización académica: lo que los estudiantes dicen de la lectura y la escritura en la universidad. En: Narváez, E., y Cadena, S. *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: Caminos posibles*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Arte verbal vs. Teoría literaria

Myriam Ruth Posada Manzano
Universidad Surcolombiana

Resumen

Sabemos que las disciplinas teóricas buscan entender cómo es el trabajo artístico de quien compone la obra literaria, cómo y por qué reaccionan sus lectores estéticamente, y, además, cómo lograr que a los jóvenes les guste leer -recepción deseable por el profesor de español y literatura-.

Aceptamos que la obra literaria, como hecho semiológico, es objeto de estudio de la teoría literaria; sin embargo, así como el concepto *arte* no es unívoco, tampoco hay consenso para definir qué es ciencia literaria con su fundamento conceptual de *teoría literaria*; sin embargo, su historiografía es tan amplia, que se remonta a Aristóteles y sigue su evolución, paralelamente a la historia occidental de los constructos humanos.

En los estudios de teoría literaria es central la pregunta, ¿cómo se investiga un discurso literario durante los procesos de aprendizaje, deleite intelectual e investigación? Además, ¿con qué directrices, necesidades o intereses los docentes hacemos selección intencional de modelos y metodologías que orientan la investigación literaria en aulas escolares o universitarias?

Entonces, ¿Con qué parámetro conceptual relacionamos Arte verbal y Teoría literaria?

Son conceptos implicados ineludiblemente con el lenguaje, porque la literatura es producto del lenguaje; así, defino *Literatura* como arte de la palabra. Es resultado artístico, complejo texto escrito como *lenguaje secundario*, en su relación con las esferas de la cultura, que *se sirve de la lengua natural como material*. (Lotman: *Estructura del texto artístico*, 2011). Y teoría literaria como estudio del discurso literario.

Dicha relación integra incógnitas que convergen en la difícil tarea de escudriñar por qué y para qué

un escritor compone artísticamente obras literarias -leídas o no-; qué lo motiva a escribirlas para personas que, como él, han percibido la condición humana como un enigma representado simbólicamente con la mediación del lenguaje, y estudiadas por la ciencia literaria.

La presente ponencia relaciona temáticas desarrolladas en la publicación de mi autoría intitulada, *Un libro que habla de libros. Aproximación pedagógica a la teoría literaria*. Editorial Universidad Surcolombiana (2019). Primera Edición, 284 páginas. ISBN: 978 958 8896.41.0.

El lector actual, nosotros y ustedes, jóvenes estudiantes, hemos sentido desconcierto ante la enorme cantidad de información que nos invade, tanto de obras literarias como de teoría, crítica o historiografía, publicadas en libros y plataformas digitales que parecieran desplazar el interés del lector hacia textos disímiles y, a lo mejor, más fáciles de acceder y más económicos.

Sin embargo, aun así, ya en nuestro campo del saber, sabemos que los propósitos de innumerables estudios conocidos y desconocidos referidos a las disciplinas teóricas, se encaminan a estudiar cómo funciona la obra literaria, cómo es el trabajo artístico de la persona que la compone, cómo y por qué reaccionan los lectores y, además, cómo lograr que a los jóvenes les guste leer -recepción deseable por el profesor de español y literatura-.

Con este conocimiento, considero oportuno proyectar la idea central de los estudios de Teoría Literaria frente a la pregunta que aflora en nuestras indagaciones de cómo se genera, se transforma e investiga un discurso literario durante los procesos de aprendizaje, deleite intelectual y valoración; además, con qué parámetros, necesidades o intereses los profesores hacemos la selección intencional de modelos y metodologías que orientan la investigación literaria en las aulas escolares o universitarias.

Así, centro mi análisis en el valor y la funcionalidad de la teoría literaria en los estudios y las investigaciones literarias, y con la mediación de definiciones y precisiones conceptuales reconocidas en el canon euro-estadounidense durante el siglo XX me pregunto ¿para qué la teoría?

En la presente ponencia, elegí relacionar dos conceptos clave: Arte verbal vs. Teoría literaria. Es preciso advertir, que mi análisis relaciona los enfoques teóricos con la interpretación sustentada de cuentos y novelas además de ensayo y crónica, interpretación que no hago en esta oportunidad, pero sí en mi libro aludido, puesto que las postulaciones teóricas serían estériles sin su relación con las creaciones intelectuales.

