

**APORTES DEL CONCEPTO DE MUNDOS POSIBLES EN LA ENSEÑANZA DE
LA LITERATURA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DEL
COLEGIO CALASANZ Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE DE
LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

**RUBÉN DARÍO RAMÍREZ ARROYAVE
SANTIAGO PÉREZ GARCÍA
CARLOS GABRIEL YELA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO:
PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN
2013**

**APORTES DEL CONCEPTO DE MUNDOS POSIBLES EN LA ENSEÑANZA DE
LA LITERATURA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DEL
COLEGIO CALASANZ Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE DE
LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

**RUBÉN DARÍO RAMÍREZ ARROYAVE
SANTIAGO PÉREZ GARCÍA
CARLOS GABRIEL YELA**

**Tesis para optar al título de Magíster en Educación con Énfasis en Maestro:
Pensamiento-Formación**

**Director
JUAN GUILLERMO LÓPEZ FERNANDEZ
Magíster en Estética**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO: PENSAMIENTO-
FORMACIÓN
MEDELLÍN
2013**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín, agosto de 2013

Contenido

APORTES DEL CONCEPTO DE MUNDOS POSIBLES EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DEL COLEGIO CALASANZ Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN	8
PRIMERA PARTE	8
1. INTRODUCCIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	8
2. JUSTIFICACIÓN	28
3. OBJETIVOS.....	48
4. MARCO REFERENCIAL.....	49
4.1. Estado de la Cuestión.....	49
4.2. Marco Teórico.....	84
4.2.1. Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje	85
4.2.2. Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura	99
4.2.3. Semiótica: forma de representar el signo en la literatura	117
4.2.4. Mundos posibles desde la perspectiva mitológica	141
5. METODOLOGÍA.....	151
SEGUNDA PARTE	154
6. ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS DE LAS FICHAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN MODALIDAD DOCENTES	154
6.1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje	156
6.2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura	161
6.3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura	166
6.4. Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica	168
7. ANALISIS Y PERSPECTIVAS DE LAS FICHAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN MODALIDAD ESTUDIANTES.....	171
7.1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje	172
7.2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura	175

7.3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura	177
7.4. Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica	178
TERCERA PARTE	180
8. RECOMENDACIONES	180
CONCLUSIONES.....	218
ANEXOS	219
REFERENCIAS.....	253

RESUMEN

El trabajo de investigación busca ante todo mostrar la realidad que acuña la enseñanza de la lengua castellana en la actualidad, donde la literatura anclada a esta disciplina, se vislumbra desde una perspectiva marginal; es decir de utilidad para la enseñanza con criterios de aplicaciones sintácticas, morfológicas, semánticas e incluso morales; dejando de lado la capacidad para *ficcionar o crear mundos posibles objeto de nuestro rastreo investigativo*.

Los mundos posibles aparecen en el discurso simbólico como una posibilidad para resignificar el mundo, lo que permite no solamente la creación artística o estética sino también la de constituir imaginarios que recreen la existencia del hombre en las tramas de su propia dimensión social.

El trabajo está estructurado bajo distintas perspectivas otorgadas por distintos teóricos, donde cabe mencionar a Bruner, Vygotsky, Marcuse, Gadamer entre otros; quienes nos dieron algunas pautas para hacer un rastreo investigativo serio, que nos permitiera tomar posición a propósito de lo que significa la literatura, su impacto y sus posibles relaciones con la pedagogía.

Es importante considerar tales presupuestos teóricos nos dimos a la tarea de dividir el trabajo en categorías de análisis, a saber: Marginalidad de la literatura en los métodos de enseñanza, la estética y procesos de significación semántica, el mito y la génesis de la literatura y por supuesto la concepción de mundos posibles comprendido desde perspectivas literarias.

Dentro del trabajo se pueden apreciar algunas fichas donde se consigue evidenciar algunas maneras de aplicar los conceptos literarios en la enseñanza, con fines meramente instrumentales, gramaticales y moralistas y otras donde se logran apreciar fugas estéticas, que permiten evidenciar la capacidad de ficcionalizar y de crear mundos posibles en los estudiantes.

Palabras Clave: Pedagogía, Literatura, mundos posibles, Bruner, Gadamer, Ficción, estética, creación literaria,

ABSTRACT

The research seeks above all show the reality that coins the Castilian language teaching today, where literature anchored to this discipline, is seen from a marginal perspective that is useful for teaching syntactic application criteria, morphological, semantic and even moral aside the ability to fictionalize or create possible worlds tracking object of our research.

The possible worlds appear in symbolic discourse as a possibility for meaning to the world, allowing not only aesthetic or artistic creation but also to constitute recreate imaginary man's existence in the frames of his own social dimension.

The paper is organized under various different theoretical perspectives given by where to include Bruner, Vygotsky, Marcuse, Gadamer and others, who gave us some guidelines to make a serious investigative tracking, to allow us to take a position with regard to what the literature, its impact and its possible relationship to pedagogy.

Given these theoretical assumptions we took on the task of dividing the work into categories of analysis, namely: Marginalization of literature in teaching methods, aesthetics and semantic meaning processes, myth and the genesis of literature and of course conception of possible worlds understood literary perspectives.

Within the work you can see some tabs to get show some ways to apply the literary concepts in teaching, for purely instrumental, grammatical, and ethicists and others that fail to appreciate aesthetic leaks, that reveal the ability to fictionalize and create possible worlds in students.

Key Words: Pedagogy, Literature, possible worlds, Bruner, Gadamer, fictionalize, aesthetic, literary creation.

APORTES DEL CONCEPTO DE MUNDOS POSIBLES EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DEL COLEGIO CALASANZ Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN

PRIMERA PARTE

1. INTRODUCCIÓN Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

En el marco legal de la enseñanza de la lengua materna y la literatura estipulado por el Ministerio de Educación Nacional en su serie Lineamientos Curriculares, podemos inferir dos perspectivas que devienen de la labor curricular: por un lado el rol del docente y la escuela en relación con los cuestionamientos del ¿Qué enseñar? Y el ¿Por qué? La otra se referirá a las intencionalidades que se persiguen con la enseñanza de la lengua materna y la literatura desde su plano más significativo. Entendiendo la significación como la aplicación conceptual al contexto real del estudiante.

Explicaremos de manera sincrética cada una de las dos perspectivas enunciadas con antelación, tratando de enfatizar en los aspectos que posiblemente tengan alguna relación con nuestro tema de investigación: *Literatura y Mundos Posibles*.

En el primero de los aspectos, notamos cómo las necesidades curriculares se establecen bajo la dinámica de enseñanza – aprendizaje. El aspecto metodológico e incluso el documento propuesto por el MEN estarán expuestos a los principios de autonomía tanto

institucional como docente. La escuela será el autor franco de los saberes en torno al lenguaje y su competencia. Tal y como se expone en la ley 115 de 1994.

Por tal motivo, el Ministerio de Educación declara la necesidad abierta con base en la reflexión educativa, para establecer principios de creación artística y científica en el dominio del lenguaje, y cómo pueden llegar a reproducirse en el ámbito social, es decir, la educación dentro de las nuevas propuestas de conocimiento.

Las consideraciones, en cuanto a nuestra área en cuestión se refiere, en la mayoría de los casos, se reiteran en la relación entre literatura y educación, teniendo en cuenta que “todo sujeto que se desempeña en el campo de las artes y de las ciencias, que no sólo se informa sino que produce arte y conocimiento nuevo, ha sentido la necesidad de reflexionar en algún momento el problema de la educación.” (MEN, 1998, p.5) Pues bien, dichas reflexiones, se materializan en el proceso de escritura dialógica que se encarna en la literatura y sus manifestaciones.

De forma rauda, revisaremos con citas textuales, las reflexiones de algunos de los escritores mencionados en el documento del MEN. Uno de ellos es Alfonso Reyes, el cual muestra, de la siguiente manera, su concepción de educación en el siglo XX, la cual podamos emplazar quizá en el siglo XXI igualmente.

La escuela del siglo XX... estuvo y sigue estando marcada por la aspiración a los títulos y al imaginario del ascenso social, en un desenfreno individualista que ha desembocado en lo que son hoy nuestras sociedades: sujetos esquizofrénicos, enajenados por el poder, analfabetas funcionales,

buscadores de paraísos artificiales; en consecuencia desinterés hacia el sentido por lo colectivo y por el pensamiento político auténtico. Ello tiene sus secuelas en el modo conductista de abordar el estudio de las ciencias, la literatura y el lenguaje en las instituciones educativas y en la violencia simbólica (el carácter panóptico) que arropa a todos los actores del escenario pedagógico: una educación que no forma ciudadanos en el reconocimiento de las diferencias. (MEN, 1998, p. 6)

En este caso, Reyes alude al germen de nuestro tiempo: las búsquedas individuales que desplazan a la posible “identidad nacional”. Esto, menciona el escritor, debido a la importación de esquemas europeos a Latinoamérica, y la brecha en el estudio de las ciencias y las artes en la escuela moderna. Por lo anterior, cabe aclarar que nuestra intención no es llegar a sentar nuestra posición frente a los postulados de Reyes, sino, dar una revisión a los textos que propone el MEN, con base en el escritor.

Del mismo modo que lo haremos con el siguiente teórico citado: Arreola. El cual enuncia la constitución significativa que deben de tener los conceptos enseñados en la escuela, expresado de la siguiente manera:

Se leen cosas que tienen que ver con el pasado y con la mismidad humana y se llega al consenso de que el devenir del hombre ha sido nefasto, pero en la vida práctica sigue prevaleciendo la actitud hacia el interés individualizante, donde cada quien busca lo suyo aunque tenga que pisotear al otro (...) Arreola quiere que se acabe con “el fanatismo de la educación”,

o la mitificación exacerbada de los programas educativos, sobre todo cuando estos son impuestos a espaldas de las comunidades y sus realidades culturales (...) “Prospera la alfabetización en todos los niveles, pero no se aventaja mucho. En el caso de personas de condición humilde cada vez más capaces de leer, nos entristecemos de ver lo que leen”. Y quienes han pasado por más de veinte años de escolaridad, los profesionales, se espantan frente a los libros, sean literarios o científicos. Usaron libros como si fueran cosas que hay que ponerse obligatoriamente en la cabeza a manera de un sombrero, pero nunca se apasionaron por ellos. (MEN, 1998, p. 10)

Para Arreola, los saberes deben estar ligados a las experiencias significativas de los individuos, de otro modo, la formación no dejará de ser vista como aquel terreno árido que en muchas ocasiones es simbolizado por las páginas en blanco en donde se deben consignar o repetir una serie de conceptos adquiridos a fuerza de represión.

Así, podemos inferir que Arreola no estigmatiza la función del conocimiento sobre los hombres, pero sí las propuestas metodológicas que han surgido de años de reflexiones pedagógicas con respecto a la transmisión de ese conocimiento.

Ahora bien, enfocándonos en el segundo aspecto mencionado en el inicio de este apartado referido al marco legal vigente, nos encontraremos con algunas directrices propuestas por el MEN, en el modo de cómo abordar tanto saberes y competencias en el plano del lenguaje y la literatura. Para efectos de síntesis, enunciemos al unísono dichas

propuestas, por cuanto no dista mucho una de la otra, en el modo de sus pretensiones conceptuales.