Todo parece indicar que el momento actual de la educación exige una revisión a fondo de cuáles han sido los modelos y las metodologías más destacadas en la historia de la investigación literaria, para conocerlos y relacionarlos con la exploración estética que hacemos los profesores en las aulas; encuentro entonces, una serie casi *ad infinitum* de trabajos que han destacado diversos aspectos de lectura de una obra literaria, dando origen a enfoques críticos y pedagógicos para descifrar -o tratar de descifrar- el sentido, el valor y la función de la obra literaria.

Y esto nos lleva a precisar que la obra literaria, como hecho semiológico, es objeto de estudio de la ciencia literaria; sin embargo, así como el concepto *arte* no es unívoco, tampoco hay consenso para definir qué es la ciencia literaria con su fundamento conceptual de *teoría literaria*; no obstante, la historiografía de la ciencia literaria es tan amplia que se remonta a la *Poética* de Aristóteles (año 384-322 a. C.) y sigue su evolución paralelamente a la evolución de la historia occidental de las ideas y los constructos humanos.

En las reflexiones de los teóricos formuladas por pensadores del mundo occidental, observo que el objeto de estudio del investigador de la obra literaria exige herramientas epistemológicas dinámicas, que le garanticen transparencia y objetividad para acercarse éticamente a su objeto de estudio, y lograr el diálogo con profesores y estudiantes, así como su incursión en el campo de otras artes, de la filosofía, la pedagogía, la didáctica, la historia; en fin, lograr relacionar la investigación literaria con los constructos culturales de la sociedad, incluyendo las transformaciones

ideológicas, canónicas, transnacionales y por supuesto, la modernización de las prácticas docentes. Aquí considero válido relacionar el concepto Arte verbal con dos precisiones:

- Establezco diferenciación del producto literario según su norma, función y valor estético en consideración a que el arte literario -como toda expresión artística- es un sistema semiótico de comunicación por su condición de discurso social que nace en la sociedad y se revierte afectándola, puesto que la obra está anclada en su totalidad histórica y cultural.
- Exploro el desarrollo de modelos teóricos y métodos para orientar la comprensión de textos literarios, sabiendo que su lectura exige al receptor su participación activa, le plantea problemas y le implica el manejo de estrategias lingüísticas, cognitivas, culturales, políticas, sociales, etc.; proceso en el que la recepción involucra que el lector identifique micro semióticas tan sutiles como, por ejemplo, la función de *narratario* en el cuento y la novela.

Relaciono entonces, estas precisiones con los postulados del lingüista y semiólogo ruso Yuriy M. Lotman (1982) en *Estructura del texto artístico*, obra en la que postula su tesis concatenada con esta afirmación contundente: “Puesto que la conciencia del hombre es una conciencia lingüística, todos los tipos de modelos superpuestos sobre la conciencia, incluido el arte, pueden definirse como sistemas modelizadores secundarios” (p.20). Y prosigue: “Así, el arte puede describirse como un lenguaje secundario, y la obra de arte como un texto en este lenguaje.” (p.20)

Es importante señalar, que la expresión *lenguaje secundario* se refiere a que el arte “Se sirve de la lengua natural como material” (Lotman, 1982, p.20), ya que todos los sistemas semiológicos artísticos se edifican con base en una estructura sintagmática; así, la música, la pintura, la escultura, el cine, el arte verbal, la arquitectura, la danza se componen como estructuras complejizadas por la intencionalidad artística de su autor -el artista- y por la cantidad y característica de información que ofrecen, condiciones que justifican su alcance u objetivo para el que fueron creados.