Cuando en los lineamientos curriculares se habla de lenguaje, se hace teniendo en cuenta la construcción de significación a través de los múltiples códigos de este mismo, el cual, como se nos refiere, se da en procesos sociales, históricos y culturales, en los que se constituyen los sujetos: en y desde el lenguaje. Al parecer, no se aleja mucho de los postulados de Ferdinand de Saussure, en los conceptos de diacronía y sincronía, que definen la relación del sujeto en los procesos de significación inmediata e histórica.

La idea de la significación es la construcción de mundo a partir del lenguaje, teniendo en cuenta la mediación cultural. Tal como lo aclaran a partir de los supuestos de Umberto Eco:

La semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, juegos de cartas, señales de tráfico, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, de designar estados de mundos posibles o de criticar y modificar la estructura de los sistemas mismos. (MEN, 1998, p. 24)

Los procesos de valoración en la competencia comunicativa son los que definen la propuesta del MEN. Nos comunicamos para relacionarnos con el entorno y brindarle significado; desde los aspectos más constantes, hasta los procesos más personales que puede brindar la comunicación a modo de *mundos posibles*.

Pero: ¿Qué de la enseñanza de la literatura? Pues bien, dentro de las estipulaciones legales, podríamos decir que la literatura ha sido confinada a una posición marginal, esto es, y sin el ánimo de caer en miramientos prejuiciosos al documento creado por el MEN, una posición en donde se privilegia la lectura y la escritura dentro de una competencia comunicativa. Se escribe y se lee para dar fe de la comprensión de un código lingüístico, independientemente de si este constituye o no los más bellos momentos de contemplación estética. Parece ser, que el “espíritu de nuestra época actual”, es el entendimiento para la competencia elemental y no la mezcla de estos dos elementos, para la prerrogativa de fruición en la lectura y escritura con pretensiones literarias.

Lo anterior, lo podemos ver reflejado en los siguientes ejemplos tomados del texto guía: lengua castellana de los grados decimo y once de la editorial Libros y Libros, los cuales son planteados desde una perspectiva literal de los textos.

Taller N°1

Leer detenidamente el texto y responder las siguientes preguntas.

“Remedios, la bella, se quedó vagando por el desierto de la soledad, sin cruces a cuestas, madurándose en sus sueños sin pesadillas, en sus baños interminables, en sus comidas sin horarios, en sus hondos y prolongados silencios sin recuerdos, hasta una tarde de marzo en que Fernanda quiso doblar en el jardín sus sábanas de bramante, y pidió ayuda a las mujeres de la casa. Apenas había empezado, cuando Amaranta advirtió que Remedios, la bella, estaba transparentada por una palidez intensa.

-¿Te sientes mal? -le preguntó.

Remedios, la bella, que tenía agarrada la sábana por el otro extremo, hizo una sonrisa de lástima.

-Al contrario -dijo-, nunca me he sentido mejor.

Acabó de decirlo, cuando Fernanda sintió que un delicado viento de luz le arrancó las sábanas de las manos y las desplegó en toda su amplitud. Amaranta sintió un temblor misterioso en los encajes de sus pollerones y trató de agarrarse de la sábana para no caer, en el instante en que Remedios, la bella, empezaba a elevarse. Úrsula, ya casi ciega, fue la única que tuvo serenidad para identificar la naturaleza de aquel viento irreparable, y dejó las sábanas a merced de la luz, viendo a Remedios, la bella, que le decía adiós con la mano, entre el deslumbrante aleteo de las sábanas que subían con ella, que abandonaban con ella el aire de los escarabajos y las dalias, y pasaban con ella a través del aire donde terminaban las cuatro de la tarde, y se perdieron con ella para siempre en los altos aires donde no podían alcanzarla ni los más altos pájaros de la memoria”.

1. Describa la postura moral del personaje principal en relación con los personajes que la acompañan.
2. Explique el fenómeno religioso que predomina en el relato.
3. Describa dentro del texto la posición realista que se manifiesta en el lenguaje soterrado que expresa la evolución del pensamiento.
4. La palabra pollerones en el texto representa un atuendo particular. Explica su significado relacionando el término con la costa colombiana.

5. ¿Por qué Remedios es representación de la trascendencia que debe sublimar el dolor de la mujer colombiana?” (Barrientos, 2010, p. 36 - 38)

Se invita a los estudiantes a releer el texto, a entender cada uno de los significados que lo componen para que, de esta manera, puedan responder a las preguntas planteadas en el texto guía.

El resultado fue literal, los estudiantes exponen en tres o cuatro renglones la que ellos consideran es la respuesta correcta, sin ningún tipo de apreciación estética.

El texto planteado es de una belleza extraordinaria, el cual podría permitir no sólo la recreación del lenguaje sino el reconocimiento de las experiencias que le dan un sentido de trascendencia y evolución al pensamiento.

Las imágenes evocan algo más de lo aparente y moral, develan al ser humano que juega entre lo físico y lo metafísico. El efecto que debería provocar en el lector, debería ir más allá de la simple definición o del mero rastreo de elementos narrativos.

Taller N°2

La hermosa joven se arrodilló y se inclinó sobre mí, con maligna satisfacción. Había en ella una voluptuosidad deliberada que era a la vez excitante y repulsiva, y al arquear el cuello llegó a lamerse los labios como un animal, hasta que pude ver a la luz de la luna la humedad que brillaba en los labios escarlatas y en la roja lengua con la que se lamía los dientes rojos y aguzados. Su cabeza descendía cada vez más... cerré los ojos en éxtasis y esperé.

(...)

No hay duda de que existen los vampiros; algunos de nosotros tenemos evidencias de ello. Incluso, aunque no tuviéramos una prueba en nuestra propia y desdichada experiencia, las informaciones y los datos del pasado aportan pruebas suficientes. Admito que al principio fui escéptico. Si no hubiera sido porque a través de largos años me he entrenado para tener una mentalidad abierta, no habría creído hasta que llegó el momento en que los hechos golpeaban en mi oído: "¡Míralo! ¡Míralo! Lo probamos, lo estamos probando". Sin embargo, si hubiera sabido al principio lo que sé ahora --si al menos lo hubiera sospechado--, una vida preciosa para todos los que la queríamos no se hubiera perdido. Pero ya no tiene remedio y ahora debemos trabajar para que no perezcan otras almas, que podamos salvar.

El nosferatu no muere como la abeja que ha punzado una vez. Sólo se hace más fuerte, y, por serlo, tiene aún más poder para el mal. El vampiro que está entre nosotros tiene como persona más fuerza que veinte hombres; su astucia es muy superior a la de los mortales, porque es una astucia que va creciendo con los siglos; tiene la ayuda de la nigromancia que es, como implica la etimología de la palabra, la adivinación por la muerte, y todos los muertos a los que pueda acercarse están a sus órdenes; es una bestia, más que una bestia; de una crueldad demoniaca y carece de corazón; puede, sin limitaciones, aparecer a su voluntad donde y cuando quiera, y en cualquiera de las formas que elija. Puede, en su área de acción, dirigir los elementos: la tormenta, la niebla, el trueno; tiene poder sobre las cosas más repugnantes: la rata, la lechuza y el murciélago, la polilla y el zorro, y el lobo; puede crecer o reducir su tamaño y puede, en ocasiones, desvanecerse y aparecer sin ser visto.

1. ¿Qué Título le pondrías al anterior fragmento?
2. Describa los acontecimientos que dan lugar a la narración.
3. ¿En qué lugar crees que se desarrollaron los acontecimientos? Explica tu respuesta.
4. ¿Qué tipo de oración coordinante es la que aparece subrayada en el texto?
5. ¿A qué periodo literario consideras que pertenece el anterior fragmento?” (Barrientos, 2010, p. 39 - 40)

Nuevamente en el segundo ejercicio se pretende que el estudiante responda sesgadamente a unas preguntas que limitan su imaginación y que busca una interpretación literal del texto.

Los ejercicios que plantea el texto son establecidos con la pretensión de justificar una competencia lingüística y textual. En donde prevalece más la búsqueda de información contenida en el texto y los conocimientos que de éste se deriven.

La educación actual privilegia la prerrogativa de saber hacer en un contexto determinado. En el caso de la literatura se reduce simplemente a la utilización de fragmentos de texto con un propósito lineal e instrumental para una clase.

Ahora bien, retomando aquel concepto de “espíritu de nuestra época actual”, advertimos cómo el síndrome de aceleración ha venido abarcando uno de los espacios que hasta hace algunos años, pensamos, quedaría sumergido en uno de los estados más incorruptibles: la educación. Las propuestas sustraídas de los discursos de calidad, más propios de los ámbitos empresariales, generan que este ya mencionado síndrome de

aceleración, desplace los procesos conceptuales que requieren mayores espacios de tiempo; la literatura como uno de ellos.

Cuando vemos que la economía gobierna la mayor cantidad de los pensamientos de un sujeto, es cuando vemos que los discursos en apariencia densos como el literario pierden validez y rigor. Aunque el mundo haya sido más para ser narrado que calculado, las operaciones mentales que debe hacer un hombre para subsistir, pueden llegar a abrumar al imaginario social, convirtiendo su esquema axiológico en un sistema de producción material *ad infinitum*. Tal y como nos lo propone el teórico Zygmunt Bauman en la siguiente cita, tomada de su texto: Los retos de la Educación en la Modernidad Líquida, y que versa de la siguiente manera:

En nuestros días, toda demora, dilación o espera se ha transformado en un estigma de inferioridad. El drama de la jerarquía del poder se representa diariamente (con un cuerpo de secretarias cumpliendo el papel de directores de escena) en innumerables salas de espera en donde se pide a algunas personas (inferiores) que “tomen asiento” y continúen esperando hasta que otras (superiores) estén libres “para recibirlo a usted ahora” (Zygmunt, 2002, p. 22)

En un régimen social como éste, ¿puede llegar a subsistir el discurso literario? En apariencia no. Podríamos decir que el único discurso literario que emerge de este desenfreno económico y de información es precisamente aquel que funciona como un fármaco placebo en la mente de los sujetos, la autoayuda y la superación personal, marcha

como un mundo posible que le ayuda a los entes productivos cabalmente a eso, a ser más productivos, como diría Bukowski, retretes atascados y creación atascada.

Cabe aclarar que nuestra intención no es insertarnos en los discursos contestatarios de turno, más bien, es preguntarnos: ¿qué ha sido de la metodología en la enseñanza de la literatura? Al parecer, las necesidades ontológicas del hombre por narrar el mundo se han visto truncadas por el placer efímero del mercantilismo y el manejo del poder que de éste deviene. Ya alguna vez el gran poeta William B. Yeats nos narró, en uno de sus poemas, el estado al que se ve arrojada la humanidad.

MERU

La civilización mantiene su ensamblaje
Sometida a mandato, bajo una paz fingida,
Con ilusiones múltiples, como barril con zunchos;
Pero la vida humana es pensamiento; el hombre,
Aun sumido en terrores, jamás tiene descanso.
Siglo tras siglo, siempre con ansias insaciables,
Devora, se enfurece, desarraiga y arranca
Para llegar, al cabo de esfuerzos impacientes,
A la realidad desoladora.
¡Egipto y Grecia, adiós! ¡Adiós tú, Roma!
En las estribaciones del Everest o el Meru,
En noche empedrados bajo los ventisqueros,
O en mesetas atroces donde el hielo y el viento
Azotan sus desnudos cuerpos, los eremitas
Saben que tras el día viene la noche ciega

Y que, antes de la aurora, todos los monumentos

Y las glorias del hombre se habrán desvanecido (Butler Yeats, 1990, p. 27)

Yeats nos narra el vacío de la vanidad y la fragilidad de las estructuras sociales del hombre. Éste es débil, porque no es consciente de su vulnerabilidad frente al tiempo y las inclemencias de la naturaleza. Su deseo de inmortalidad, en la racionalidad más exagerada, devora, mata, ataca, desperdicia..., hasta acabar su corto e irrisorio ciclo vital.