Ahora bien, para Lotman (1982), “el discurso poético representa una estructura de gran complejidad” (p.21), lo que explica su afirmación “la compleja estructura artística, creada con los materiales de la lengua, permite transmitir un volumen de información completamente inaccesible para su transmisión mediante una estructura elemental propiamente lingüística” (p.21). En la misma obra Lotman se pregunta: “¿Cuál es la correlación existente entre el lenguaje de la literatura y la lengua natural en que la obra está escrita (ruso, inglés, italiano o cualquier otra)?” (Lotman, p.33)

La extensa y profunda sustentación que hace Lotman (1982) de sus postulados teóricos, excede la función de esta presentación; sin embargo, resalto y reitero la idea respecto al valor del signo lingüístico en la obra de arte verbal, referida a que los signos que la conforman escapan al carácter convencional de la lengua y son primordialmente icónicos, figurativos, connotativos, siguen *otra lógica* diferente a la lógica de coherencia y cohesión pragmática de la lengua, puesto que en el discurso poético se resemantiza “los elementos extra semánticos (sintácticos) de la lengua natural” (p.34); además, el arte verbal implica pluralidad de lecturas ligadas con la intrincada relación de “lenguajes relacionados entre sí pero no idénticos” (p.36); por lo que el volumen, la pluralidad de los códigos artísticos y la complejidad de la información que contiene una obra de arte, no se comparan con ningún otro discurso. Según Lotman: “El arte es el procedimiento más compacto de almacenamiento y de transmisión de la información. Pero el arte posee asimismo otras propiedades que merecen perfectamente la atención del especialista en cibernética y, con el tiempo, quizá, del ingeniero constructor.” (p.36)

Al terminar este capítulo, Lotman se refiere al “problema de la correlación entre el código artístico sintético del autor y el analítico del lector” (p.39), ya que los dos códigos *representan* “una construcción jerárquica de gran complejidad” (p.39). Encuentro analogía con el planteamiento que ofrece Umberto Eco (1993) en su libro *Lector in fabula*, que indica cómo el texto prevé al lector a partir de una ley de comunicación formulada así: “La competencia del destinatario no coincide necesariamente con la del emisor.” (p.77). Interviene entonces, su concepción del Lector modelo, no como actividad espontánea, sino como construcción implícita del texto, que

requiere la colaboración *enciclopédica* del lector.

Para mayor comprensión de estos aspectos, considero apropiado dividir el proceso de composición de una obra de arte en dos partes: **como creación artística** que compete únicamente al emisor llámese creador, compositor o inventor de la obra; y **como recepción estética**, que compete al receptor sea lector, espectador o contemplador de la obra. Debo agregar en este punto, que hago diferencia conceptual entre lo artístico y lo estético. Lo artístico, a partir de las concepciones de trabajo o elaboración composicional que hace un artista con la materia prima de su arte: palabra, color, imágenes, movimiento, sonido, ritmo, tonos, espacio, diseño; materiales que son transformados por la intencionalidad artística de su creador; y lo estético, a partir del impacto que tiene el receptor de la obra de arte cuando percibe lo artístico y conoce nuevas realidades. Entonces, lo artístico lo ubico como cualidad del artista/creador/compositor/inventor de la obra de arte, y lo estético como cualidad del lector/espectador/contemplador de la obra de arte.

Para el filósofo ruso Mijaíl Bajtín (1982), la estética es la misma creación artística, así como también, la percepción cultural de un conjunto de obras y de cierta manera de percibir el arte en determinada época.

Yuriy M. Lotman (1982) dedica el capítulo 8 intitulado “Composición de la obra artística verbal” de su libro *Estructura del texto artístico*, al problema de aspectos determinantes en la creación artística; así, se refiere al marco o límite que separa un texto artístico de uno no artístico; al problema del espacio artístico, a la especificidad del mundo artístico, entre otros temas, siempre referido y circunscrito a la composición de la obra, no a su recepción, aunque en el primer capítulo Lotman ha explicado “Ambos códigos representan una construcción jerárquica de gran complejidad.” (p.39)

Referido al mismo asunto, Vítor M. Aguiar e Silva (1972) en el capítulo III de su libro *Teoría de la literatura*, inicia con el siguiente párrafo: “La naturaleza y el significado del acto creador del poeta ha sido, desde la antigüedad helénica, objeto de constante reflexión por parte de filósofos, psicólogos y críticos, y de los poetas mismos. Para algunos, el acto creador se presenta como un hecho racionalmente explicable; para otros, aparece como

misterio insondable, cuyas raíces se pierden en lo más recóndito del alma humana o en lo impenetrable de los secretos divinos.” (p.103)

Finalizando este capítulo, Aguiar e Silva se refiere a otro desafío que presenta la obra de arte verbal para el investigador: “También acerca de las relaciones entre invención y ejecución, entre inspiración y trabajo, resulta difícil, incluso imposible, dar una solución única, y linealmente rígida.” (p.157)

Y nosotros nos hemos preguntado ¿cómo se escriben los poemas, los cuentos, las novelas? La enorme dificultad que tenemos para respondernos, inicialmente radica en la ambigüedad o en las contradicciones de los testimonios que sobre su creación poética nos ofrecen los autores. Para algunos, escribir es sacar sus demonios interiores, para otros, una musa los inspira, muchos, lo nombran trabajo, disciplina, azar o producto del inconsciente.