Y por qué no, para cerrar esta idea del síndrome de aceleración, citemos al escritor cubano Severo Sarduy en su Estrategia de la Garrapata, como una crítica a la dinámica empresarial.

Después de veinte años de leales servicios – como se dice en esa despreciable jerga – a la empresa, y de una fidelidad vecina a la adulación o a la penitencia, cometo, en el burdo manejo de unos papeles, un error mínimo.

-Al fin- me llama el jefecillo, harto y orondo - ¡te cogieron con las manos en la masa!

Como si yo fuera un consuetudinario de la falta, un aprovechado, o un granuja.

¿Desde cuándo esperarías, trepado, el olor de la sangre? (Sarduy, 1987, p. 33)

Lo que deberíamos hacer es apostar más por la literatura como elemento fundamental de la existencia. Ya desde la más antigua tradición escrita, habíamos confiado en ella para darle orden a nuestros colectivos, y por qué no, para sumirlos en el caos de ser necesario. Podemos decir que nos ha narrado e interpretado nuestra existencia, desde la arquetipificación más *underground* de nuestro inconsciente colectivo, hasta la reproducción más enaltecedora de él. Y como alguna vez diría Borges, “revivimos a los muertos cuando queremos cuestionarnos y cuestionarlos”. Ese es quizá el motivo por el cual nos atrevemos a postular la idea de los *mundos posibles como respuesta no solamente metodológica de la enseñanza de la literatura sino también con el deseo de hacerla manifiesta en los procesos de significación, que van moldeando el legado cultural y estético.*

Es así, que reiteramos la labor que nos emplaza en nuestra investigación para lo cual el fragmento de Bukowski nos podrá dar algunas luces sobre este proceso investigativo, a saber:

El tren rodaba y fuera vimos pequeños pueblos, (...) parecían extraños y bonitos, como sacados de cuentos de hadas, las calles pequeñas y empedradas, los tejados altos, pero allí también había angustia, codicia, asesinatos, locura, traición, inutilidad, miedo, torpeza, dioses falsos, violaciones, alcoholismo, drogas, perros, gatos, niños, televisión, periódicos, retretes embozados, canarios ciegos, soledad... La creación parecía ser una escapatoria, una vía para gritar, pero había tantos que creaban mal: retretes atascados y creación atascada. Muy de vez en cuando llegaba uno como

Céline y podíamos leerle y reírnos, porque él sabía que no había ninguna posibilidad y lo decía abiertamente (Bukowski, 1999, p. 41)

El escritor norteamericano de descendencia alemana Charles Bukowski, en su obra *Shakespeare nunca lo hizo*, de la cual se tomó el extracto referido al inicio del presente texto, nos ubica en una situación, que si hablamos de su tono, podríamos decir que éste es un tanto coloquial en su forma de narrarla. Se trata de una población, vista desde su plano más subjetivo, la creación de imaginarios vaga por la mente del relator que la está reconstruyendo; en este caso, lo más subterráneo de la condición humana que emerge para erigir la visión de mundo de individuos como elementos narrables.

El crimen, la codicia, incluso las palabras con los referentes más comunes, como lo son perro y gato, juegan un papel importante en el moldeamiento de imaginarios. ¿Y por qué concebir el término de moldeamiento? Pues bien, podríamos decir que por el simple hecho de pertenecer a nuestra realidad “material”, entendiendo lo material, como todo aquello que puede ser percibido por nuestros sentidos; pero que, a su vez, también puede ser manipulado por nuestra capacidad, en este caso llamémosla, de *ficcionalizar*. Esperemos que el anterior neologismo, pueda llegar a dar algunas luces de lo que hablaremos a continuación.

Cuando decimos que el perro, verde y monstruoso, atacó al niño de una forma criminal, posiblemente más que un juego de palabras con sentido, estemos aludiendo al juego de la *ficcionalidad*, en cuanto un referente semántico simple como lo es perro, se lía con otra

serie de palabras para dar vida a una situación o, por qué no, a un monstruo extraído de la imaginación de un narrador que crea *un mundo posible*.

Dicho concepto, que más adelante explicaremos a profundidad, encuadra toda nuestra intención investigativa. Lo narrado por Bukowski es la capacidad de un buen creador de historias en tomar lo trivial de su realidad, y convertirlo en narración, relatos, novelas, historias, entre otros. Tal y como lo diría Paul Ricoeur: “*Los relatos son modelos para volver a describir el mundo*”, pero como tal, Brunner nos complementaría afirmando que el relato no es en sí mismo el modelo, es, por decirlo de otro modo, la representación de los modelos que tenemos en nuestra mente.

Si nos detenemos a pensar por un instante, podríamos equipararnos con la creación de Víctor Frankenstein: unos seres reconstruidos y cosidos con retazos de imaginarios; desde lo más mítico y metafísico, hasta lo más racional confluyen en nuestro inconsciente. *Mundo posible que visitamos como si fuera un archivo mental, que moldea y narra nuestra existencia*.

Sin más rodeos, enunciaremos que nuestro problema de investigación consiste en plantear cuáles podrían ser los aportes de la literatura en la construcción de *mundos posibles a manera de propuesta metodológica en el abordaje de la enseñanza de la literatura*.

Este referente de investigación lo emprenderemos desde tres posturas, a saber:

1. Tratar de darle un significado a la literatura, y está enmarcada en los presupuestos conceptuales de mundos posibles, es decir retomar los procesos de

ficcionalización como una manera de comprendernos en el proceso de la historia lo cual ha facilitado que, en el trasegar, el hombre consolide procesos de significación que perduran como modelos o arquetipos que marcan el derrotero del comportamiento inclusive de una generación.

La literatura es una representación falaz de la vida que, sin embargo, nos ayuda a entenderla mejor, a orientarnos por el laberinto en el que nacimos, transcurrimos y morimos. Ella nos desagravia de los reveses y frustraciones que nos inflige la vida verdadera y gracias a ella desciframos, al menos parcialmente, el jeroglífico que suele ser la existencia para la gran mayoría de los seres humanos, principalmente aquellos que alentamos más dudas que certezas, y confesamos nuestra perplejidad ante temas como la trascendencia, el destino individual y colectivo, el alma, el sentido o el sinsentido de la historia, el más acá y el más allá del conocimiento racional. (Vargas Llosa, 2010, p. 11)

Tal es el caso establecido en el primer libro del Génesis donde, por medio de un relato de creación, se hizo patente la liberación del pueblo de Israel de la esclavitud que les imponía el Faraón. Se narra la acción de Dios que los libertaba y si, esto era posible, fue porque ya, de antemano, los había creado. Es decir que el relato del Génesis empieza a ser desde entonces un mundo posible que se narró en el desierto en alabanza a Dios que ahora los llevaba a otro lugar donde por fin

encontrarían la paz para sus vidas. La tradición ha perdurado *per secula seculorum*, y ha marcado no solamente la estructura social religiosa, sino un estilo particular de vida.

2. El segundo nivel será desde un rastreo de lo que significa la literatura, cuál es su papel en el mundo:

La buena literatura tiende puentes entre gentes distintas y, haciéndonos gozar, sufrir o sorprendernos, nos une por debajo de las lenguas, creencias, usos, costumbres y prejuicios que nos separan. Cuando la gran ballena blanca sepulta al capitán Ahab en el mar, se encoge el corazón de los lectores idénticamente en Tokio, Lima o Tombuctú. Cuando Emma Bovary se traga el arsénico, Anna Karenina se arroja al tren y Julián Sorel sube al patíbulo, y cuando, en *El Sur*, el urbano doctor Juan Dahlmann sale de aquella pulpería de la pampa a enfrentarse al cuchillo de un matón, o advertimos que todos los pobladores de Comala, el pueblo de Pedro Páramo, están muertos, el estremecimiento es semejante en el lector que adora a Buda, Confucio, Cristo, Alá o es un agnóstico, vista saco y corbata, chilaba, kimono o bombachas. La literatura crea una fraternidad dentro de la diversidad humana y eclipsa las fronteras que erigen entre hombres y mujeres la ignorancia, las ideologías, las religiones, los idiomas y la estupidez (Vargas Llosa, 2010, p. 3)

Es preciso entonces decir que la literatura se debe convertir en un pretexto para la educación, en cada educador que busca develar los secretos narrativos en la educabilidad de las generaciones poniendo en la mente y en el corazón de los estudiantes una semilla de fantasía que se desaparece por la falta de práctica y la pérdida de asombro que se fue de las manos el día que dejamos o se nos olvidó soñar con un mundo posible.

... gracias a la literatura, a las conciencias que formó, a los deseos y anhelos que inspiró, al desencanto de lo real con que volvemos del viaje a una bella fantasía, la civilización es ahora menos cruel que cuando los contadores de cuentos comenzaron a humanizar la vida con sus fábulas. Seríamos peores de lo que somos sin los buenos libros que leímos, más conformistas, menos inquietos e insumisos y el espíritu crítico, motor del progreso, ni siquiera existiría. Igual que escribir, leer es protestar contra las insuficiencias de la vida. Quien busca en la ficción lo que no tiene, dice, sin necesidad de decirlo, ni siquiera saberlo, que la vida tal como es no nos basta para colmar nuestra sed de absoluto, fundamento de la condición humana, y que debería ser mejor. Inventamos las ficciones para poder vivir de alguna manera las muchas vidas que quisiéramos tener cuando apenas disponemos de una sola... (Vargas Llosa, 2010, p. 11)

La literatura es un arte que posibilita en el ser humano abrir la mente a la contemplación de mundos posibles, éstos anclados en la realidad que acuña la existencia, o en el deseo consumado por encontrarle sentido a la experiencia circundante, esto, ya que

nos abre la mente no sólo a la inmediatez de un suceso, sino también a redescubrir en el texto una o varias posibilidades para re-crear el mundo:

- Una fuente inagotable de conocimientos, porque por medio de los libros aprendemos todo lo que hay en nuestro mundo, los cambios de las épocas y el pensamiento que ha perneado la misma historia.
- La didáctica literaria consiste en divertir y enseñar algo que los maestros pueden considerar a la hora de abordar el tema retórico.
- La literatura es transmisora de Cultura, en tanto define en las páginas del libro la expresión propia de los pueblos y de las sociedades a través del tiempo.
- Permanecer en el tiempo es reconocer la grandeza de una obra, que en su contenido está cargada de magia estética. La pureza del lenguaje produce la sensación de un ya pero todavía no.
 - La literatura puede convertirse en un elemento de denuncia social.
 - Enriquece nuestra mente y nuestro vocabulario.

Maestro: ¿para qué más la literatura aparte de dinamizar la vida, enriquecer la historia y aportar a la cultura de la sociedad?

El término se conserva en la historia, y con esta breve deflexión deseamos tomar algunos puntos relevantes de la literatura en el tiempo, lo que se conserva en nuestro ideario como una ley de afecto y efecto.