Con estos valiosos aportes de las postulaciones teóricas citadas, me arriesgo a exponer mi reflexión, a partir del presupuesto teórico de que toda creación artística tiene su referente en la realidad histórico-social. Pues bien, como la realidad abarca todas las dimensiones de la historia de la humanidad, el creador de la obra de arte selecciona un fragmento de la realidad que quiere “contar” como una micro semiótica discursiva, expresada en cualquier sistema de signos, bien sea literatura, pintura, música, etc.; una vez seleccionado el *qué* “contar” de la experiencia humana y de su realidad social, se dedica a seleccionar el *cómo* lo “contará”.

Estos primeros aspectos corresponden al proceso creador del artista, que termina configurando su obra después de “pulir” simbólicamente los elementos que le sirven de materia prima para sugerir una realidad deformada o transformada, mediante procedimientos que transfieren sentidos únicos a plurisignificaciones singulares de los objetos artísticos, con el fin de

impactar la sensibilidad del lector/espectador/receptor/contemplador de la obra de arte.

Frente a ambas postulaciones, arriesgo también una hipótesis de trabajo, las dos pueden ser concepciones opuestas o extremas; aclaro, el intelecto del lector necesita comprender o entender, pero su sensibilidad no necesita comprender para percibir la belleza de la obra de arte y conmoverse hasta la alegría o el dolor, la expresión externa o la conmoción interior, el llanto o el silencio. Estas dualidades las descubrimos ante la contemplación de una obra artística o con el desconcierto tras la lectura de un poema, un cuento o una novela, puesto que la selección que hizo el autor, *expresa pluralmente al hombre, la vida y el mundo*, como lo afirma Aguiar e Silva.

La segunda parte del proceso creador del arte verbal le compete al receptor -lector, en nuestro caso-; también, ha de seleccionar su *enciclopedia* personal para percibir la composición que tiene ante él como artística, lograr conmover su sensibilidad estéticamente y, descubrir la nueva realidad sugerida que la obra de arte ha transformado.

Indudablemente, nos quedan interrogantes que pueden sustentar procesos de investigación para dilucidar: ¿qué es la teoría literaria; cuál es su función en los procesos de composición, lectura/re-escritura, interpretación y análisis de la obra literaria; cómo han sido los cambios funcionales de esta disciplina teórica;

¿qué tenemos en la actualidad?

Me permito concluir con una afirmación que recoge los planteamientos anteriores y que pueden polemizar con algunas concepciones acerca de qué es una obra de arte verbal y cómo se relaciona con la teoría: toda obra literaria es una estructura formal lingüístico-literaria que representa de manera artística, la realidad transformada en arte.

REFERENCIAS

Aguiar e Silva, V. M. (1972). *Teoría de la literatura*. Madrid, España: Editorial Gredos.

Aristóteles. (1974). *Poética*. Madrid, España: Editorial Gredos.

Bajtín, M. (1982). *La estética de la creación verbal*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.

Eco, U. (1993). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona, España: Lumen.

Lotman, Y. M. (1982). *Estructura del texto artístico*. Madrid, España: Istmo.

Mukarovsky, Jan (2000). *Signo, Función y Valor. Estética y Semiótica del arte*, Edición Introducción y traducción de Jarmila Jandová y Emil Volek, Bogotá, Plaza & Janés.



Instituto de Educación a Distancia **IDEAD**

Programas:

Licenciatura en Literatura y lengua Castellana - IDEAD

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana - FCE

 [idead.ut](#)  [IdeadUT](#)  [idead_ut](#)

 [simposioestudiosliterarios](#)

 [@simposioestudiosliterarios](#)

 simposioestudiosliterarios@ut.edu.co