2. JUSTIFICACIÓN

Cada época marca el derrotero en el pensamiento de quienes definen el comportamiento, a partir de su motivación, ocupación o inquietud por las preguntas de la existencia o de la vida misma.

No es raro pensar que desde que el hombre tuvo uso de razón se haya cuestionado sobre lo que ve, y también sobre lo que no ve, que son verdades reales, pero que están en el alma y en la mente como un cúmulo de posibilidades frente a lo que cree, vive o espera vivir.

Aristóteles, cuando quiso cuestionar la verdad, se dio cuenta que la verdad no existe, que es sólo un deseo constante por ser un buen ciudadano. Allí, en ese componente ético: en el buen vivir, está la clave para indagar con más profundidad sobre el sentido que tiene la persona en el mundo.

Desde todo punto de vista, la reflexión filosófica parte de un cuestionamiento humano, en la correspondencia a su propia identidad que sintetiza los principios de razón pura, práctica y fina, entendida esta última como la capacidad para optar por lo mejor, lo que potencie la vida y le dé un sentido de profundidad a la existencia en el Cosmos. Para luego pasar a otros niveles más puramente formales como son el alma, Dios, las formas puras y los valores correspondientes a la axiología.

El Filósofo Alemán Sören Kierkegaard, en su libro, Entre la inmediatez y la relación, establece la necesidad de apelar a las ideas propias de la voluntad para atreverse a construir un mundo paralelo entre lo que desea la persona llegar a ser, incluso en medio de la

ignorancia en los conocimientos propios de la historia, así mismo como en lo que desea lograr. Tales puntos son claves a la hora de atreverse a navegar en el mundo del conocimiento, pues no existe ninguna persona que tenga su mente como una *tabula rasa*, algún pensamiento tiene, y de éste es propio valerse para construir algo más perfecto, más sublime, estético y potencial al arte, la ciencia o la literatura.

El autor existencial escribe:

La voz de la conciencia es el principio de toda cuestión religiosa, articulista o literaria, Pues ella como león rugiente la lanza a descubrir nuevas formas de conocer la vida y la historia, de indagar sobre los principios que regulan su existencia, o a diferenciar el caos del orden universal. Bueno fuera que cada ser en el camino de la verdadera construcción tomara como fundamento su propia vida enmarcada en la historia, e hiciera de ella un espacio donde ser el protagonista, y no el que se deja manejar por los hilos invisibles de la ignorancia (Kierkegaard, 1998, p. 42)

Desde el punto de vista de la historia, el hombre es quien ejercita su propia voluntad, él sale a la búsqueda de sus sueños, sean éstos cuales fueren, pues el caso no es la calidad del sueño, ¡el ideal es tenerlo! Con este principio un tanto contrario al planteamiento de la racionalidad pura, quien afirma que la calidad del pensamiento está en la máxima expresión de lo que espera recibir, nos atrevemos a poner en contra corriente tal definición, y decir simplemente que mientras somos caminantes de este mundo, vamos descubriendo, cada día,

alterativas de vida que son las que abren la brecha para el cumplimiento del proyecto humano, que no es otro que la comunicación. Por este medio, el hombre expresa su sentir frente a la vida, los sueños que brotan de la experiencia o el idilio escondido en su imaginario.

Cuando los autores clásicos escriben, lo hacen desde la concepción mítica de la subsistencia, es decir desde una postura teogónica de la realidad aparente que envuelve la antítesis de la vida. Es un reclamo a las leyes de la naturaleza, un grito de júbilo a la ignorancia, es decir, a lo que no se responde por el uso exclusivo de la razón. Es dejar que sean los dioses quienes procuren la respuesta de lo que es inconmensurable para sus sentidos.

Los guerreros que batallan en La Odisea son una figuración del torrente interior y místico que arrebató la conciencia del hombre griego. Es un vacío inquebrantable de estados de alteración y pacificación de los estados del alma, debatidos por los filósofos helenísticos y que dejan como consecuencia la eternidad de las preguntas por la vida, la muerte, el alma, Dios, el hombre y la poca posibilidad de responderlas racionalmente. Sólo el maravilloso mundo de las letras, y éstas cargadas de un valor estético sorprendente, puede dilucidarlas y orientarlas.

Los libros escritos en esos períodos clásicos son estructurados con un decoro estupendo, colmados de fantasía entremezclada con la realidad. Lo único que pretenden los autores es permitir al lector navegar al caudal de la fantasía literaria, donde los sueños y las aventuras sean la luz y guía a la consumación del ideal histórico.

Cuando se lee el cantar de los cantares, del Sabio Salomón, se lee la historia de un pueblo que busca a su Dios, para que sea la esposa fiel que alimente las generaciones venideras y así, en una unión de suave deleite y pacificación, se establezca la moral como un principio fundante de la ley judía. Dios es el alma de la literatura hebrea. Conserva de los griegos el detalle pictórico, es decir los dibujos que representan la historia del pensamiento social y religiosa que acontece en el momento. Y Los dioses siguen siendo la inspiración de nuevas aventuras y reyertas del destino.

Las disertaciones relevantes en los textos antiguos, siendo algunos novelescos, otros poéticos y algunos sentenciales son:

- La exhortación de la divinidad como un principio de ley religiosa y moral.
- La invitación a defender la vida como espacio de guerra constante pero también de supervivencia.
- La poética. El uso de palabras bellas que salvaguarden los niveles de racionalización práctica.
- La literatura se hace una parte de la experiencia de vivir. Los textos detallados son un portavoz de civilización en contraste con lo artificial de la historia como es la lucha del poder político y religioso.
- La persona es el centro de la retórica: en ella recae el discurso para ennoblecer su ideal de vida y potenciar su lucha, en la defensa de sus creencias y salvaguardando sus principios.

Narran además las aventuras a que se somete el hombre por defender su honor,

mantener su civilización y dar gracias a las divinidades.

Ejemplo:

Forastero, eleva tus súplicas al soberano Poseidón, pues en su honor es el banquete con el que os habéis encontrado al llegar aquí. Luego que hayas hecho las libaciones y súplicas como está mandado, entrega también a éste la copa de agradable vino para que haga libación; que también él, creo yo, hace súplicas a los inmortales, pues todos los hombres. Necesitan a los dioses. Pero es más joven, de mi misma edad, por eso quiero darte a ti primero la copa de oro. (Homero, 2002, p. 43)

Define la conspiración de los mitos frente a la realidad conmensurada y aparente, manifestando que los dioses no acallan el valor de los héroes, y la manera como recompensan la misión de los hombres que vencen en su ideal teogónico frente a lo ominoso. Tal como se prescribe en Zeus, conspirador de la fatídica misión, pero también el receptor de la defensa de su legado como rey y señor de los dioses.

Cuando el despótico Zeus advirtió que de las chimeneas de las viviendas de los hombres salía humo, comprendió que su poder había sido desafiado otra vez por el astuto titán. Su cólera explotó, terrible. Encadenó a Prometeo a una roca sobre una alta y gélida cumbre, y ordenó que un águila le abriese el vientre y le devorase el hígado (Esquilo, 2012, p. 26)

De la literatura clásica griega, los romanos tomaron algunos modelos para instaurar nuevas formas de concebir la historia. Así mismo apelaron a figuras divinas que resolvieran los conflictos de la civilización, y colmaron sus obras de profundidad moral y religiosa.

Las aventuras son similares a las griegas, salen de su contexto, para adentrarse en el misterio de nuevas hazañas que respondan a las iniciativas de los dioses.

¡Ay! ¿Qué tierra ahora -dijo-, qué mares me pueden

guardar o qué queda por fin para mí desgraciado,

que no tengo siquiera un lugar con los dánaos y encima

los hostiles Dardánidas mi castigo reclaman con sangre?”

Con este lamento cambió nuestros ánimos

y aplacó nuestros ímpetus todos.

Le pedimos que cuente de qué sangre viene,

y qué lo trae; que nos diga cuál es, prisionero, su confianza.

» “Toda por cierto a ti, rey, te diré la verdad,

pase lo que pase -dijo-, y no negaré que soy de la gente de Argos (Virgilio,

2012, p. 54)

Las aventuras y la racionalidad de las leyes de la polis se configuran en el ideal de salvación de los hombres transeúntes, bárbaros y luchadores.

En adelante y con la intención de salvaguardar el principio de la literatura, que ha consistido en la capacidad de potenciar la lectura, pretendemos exponer que no es solo un ejercicio en sí, sino que además y respetando los innumerables aportes de la literatura; permitir abrir espacios para la fantasía, el amor, la tragedia... y toda clase de sentimientos ocultos en el interior del alma para sacarlos a la luz. Se puede decir que la belleza de los clásicos es tan aparente, que se conservan en la historia, hasta nuestros días incluso hoy que somos unteologistas, y donde parece que los dioses son sólo un motor de oración y no los movilizados de un pueblo.

Fue así como en el Cantar de los Cantares del sabio Salomón, se constituye como un texto místico, cargado de los sentimientos humanos otorgados por Dios, el cual potencia en la protagonista el deseo incansable de salir en búsqueda de su amado, porque sabe que en él encontrará la fusión que le permitirá en su compañía hallar el estado ideal. El texto es además:

- Un cántico donde se expresa la inmediatez de la salvación y aunque es sólo un Dios- Creador, tiene la fuerza de recoger el alma para que en unos reglones manifieste su inmenso poder.
- Un texto con cuadros poéticos donde se exalta la belleza de la mujer hebrea y los paisajes que encierran las vastas llanuras egipcias.
- Es un texto con gran cantidad de figuras literarias que usa para comparar el poder divino con la frágil naturaleza humana, embellecida por ser criatura de Dios.

1:5 Morena soy, oh hijas de Jerusalén, pero codiciable

Como las tiendas de Cedar,

Como las cortinas de Salomón.

1:6 No reparéis en que soy morena,

Porque el sol me miró.

Los hijos de mi madre se airaron contra mí;

Me pusieron a guardar las viñas;

Y mi viña, que era mía, no guardé.

1:7 Hazme saber, oh tú a quien ama mi alma,

Dónde apacientas, dónde sesteas al mediodía;

Pues ¿por qué había de estar yo como errante

Junto a los rebaños de tus compañeros? (Bilbao, 1989, p. 735)

De los textos se puede decir que son escritos cargados con lecciones morales, es decir, con sentencias religiosas y éticas que contribuyen al mejoramiento de una conducta para la formación de la persona en su calidad de ser en relación con el otro y con Dios, además de reconocer la soberanía de la ley, como principio de pervivencia y seguridad civil.

En adelante, si se hiciera un análisis detallado del acontecer histórico literario, muy seguramente este escrito no tendría fin, pues cada momento ha permitido recrear la vida de

un modo tan admirable que los cielos se estremecen ante las letras que han cargado de magia la palabra del hombre buscador de verdad en el contexto de la vida so pretexto de la existencia en un texto extraordinario llamado libro.

Es así, por ejemplo, que Barthes en su obra: *El grado cero de la escritura*, propone la concepción de escritura y estilística a partir del uso del lenguaje. Asumido como una condición de posibilidad para definir no solamente la capacidad del hablante, sino que trasciende a otro referente histórico donde a su vez convergen los procesos de significación que otorgan importancia al proceso de adaptación del lenguaje que se acomoda a las formas particulares que vendremos a llamar estilo. Para Barthes, y en particular en lo que se refiere a su obra en cuestión, la estilística es consecuencia de una postura del hombre frente a una transformación propia de la época, es decir que el lenguaje en consecuencia es el resultado de involucrar un proceso de significación en un momento histórico que se convierte además en el lugar posible donde adquiere su valor.

Es así que en la obra de Homero, pervive la concepción mitológica del hombre de la época, el lenguaje se convierte en una manera particular de significar, no solamente la trascendencia de los dioses en los designios de la humanidad, sino que además permitió originar la sociedad arquetípica, la cual perdura dentro del lenguaje no como fenómeno excluyente, sino como un archivo al cual todos tendrán acceso y del cual podrán extraer modelos que se convertirán para la época en una nueva manera de comprenderse y asombrarse frente a las transformaciones del mundo.

No huiré más de ti, oh hijo de Peleo, como hasta ahora. Tres veces di la vuelta, huyendo, en torno de la gran ciudad de Príamo, sin atreverme nunca a esperar tu acometida. Mas ya mi ánimo me impele a afrontarte, ora te mate, ora me mates tú. Ea, pongamos a los dioses por testigos, que serán los mejores y los que más cuidarán de que se cumplan nuestros pactos: Yo no te insultaré cruelmente, si Zeus me concede la victoria y logro quitarte la vida; pues tan luego como te haya despojado de las magníficas armas, oh Aquiles, entregaré el cadáver a los aqueos. Pórtate tú conmigo de la misma manera (Homero, La Iliada, 1996, p. 154).

El texto descrito logra plasmar los lenguajes propios de una época, lo que se concebía como relativo a los dioses y a la virtud propia de los héroes. El concepto de los dioses podríamos decir se refiere a aquel elemento que está por encima del lenguaje, esto equivale en la conciencia humana al modelo de perfección, es decir narrar por medio de la oralidad que luego la escritura lo sellara a modo de palabra visible en códigos o en significaciones que paradójicamente tendrán un valor como tal “intangible”, que llega a ser tangible para la humanidad gracias a la escritura.

La escritura para Barthes, es el eslabón que une las sociedades haciéndolas participes de la historia, donde convergen no solamente las transformaciones religiosas, morales, ideológicas y la renovación substancial de las ideas que corresponden al momento.

Estos relatos clásicos, en su expresión y manifestación como escritura, es lo que Barthes denominaría una provocación ética de la escritura.

Por eso la escritura es una realidad ambigua: por una parte nace, sin duda, de una confrontación del escritor y de su sociedad; por otra, remite al escritor, por una suerte de transferencia trágica, desde esa finalidad social hasta las fuentes instrumentales de su creación. No pudiendo ofrecerle un lenguaje libremente consumido, la historia le propone la exigencia de un lenguaje libremente producido. (Barthes, 1996, p. 17)

Sin embargo, y a propósito de lo que para el autor es la escritura y paradójicamente al contexto de su aplicación, para Barthes sólo se entiende este término en función de las categorías de temporalidad, donde se establecen, de manera análoga con el tiempo, las manifestaciones de la palabra y de la escritura. Así pues, para los griegos la oralidad y la escritura se constituyó en el reconocimiento de su mundo material y metafísico, donde lograron no sólo atribuir a la palabra una dimensión ontológica, sino que le arrogaron un carácter universal que converge entre los límites de lo material y la trascendencia moral, política, estética y teogónica. Caso contrario se establece durante los procesos de escritura en la edad media, cuando se privilegiaba, por lo menos dentro de la filosofía escolástica y patristica, la demostración racional de Dios, por vía teológica o estudio exclusivo de Dios como centro de la fe. Como lo narra Umberto Eco, a propósito de la convergencia de la escritura en el Medioevo:

La edad media dedujo (...) un significado nuevo, introduciendo en el sentimiento del hombre, del mundo, y de la divinidad elementos típicos de la visión cristiana. Dedujo otras categorías de la tradición bíblica y patristica, pero se preocupó de incorporarlas filosófica y sistemáticamente en la conciencia. Por

consiguiente, desarrollo en un plano de indiscutible originalidad su especulación estética, donde se lograba ver una cultura medieval, como una tradición cultural, más que en una reflexión sobre la realidad (Eco , 2012, p. 32)

La escritura, en de la edad media, se lograba manifestar mediante el despliegue de una cultura teocrática, que poseía rezagos de la filosofía clásica, pero que se forjaba a partir de un sentido particular que enmarcaba el espíritu de la época, esto era reconciliar *fide et ratio*, donde la filosofía *erat ancilla* teología. En el plano de lo literario se reivindicó la oralidad como el mecanismo estético, con el cual se valió el lenguaje para reinterpretar la realidad y narrar hechos cotidianos que se consolidaron en el momento no solamente como la base de la tradición literaria medieval, sino que además dan fe de unas maneras propias de describir el contexto, como se indica en el Mester de Juglaría, que a modo de juego del lenguaje permitía que se contaran historias reales o ficticias para entretener a los interlocutores, que contenían la carga significativa de las emociones estéticas manifestadas en versos, canciones y palabras que dejaron su huella en la producción literaria.

Si voy camino de allá
 Mirando con pesadumbre
 Sabréis oh mis queridos míos
 La gloria que encontraréis, y sabéis en cuanto sé
 Que el héroe no es un ladrón
 Que es un súbdito del rey
 Que merece la corona
 Por ser con caridad
 No sepa vuestra merced

Lo que Dios os compensará (Espriella, 1996, p. 63)

Por otro lado, las épicas medievales llevaban consigo un lenguaje, el cual permitía configurar un héroe con todas las características propias de la época, es decir, un héroe, recreado en la literatura para enaltecer los valores morales, sociales, ideológicos y cristianos propios de aquel momento histórico.

¡Oíd! Yo conozco la fama gloriosa
Que antaño lograron los reyes daneses,
Los hechos heroicos de nobles señores.
A menudo los bancos tomábales Skild,
El hijo de Skef, a la gente enemiga;
Infundía pavor el que fue recogido
En penoso abandono. Consuelo le cupo,
Pues luego en la tierra con gloria vivió
Y a todos los pueblos que habitan la orilla
Del paso del pez a su mando los tuvo,
Tributo le daban. ¡Era un rey excelente!
Entonces un hijo le vino a nacer,
Herederero en palacio. Enviábalo Dios
En alivio del pueblo: Él sabía su aprieto
De tiempos atrás, cuando mucho sufrieron
Sin un soberano. El Señor de la vida,
El Dios Celestial, concedióle renombre:
Fue famoso Beowulf, lejos la gloria
Del hijo de Skild se extendió por Escania. (Anónimo, 1999, p. 18)

En el anterior fragmento, se logra ver plasmado el ideal de héroe; por un lado, acude a la gesta con el propósito de salvaguardar a su pueblo del peligro no solo bélico, sino también antimoral y por el otro lado, procura a modo de narración defender los valores religiosos propios de este periodo histórico.

La edad media significó para la escritura una manera particular de narrar un hecho histórico que, lejos de ser “oscuro”, devela las características místicas y trascendentales como instrumentos de la escritura y del pensamiento del hombre medieval, a tal punto afirma Barthes:

Hablamos, de una escritura instrumental, ya que la forma se suponía al servicio del fondo, como una ecuación algebraica está al servicio de un acto operatorio; ornamental, ya que este instrumento se hallaba decorado por accidentes exteriores a su función, tomados sin reparo de la tradición.
(Barthes, 1996, p. 26)

Fue así como en la manifestación de la escritura en los textos clásicos medievales, se privilegiaba la forma y la estructura semántica como una afirmación de los ideales históricos, desde la religiosidad hasta los valores caballerescos.

Posteriormente, la realidad histórica asumida bajo los preceptos teocéntricos, entrará en un proceso de cuestionamiento. Los cánones religiosos bajo los cuales se medía la figura del hombre, desde su normatividad social, hasta sus construcciones de lenguaje, a saber, oralidad y escritura, ahondarán más en la figura del ser humano como un signo de

autoreflexión y autocuestionamiento. Lo cual vendrá a establecerse como una suerte de antropocentrismo.

Es muy dicente el caprichoso cuestionamiento que se hace de la edad media, al referirse a ésta como un período oscurantista, en la cual el hombre estaba “segregado” por el arbitrio religioso, y toda producción humana lindaba con los fines didácticos de la escolástica medieval, en ocasiones, tildados de verticales y represivos. Dicha presunción, paradójicamente, no vino a establecerse sino hasta el siglo XVII, cuando se le adjudicó a las formas de pensamiento renacentista el estatuto de modelos de reflexión moderna, los cuales, para efectos de nuestro trabajo, vendrán a estar estrechamente relacionados con el fenómeno de interpretación histórica, ligado a las producciones de lenguaje.

El radicalismo del concepto de Renacimiento que se forjó la ilustración estaba todavía muy influido por el espíritu de la lucha por la libertad a mediados del siglo anterior. La lucha contra la reacción renovaba el recuerdo de las repúblicas italianas del renacimiento e insinuaba la idea de que todo el esplendor de su cultura estuvo en relación con la emancipación de sus ciudadanos. (Hauser, 1978, p. 106)

Por lo anterior, podríamos inferir que el concepto de Renacimiento ha sido caracterizado, en el transcurrir histórico, como el modelo ideal del pensamiento humano. Dichos prodigios de manumisión se encarnarán en la libertad creadora de la literatura de la época, por lo cual, nos dispondremos a enunciar en forma breve lo que escritores como Cervantes o Shakespeare fundamentarían a la noción de lenguaje renacentista. En su libro

Las Palabras y las Cosas, Michel Foucault enuncia los procesos de significación bajo los cuales los escritores renacentistas erigían sus obras. Dichos procesos se fundamentaban en las formas de significación, a saber, la unificación binaria anterior al RENACIMIENTO de un significante y un significado, y el postulado renacentista de una estructura ternaria, puesto que se apoya en:

En el dominio formal de las marcas, en el contenido señalado por ellas y en las similitudes que ligan las marcas a las cosas designadas; pero como la semejanza es tanto la forma de los signos como su contenido, los tres elementos definidos de esta distribución se resuelven en una figura única.
(Foucault, 2008, p. 47)

Tal postulado de Foucault, trataremos de exponerlo bajo el fundamento estructural de la obra de Cervantes, El Quijote de la Mancha. Al encontrarnos con este texto, podemos presenciar cómo los ecos del medievalismo danzan en la perturbada mente del Hidalgo; la idealización de las novelas de caballería reproduce un referente de significación ya ausente para el momento histórico de Don Quijote. Es por esto que el juego semiótico se desprenderá de la relación entre los ideales caballerescos medievales y su decadencia temática en las formas del lenguaje renacentista, donde dichos preceptos hicieron de la mente del Hidalgo, un juego semiótico donde las imágenes adquirirían una nueva forma en respuesta a los dogmas que ya de antaño se habían establecido en la edad media, lo cual convergió en el proceder axiomático del señor Quijana.

Con todas sus vueltas y revueltas, las aventuras de Don Quijote trazan el límite: en ellas terminan los juegos antiguos de la semejanza y de los signos; allí se anudan nuevas relaciones. Don Quijote no es el hombre extravagante, sino más bien el peregrino meticuloso que se detiene en todas las marcas de la similitud (...) Ahora bien, él mismo es a semejanza de los signos. Largo grafismo flaco como una letra, acaba de escapar directamente del bostezo de los libros. Todo su ser no es otra cosa que lenguaje, texto, hojas impresas, historia ya transcrita. (Foucault, 2008, p. 47)

Cervantes construye un personaje para que luche contra los procesos de significación. No encontraremos tal vez, como se cree, una parodia de un episodio histórico, sino, la confrontación de un individuo que significa el mundo de forma contraria: donde hay casuchas, ve castillos; donde hay tenderas, ve princesas en apuros, y donde hay personas de oficios rurales, ve ejércitos prestos para el combate. Es por esto, como afirma Barthes, que “la modernidad comienza con la búsqueda de una literatura imposible”. (Barthes, 1996, p.51)

En este caso, la construcción de mundo para Don Quijote no es más que la reminiscencia de un cosmos reproducido para sí, “las novelas de caballería escribieron de una vez por todas la prescripción de su aventura. Y cada episodio, cada decisión, cada hazaña serán signos de que Don Quijote es, en efecto, semejante a todos esos signos que ha calcado”. (Foucault, 2008, p.47)

Y también cuando leía: ...los altos cielos que de vuestra divinidad divinamente con las estrellas os fortifican y os hacen merecedora del merecimiento que merece la vuestra grandeza.

Con estas razones perdía el pobre caballero el juicio, y desvelábase por entenderlas y desentrañarles el sentido, que no se lo sacara ni las entendiera el mismo Aristóteles, si resucitara para sólo ello. No estaba muy bien con las heridas que Don Belianís daba y recibía, porque se imaginaba que, por grandes maestros que le hubiesen curado no dejaría de tener el rostro y todo el cuerpo lleno de cicatrices y señales. (Cervantes, 2004, p. 33)

Cervantes estableció el recurso estético infinito de las obras literarias, en este caso las obras de caballería. La imposibilidad de coincidir los signos reales históricos, con los signos legibles de dichos textos, desencadenó la sicodelia del Hidalgo: vivir una aventura de caballería como una resonancia latente en un contexto histórico disímil.

Por otro lado, para referirnos a Shakespeare como figura representativa de la literatura renacentista al igual que Cervantes, es perentorio arrogarse al dictamen histórico de si Shakespeare perteneció o no al Renacimiento *per se*, o fue una efigie más, como lo establecería Hauser, a razón de estudios teóricos precedentes, perteneciente al medievalismo literario. En este caso, adjudicaremos su producción estética, como lo vendrá a establecer Harold Bloom, al lenguaje propio del Renacimiento, por cuanto concibe en sus obras el retrato de la individuación humana, bajo temas universales como lo serán el amor, el odio, el poder, los celos, entre otros.

Antes de Shakespeare, el personaje literario cambia poco; se representa a las mujeres y a los hombres envejeciendo y muriendo, pero no cambiando porque su relación consigo mismos, más que con los dioses o con Dios, haya cambiado. En Shakespeare, los personajes se desarrollan más que se despliegan, y se desarrollan porque se conciben de nuevo a sí mismos (Bloom, 2002, p. 203)

Volvemos una vez más a la autoreflexión y a la autoconstrucción; tal como lo enuncia Bloom, es posible afirmar que los temas que arrojan un pensar colectivo, como sucedió en el Medioevo, en las nuevas propuestas renacentistas de lenguaje y de hacer literatura, adolecen no de validez estética, sino de espíritu de la época, tal como lo formula Barthes:

La escritura, libre en sus comienzos, es finalmente el lazo que encadena al escritor a una Historia también encadenada: la sociedad lo marca con los signos claros del arte, con el objeto de arrastrarlo con más seguridad en su propia alienación. (Barthes, 1996, p. 24)

Desde esta perspectiva, se puede concebir una escritura que se establece en la demostración, es decir, en la capacidad que tiene el hombre para narrar hechos que parten de un pensamiento crítico a una perspectiva individual y estética.

El salto entre lo estético y lo meramente formal se establece dentro de la literatura como una manera de reinterpretar la realidad y ponerla en un nivel superior, donde sea el discurso narrativo el que logre evidenciar la manera como se concibe la sociedad de la época.

Cosa diferente ocurre en el modernismo, aquí el sujeto vuelve su mirada sobre la razón; es decir, sobre el aspecto puramente formal, para tratar de dilucidar la sacralidad de la palabra, a la cual tienen acceso sólo aquellas castas privilegiadas, que conciben los libros desde una mirada academicista, con lo que se pretende dar arraigo a la cultura del libro y a la escritura ordenada de conceptos; en la literatura no hay tales excepciones ya que estos textos, cargados de profundidad retórica, pretendían no entretener solamente, sino además permitir una reflexión de los entornos culturales propios de la época y la defensa de los principios rectores de la conducta del individuo de este tiempo.

La multiplicación de las escrituras es un hecho moderno que obliga al escritor a elegir, que hace de la forma una conducta y provoca una ética de la escritura. A todas las dimensiones que dibujaban la creación literaria, se agrega desde ahora una nueva profundidad, la forma, constituyendo por sí sola una suerte de mecanismo parasitario de la función intelectual. (Barthes, 1996, p. 37)

Todo lo anterior permite clarificar que el grado cero de la escritura concierne a una época en la cual la palabra se manifestó conforme al ideal político social e histórico, que trascendió los estamentos que dichos principios establecían. Además de darle un papel protagónico a la literatura como mediadora entre lenguaje e historia.

3. OBJETIVOS

Objetivo General

Detectar, en las metodologías empleadas por los docentes de lengua castellana, la apropiación o no del concepto de *mundos posibles*, con el fin de recomendar y proponer la inclusión de tal concepto en la resignificación de la enseñanza de la literatura.

Objetivos Específicos

- Reconocer el concepto de *mundos posibles* como una capacidad para ficcionalizar y reconceptualizar la enseñanza de la literatura.
- Proponer una aplicación, sobre los fundamentos conceptuales otorgados por los *mundos posibles*, en la enseñanza de la literatura.
- Identificar dentro de las categorías de marginalidad de la literatura, estética, semiótica y mito las concepciones de *mundos posibles* que podrían aportar a la enseñanza de la literatura.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. Estado de la Cuestión

La idea de los *mundos posibles* es un concepto desligado de las líneas pragmáticas que convergen entre la definición de literatura y los vínculos de la naturaleza de los textos; la ficcionalidad es un estado ideal que surge con miras a optimizar la usanza de las palabras las cuales dan vida a todas las aventuras de la imaginación; instituyendo así, múltiples realidades o *mundos posibles* lo que permite potenciar la imaginación y que, a su vez, se transforma en una metodología que abre la mente a la recreación de la naturaleza y la sociedad.

Decir mundo posible es desear la implementación de un método literario que salvaguarde los anhelos de sociedad, país, escuela frente a los ataques inclementes de la despreocupación por el sentido y la vivencia en la realidad circundante. Es decir, al encontrar en el libro la fuente; que no sólo como un manual de instrucciones acceda a abarcar sus límites, sino que lleve al lector desprevenido a comprender-se en el mundo, a reflejar-se en la historia y a crear desde la estética un lenguaje que trascienda y abra las puertas a la creación literaria.

Muchos estudiosos de la pedagogía, y más explícitamente desde el lenguaje narrativo, han deseado atribuirle a la literatura su carácter ontológico, derivado éste de la necesidad de definir los términos literarios en función de las representaciones del mundo.

Algunos, tal vez desde una mirada práctica, lo han evidenciado como un proceso de interpretación literal o como una medida propositiva de lectura. Otros, tal vez más llevados

por la gramática, se establecen en un modelo lingüístico, definiéndolo desde la clasificación de las grandes literaturas en la historia como un entramado que se articula directamente con las ciencias. A tal fin Augusto Comte, el epistemólogo moderno, es la base para definir las indicaciones metodológicas y metafísicas que darán a la literatura su peso racional en los procesos de investigación.

Cada uno, desde un interés particular por atribuirle su carácter interpretativo al término literario, representa la manera de hacerla patente en los espacios pedagógicos, con lo cual consienten de alguna manera el ideal de educación que desean impartir. La obligatoriedad de tal enseñanza no radica en el tema que atañe a los planteamientos que se inducen de los términos y concepciones literarias, sino más bien de formar un individuo acorde con lo que requiere la sociedad de turno.

Resulta casi paradójico que la literatura, en un mundo que se ha inscrito en las letras, que de ellas resulta la comprensión de las transformaciones e inclusive de lo que atañe la evolución histórica, se vea entonces plagada de sincretismos que no le dejan ser en el mundo de las humanidades y las artes la expresión individual sin miramientos ni reservas.

De todas maneras, lo más contundente en esta búsqueda o estado del arte que acuña o dirige nuestro objeto de investigación, es destacar que la literatura no es una significación ajena a la verdad de nuestro propósito; que no sólo en este grupo de individuos tocados por el arte de enseñar y de traslucir el pensamiento surge la inquietud de replantear algunas metodologías de enseñanza de las letras como una opción renovadora de la vida.

por el contrario en muchos lugares, caminos yermos de la investigación, academias de alto renombre, otras no tanto; en fin, en cada lugar, alguien se preguntó si habría una forma de darle a la literatura la oportunidad de hacer aparecer la verdad no como una hegemonía de dogmas moralizantes, sino como el estado ideal donde hombres y mujeres nos reflejemos en torno a los lenguajes figurados, que no sólo tienen alcance para la fantasía sino que, además, son los que permiten el viaje a los idearios eternos de un mundo donde la muerte no tiene alcance, donde la vida se constituye inmóvil y tranquila como si ya estuviera en la eternidad.

Algunos aportes de esta búsqueda se citan a manera de descripción, los rastreos de información son la base para indicar nuestro camino y nuestras metas de investigación: distantes y cercanos, cada uno tiene en sí el sello de un lenguaje que nos identifica, que nos determina a continuar narrando los mundos posibles como un tramado, donde la enseñanza se pueda afincar en la ejemplificación objetiva y subjetiva del mundo que nos rodea.

Ramiro Esteban Pilar en su tesis doctoral “**Un mundo posible cuando describir era descubrir**” de la Facultad de Filología de la Universidad Complutense de Madrid en el año 2004, presenta un estudio literario en los textos de descubrimiento.

Esta investigación describe los elementos de la composición de un texto que no ha sido estudiado desde la perspectiva de la literatura, con el objetivo de reconocer en su composición un paradigma ejemplar, de las primeras descripciones hechas para el lector europeo, en la vieja mirada, de aquel viajero medieval que navegó buscando su mundo

posible establecido en un lugar paradisiaco donde ni la mente ni la imaginación tenían cabida.

Narra los idearios de conquista de los mundos posibles, no sólo como texto que afirma los paradigmas de conquista, sino como una investigación que retoma la descripción de lenguaje simbólico como condición de posibilidad frente a la reconstrucción de los mundos ajenos y desconocidos, que permanecen en el papel por los hallazgos y medidas del tiempo, que persisten en los libros de historia. La intención del autor de esa época es escribir y cumplir con los requisitos impuestos por la Corona española, en el tratado de Tordesillas en 1494. El estudio de la investigación considera la inquietud que despierta un texto que no es ficción y que parece no atribuir características literarias, pero que al ser leído lleva en sí el sello indeleble de la descripciones narrativas y ficcionales, las cuales despiertan en el lector una serie de episodios o tramados interiores que lo llevan a vivir en medio de esa realidad incommensurable donde cada uno de los personajes, reales o ficticios, nos cuentan las aventuras de la conquista, la violencia y el sopor en los hallazgos, las muertes y el saqueo, el olvido, los ritos y los mitos, la pasión por la naturaleza y el reclamo de los dioses que justifican a unos y condenan a otros.

Las categorías que propone el autor de la investigación residen justamente en conceptos acuñados en la historia, la geografía, las crónicas de indias, referidas directamente a los paradigmas del descubrimiento, por medio de un sistema narrativo, para conocer su configuración histórica, su estructuración social y los arquetipos derivados de la propuesta literaria en el ideario de las indias.

Resaltamos del texto la relación estrecha que hay entre literatura e historia entendida ésta como la pasantía que permite agrupar los conceptos de una época en sujeciones de espacio y tiempo; allegados, éstos, por la literatura. Ambos diálogos convergen en la necesidad de narrar, no con la vehemencia del acto en sí mismo sino despertando la atención del lector en la reconstrucción de un mundo posible, que deviene luego en hechos fantásticos que de alguna manera acuñan el ideario del hombre contemporáneo. Como lo expresaría Hegel, “la historia es el límite entre la verdad y la racionalidad de un acto, pues que un hecho ocurriese depende exclusivamente de la intervención de los libros quienes develan el sentido de aquel momento, que no sucede sino mientras es mencionado” (Hegel, 1999)

Steven Bermúdez Antúnez en su texto de investigación: **El privilegio de la invención. Ficcionalidad y semántica literaria desde el cuento venezolano**, ejercicio investigativo llevado a cabo en la Universidad el Zulia, Maracaibo - Venezuela, 2012, presenta la teoría de la ficcionalidad como una herramienta heurística capaz de ofrecer perspectivas ontológicas en la comprensión e interpretación del texto. Tal asunto es revelado por la capacidad creadora, es decir, por aquella intención imaginativa capaz de reparar los discursos, haciéndolos portadores de nuevas verdades que acuñen y recreen la información acontecida entre líneas del relato.

El autor propone sus líneas de trabajo a partir de las siguientes cuestiones:

1. ¿Es tan frágil la línea divisoria entre ficción y realidad?

2. ¿Cómo se hace posible la arquitectura de los mundos de ficción o mundos ficcionales en los textos literarios, entendido esta como la plataforma donde convergen las historias y a las cuales ingresamos para vivirlas en su desarrollo?
3. ¿Qué principios retóricos se validan y cómo actúan en la producción y comprensión de los textos ficcionales?
4. ¿Qué acogida comprensiva asumimos durante esta inclusión lectora y por qué entramos en cooperación con ellos?
5. ¿Qué recibimos de los espacios ficcionales aparentes o no en los textos, y de ser posible como les hacemos seguimiento?
6. ¿Tienen referentes las realidades allí expuestas?
7. ¿Cómo se construyen las tramas imaginativas?
8. ¿Dónde las ubicamos y para qué?
9. ¿Cómo conectamos los mundos de ficción con el mundo empírico?

Partiendo de la premisa según la cual los mundos ficcionales son dispositivos semióticos expresamente diseñados para dar asiento a las historias ficcionales en perspectiva de la producción, interpretación y comprensión, es importante relacionar tal asunto con tres matrices epistemológicas, propuestas por Marie-Laure Ryan; para entender el texto literario. A saber:

1. El texto especular (representación) es una tendencia inaugurada con Platón, y alimentada desde una nueva configuración metafísica aristotélica, la cual define que el texto no es en sí mismo lo que en él se vislumbra como imagen real, sino que al igual que en el mito de la caverna, es la imagen fotográfica que de él abstraemos, llevamos a la mente

como una imagen reservada clara y distinta, la comprendemos desde la concepción personal de mundo y la traspasamos a un segundo nivel de interpretación.

2. El texto juego. Se presenta como el esparcimiento controlado por reglas que le atribuyen un carácter formal (Formalismo y estructuralismo literario) de aquí entonces se pasa un nivel donde el texto se asume en un juego libre y autónomo donde ya se presenta de forma personal, creativo, ordenado, coherente con las instancias imaginativas y con posibilidad de acciones (aportes deconstruccionista y esquemas postmodernos).

3. El texto mundo. Desarrollado por la teoría de la ficción literaria y la semántica literaria de los mundos posibles, mira al texto ficcional como una alternativa, como una posible maniobra empírica, pero emergido y confabulado bajo las prescripciones de la fabuladora mente humana.

Por otra parte, se indaga en los modelos de mundos ficcionales que han construido y que han interesado a los escritores venezolanos. Los mundos ficcionales en la nación han sido dispositivos semióticos que han aportado señales para el recorrido de las obras estético-literarias dentro del complejo y copioso panorama narrativo.

En el año 2010, Bermúdez Antúnez propone otro trabajo investigativo: **Las emociones y la teoría literaria. Un encuentro enriquecedor para la comprensión del texto literario.**

En particular, este texto presenta detalles claros y ordenados que permiten darle realce al tema de los mundos posibles y de la ficcionalidad como un aporte de la capacidad creadora y reparadora de la literatura.

Define que la finalidad de la literatura ficcional (tanto en la narrativa como en la poética) es la de producir un efecto emocional en los lectores, cuyo interés se centra en ofrecer presupuestos y principios que expliquen el funcionamiento del fenómeno semiótico designado en el plano literario, lo que a su vez consiente la asociación de conceptos con nuevas formas de representar el lenguaje narrativo.

El autor recalca que la emoción literaria se debe entender como el proceso mediante el cual, en el mundo ficcional narrativo o poético, se propone un tipo de estado de cosas, las cuales repercuten tanto dentro del mundo ficcional mismo como fuera de él, situación que conlleva la perturbación del lector; esto incide y sirve como mediación cognitiva para la comprensión, relectura y recomposición del texto.

La emoción literaria es la impronta sensitiva con la cual se conecta el lector, producto de su reconocimiento y de su apreciación en la obra literaria como un acto intencional del autor. Estos son parte integrantes de la representación mental producida en nuestra imaginación como consecuencia del acto de lectura.

Lo no dicho por el autor queda indeterminado en la obra, pero se puede completar y puede ser subsanado a través de la colaboración del lector. Cuando el lector opta por colmar las indeterminaciones del mundo ficcional, la obra se vuelve un objeto estético íntegro. Las indeterminaciones de una obra son espacios proteicos para el impacto emocional.

Retoma el autor a Oatley quien propuso una taxonomía de la respuesta emocional a la literatura y quien plantea dos niveles sobre los cuales un lector puede relacionarse con un mundo ficcional y activar el proceso de respuesta emocional. El primer nivel consiste en

aquel en el que el lector se mantiene fuera del mundo ficcional proporcionado por el texto. En este caso, se produce un proceso de distanciamiento estético. La relación es la de una persona con un objeto (el texto). El segundo nivel es aquel en el que el lector se introduce dentro del mundo ficcional. Se da un proceso de empatía e identificación. Estos dos niveles no se producen de modo consecutivo: generalmente los lectores responden emocionalmente de una manera u otra, aunque durante el proceso de lectura y disfrute de la experiencia ficcional se puede coexistir en diferentes momentos.

Las emociones que se generan dentro de un texto (mundo ficcional) están motivadas por procesos de empatía o identificación con los personajes y sus vicisitudes dentro del mundo ficcional. Las emociones que se generan a partir de la interacción con el texto como artefacto artístico, se gestan por el reconocimiento de ciertos procedimientos formales que hacen que puedan provocarlas.

La investigación proporciona a nuestra investigación un carácter científico, ya que denota los mundos posibles como un efecto y no como un anexo de la literatura. El autor presenta las maneras de relacionarnos con los textos, y lo hace desde un planteamiento que apunta a consolidar la literatura como un tramado cultural y artístico, pues no sólo se debe mediar la narrativa por esos efectos de sentimientos que despiertan las emociones humanas, no. Lo importante es que esas emociones no sean limitantes para recrear el lenguaje.

Tal asunto nos parece del todo vital y acuña nuestro objeto de investigación; pues es como si Shakespeare, cuando creó a Hamlet, se hubiera dedicado a darle sólo un carácter de locura entendida como el sentimiento de distancia que separa a las personas; el autor lo

hizo desde una perspectiva amplia, reparando el término de locura: ahora está tramada con inteligencia, con madurez afectiva, con calidad descriptiva, con actitud creadora. Lo que a su vez nos debe llevar a entender como docentes que la literatura no es un escape para enseñar lecciones de moral; es una manera de entendernos y de reconstrucción del mundo.

La respuesta emocional como consecuencia del impacto narrativo de los mundos ficcionales. La consolidación de la paradoja ficcional del investigador Venezolano Bermúdez Antúnez, Steven, expone en su texto la inmersión en experiencias ficcionales garantiza el desarrollo psicológico humano, generando prácticas facilitadoras de la plasticidad psíquica, el moldeamiento didáctico y la autoreflexión. De tal modo, la respuesta emocional a las ficciones (literarias, cinematográficas) es una clara evidencia de esta relación. De ahí el interés de filósofos, psicólogos, críticos del arte y los peritos en teorías literarias cuyo objetivo es precisar qué mecanismos o qué procesos cognitivos se activan cuando se realiza una interacción con los productos ficcionales. En el caso de la literatura, se puede recurrir a diferentes recursos: indicadores textuales, retóricos, semánticos y discursivos; todos ellos son reconocidos por los lectores y provocan una respuesta emocional, resultado de la aceleración, gracias a cierta relación pragmática de experiencias cognitivas claves.

Los mundos posibles son alternativas posibles pero no actualizadas en el curso de los eventos fácticos del mundo real. Esta noción surge independientemente de toda relación con los textos ficcionales.

En cuanto a los procesos psicológicos, se destacan: la identificación, la simpatía, la memoria autobiográfica, la reacción al objeto estético y la respuesta en el plano de los discursos los cuales a su vez proveen una narrativa ficcional.

Al leer, las emociones las auto-reproducimos en nuestras mentes, y dicha reproducción se comporta como simulaciones narrativas de las acciones, de su intensidad surge el efecto emocional.

El lector realiza una re-evaluación: puede evaluar desde la evaluación del personaje y sentirse conectado o no con éste. Pero también puede hacerlo desde la propuesta hecha por el autor ficcional o implícito, desde donde está siempre el punto de anclaje, así produce una respuesta emocional. La intervención del autor ficcional sería clave para que el lector evalúe el evento ficcional como facilitador, dificultador, obstaculizador o modificador, según la posición que tome.

El autor concluye que cuando interactuamos con mundos ficcionales se activan una serie de procesos psicológicos, los cuales proporcionan que las emociones emerjan como respuesta estética a la experiencia comunicativa ficcional. La forma como resuelve el receptor esta experiencia la consolida la “paradoja ficcional”.

Los mundos ficcionales literarios producen, en los lectores, profundas revelaciones de cómo funcionan los ámbitos de la vida humana.

Este mismo autor (Bermúdez Antúnez, Steven) plantea una investigación referida dentro de los mundo posibles: **Aporte de la comprensión del discurso literario: la**

paradoja emocional. Artículo que fue publicado por la universidad del Zulia, Maracaibo Venezuela en el año 2009.

Propone una nueva paradoja al conjunto ya existente y relacionado con la ficcionalidad literaria. Esta nueva paradoja la denomina conducta emocional, mediante un examen de las nociones de paradojas y de la categoría de paradoja ficcional, concluyendo que la ficción produce efectos emocionales, los cuales se toman como fundamento para la formulación de nueva paradoja y las razones que sustentarían tal opción radicarán principalmente en establecer un vínculo entre mundo interior (imaginación) y recreación de las emociones.

La emoción que se desencadena por los mundos ficcionales funciona como resultado de un círculo paradójico, bajo la pregunta: ¿Cómo podría causar emoción algo que no reunía las condiciones empíricas para hacerlo? La respuesta emocional a la literatura está estrechamente vinculada con la denominada paradoja ficcional la cual a su vez está ligada con la paradoja de vehemencia que provocan dichas emociones. El discurso ficcional (forma de interrelación socio-semiótica) propiciado y aceptado por un autor, provoca entes imaginarios en un mundo ficcional que son interpretados por un lector dentro de las coordenadas que establece y demarca el pacto ficcional. Dentro de la paradoja ficcional se localizan paradojas estéticas que deambulan, entran y salen del territorio literario: la paradoja narrativa, la paradoja del suspenso, la paradoja de la comedia y la paradoja de la tragedia.

El autor afirma categóricamente que los lectores sienten emociones por las entidades y acontecimientos ficcionales que leen en las obras, aunque de hecho sepan que son ficciones

narrativas suelen develar sus más profundos sentimientos humanos. Un autor se lee en la obra y la obra es la página donde un lector acuña sus más tremendas expresiones humanas.

Llama la atención en la tesis el planteamiento donde el autor afirma que lo psico-fisiológico se ve reflejado en la materialización del texto, hecho patente en una realidad más allá de lo físico, más allá de lo descriptivo, es como si de alguna manera la lectura fuera un abrebocas racional que permite develar la idea de un mundo interior que surca sin saberlo la condición de posibilidad en los límites de la racionalidad y los avances de la subjetividad.

El texto se acerca mucho a la idea de mundos posibles, pero nos parece que deja de lado lo literario para ir en pos de un mundo psicológico; si bien es cierto en esa realidad convergen los designios de la naturaleza humana, operan de modo diverso: uno como anclaje de personalidad, gusto o atracción hacia algo; y el segundo, como idea de creación voluntaria de mundos ideales que confluyen en la fantasía que le otorgue la imaginación.

Bona Y. Galindo, Dolores propone en su tesis investigativa para optar al grado de Magister en literatura su trabajo, **Literatura fantástica, literatura realista**. Trabajo encontrado en la revista Athenea digital, de la Universidad Autónoma de Barcelona. Es un informe detallado donde la autora devela las diferencias que existen entre la realidad entendida como condición de la literatura, con el fenómeno de literatura fantástica.

En la literatura fantástica, la autora pretende destacar la necesidad que hay en el mundo por evadir la realidad: una realidad que está presente en todas las condiciones de la vida, desde la muerte, hasta el drama de las enfermedades; resalta la autora que la condición más

relevante es acudir a las imágenes posibles de las letras donde se develan los secretos del alma y donde se acuñan los idearios de sobrevivencia. Mientras la persona más desee alejarse de la realidad, más se aproxima, sobre todo en aquello que le es particular con lo que le incite o le llene de sentido en un determinado momento de su vida.

Afirma, en su investigación, que lo que ha permitido la literatura en el contexto social es: devenir en el tiempo, denotar la existencia y permitir que la vida sea más humana, más dinámica y con mayores efectos de bienestar para quien lee y escribe.

La investigación de Bona es un trabajo mediado por la intención moralizante, es decir, aquello que sigue manteniendo los esquemas de la enseñanza de la literatura, y son, a saber:

1. La idea de realidad vestida con textos que la afirman y consolidan.
2. La realidad es consecuente con el tiempo lineal y las experiencias narrables y acontecidas.
3. Lo que acontece en el mundo es producto de las imágenes que como individuos comprendemos, y que luego podemos narrar con suma de detalles.
4. La literatura fantástica es necesaria sólo para superar la realidad de dolor y miseria que irrumpe en nuestra vida.
5. Los mundos posibles nos alejan de los duelos, vacíos y temores que atan nuestra voluntad.
6. La autora decide connotar la literatura en el plano de la lección para la vida y como consecuencia de una necesidad de leer y entender la realidad.

La pedagogía es el arte de la enseñanza, como lo define el diccionario de La Real Academia Española: “es la ciencia que tiene como objetivo el estudio a la educación como fenómeno psicosocial, cultural y específicamente humano, su objetivo radica en brindar un conjunto de bases y parámetros para considerar y estructurar la formación y los procesos de enseñanza-aprendizaje que intervienen en ella” (Real Academia Española, 2009). Dentro de la enseñanza de la literatura, encontramos una tesis que afirma la necesidad de relacionar la pedagogía y la literatura. Trabajo compendiado en: Revista Educación y pedagogía. Medellín. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, N. 32, (enero-abril), 2002. Pp. 85-91.

Los autores de este texto investigativo son: Rubén Darío Hurtado y Juan Leonel Giraldo S. Ellos plantearon el Tema: Literatura y factores de formación permanente del maestro culto. Proponen que la literatura representa múltiples situaciones del mundo, de la vida, que además permiten al lector sumergirse en las propias vivencias a través de las experiencias pedagógicas presentes en la cotidianidad. Son contundentes al afirmar que “La literatura muestra una forma de integrar el discurso y la vida”. Esta refleja la imagen del maestro, amigo, formador culto que brinda al estudiante las formas más primigenias de enseñanzas aplicadas a la vida, mediante el reflejo del maestro en la literatura.

El maestro no lee conocimientos, lee reflexivamente los signos de la vida, identificando lo no idéntico, lo ilógico dentro de lo lógico para generar sentidos desde lo no igual: el uso de la imagen como posibilidad de recrear la formación en contextos de vida que atribuyan condiciones más humanas, dignas, éticas y en perspectiva de visión de mundo y de futuro.

Pues en la escuela, además de la lógica de saberes tradicionales y educación en valores, debe haber una educación en la sensibilidad para formar sujetos íntegros que tengan capacidad para desarrollar sus ideales humanos.

El trabajo se articula en la comprensión de la enseñanza como un medio eficaz y oportuno en la orientación de los estudiantes en la cotidianidad pedagógica, que represente la realidad de la vida, que pueda nutrir los diálogos operantes, las directrices o condiciones del ser humano, unificar los criterios establecidos entre: lo puramente conceptual y la abstracción del plano vivencial.

El anterior estado de la consulta y que debe acuñar o articular nuestra investigación es una evidencia de la necesidad de consolidar una metodología de la enseñanza de la literatura. Aún se notan los discursos soterrados, y no tanto, de la relación que se ha hecho por años de la literatura con la pedagogía del amor o del afecto. Se lee con un carácter represivo, es decir para conseguir una nota o para alcanzar un nivel gramatical o sintáctico. Además de esto en algunas escuelas y lo evidenciamos en el texto descrito anteriormente, se pretende rastrear la bondad en los textos como una moral increíble, resaltando los valores de los personajes, o a la manera como deberíamos comportarnos para no terminar como Pietro Crespi, el eterno enamorado de Amaranta, la hermana de los Buendía quien no reparó en rechazarlo pese al amor que este le prodigaba. Sin embargo dejemos que sea el mismo Gabriel García Márquez quien nos narre el hecho:

En noches de lluvia se le vio merodear por la casa con un paraguas de seda, tratando de sorprender una luz en el dormitorio de Amaranta. Nunca

estuvo mejor vestido que en esa época. Su augusta cabeza de emperador atormentado adquirió un extraño aire de grandeza. Importunó a las amigas de Amaranta, las que iban a bordar en el corredor, para que trataran de persuadirla.

Descuidó los negocios. Pasaba el día en la trastienda, escribiendo esquelas desatinadas, que hacía llegar a Amaranta con membranas de pétalos y mariposas disecadas, y que ella devolvía sin abrir. Se encerraba horas y horas a tocar la cítara. Una noche cantó. Macondo despertó en una especie de estupor, angelizado por una cítara que no merecía ser de este mundo y una voz como no podía concebirse que hubiera otra en la tierra con tanto amor.

Pietro Crespi vio entonces la luz en todas las ventanas del pueblo, menos en la de Amaranta. El dos de noviembre, día de todos los muertos, su hermano abrió el almacén y encontró todas las lámparas encendidas y todas las cajas musicales destapadas y todos los relojes trabados en una hora interminable, y en medio de aquel concierto disparatado encontró a Pietro Crespi en el escritorio de la trastienda, con las muñecas cortadas a navaja y las dos manos metidas en una palangana de benjuí (García Márquez, 2002, p. 183)

El anterior relato nos permite entender la forma como surge la propuesta de Rubén Darío Hurtado y Juan Leonel Giraldo S. Como una manera de llevar a los estudiantes a concebir el amor como algo que no debe destruirnos, a valorarnos más que a otra persona, a

entender que la vida vale mucho para uno terminarla por una situación sentimental difícil, que ante todo hay que luchar por el amor verdadero. Nos parece que los mundos posibles dan una interpretación más original y más profunda del texto. Y el docente debe ser un portador de estrategias que definan su contenido y no una lección formativa.

En la Universidad de San Buenaventura, sede Bello, reposa el trabajo de Castañeda Pérez Nidia, Pérez Medina Yoneida y Silva Avilés Luz Beatriz. Un texto que lleva por título: **La literatura: un mundo para imaginar, crear y conocer**, del año 2007.

En este trabajo se establecieron algunos de los aspectos pertinentes a la función de la literatura como estrategia para mejorar el nivel de comprensión y análisis de los estudiantes en todas las áreas del saber, pero dándole la primacía a las ciencias del lenguaje. Se consideró enfatizar en la poesía y la narrativa como dos formas de expresión literaria que vinculan al hombre con lo más profundo de la estética narrativa. Dentro de la investigación, se hace una exploración constante sobre la definición y la importancia de la competencia narrativa y los modelos poéticos, ambas circunstancias constituyen una “competencia ficcional”, entendida ésta como la capacidad de transposición, por medio del lenguaje del mundo real a los mundos alternativos que cada ser posee en su interior. Son algunos de los trayectos y configuraciones del trabajo:

1. Potenciar y Fomentar habilidades en la expresión del lenguaje narrativo en los estudiantes, sacando a la luz sus conocimientos del mundo intelectual y potenciando las formas de expresión escrita, en el nivel literal, inferencial y crítico-intertextual de lectura de diversos textos, a partir del análisis de narraciones y poesías que conlleven la comprensión y creación de los mismos.

2. Pretende además aclarar la importancia de los aportes que hacen algunos autores a la literatura y, a partir de ellos, representar nuestro mundo real e imaginario.
3. Analizar e interpretar textos literarios que motiven a la creación de otros.
4. Evidenciar la importancia de la literatura en nuestro proceso de comunicación, a través del desarrollo de actividades creativas como representaciones, tertulias, visualización de video, entre otros.
5. Identificar la narrativa como género literario y portadora de conocimiento que desarrolla en cada estudiante la capacidad crítica y creativa de otros saberes, conforme a la intención de su esquema literario y narrativo.

El trabajo es una propuesta académica que pretende vincular los estudiantes con los saberes que representan el término literario. Nos parece que se queda corto en la definición de mundos posibles, si bien retoma los conceptos de ficcionalidad lo hace más como un posible aporte a la crítica, que es el arte de ver en el texto o la imagen aquello que debe y despierte la inteligencia, sin atreverse a fomentar la capacidad creadora y reparadora del arte.

Siguiendo la concepción pedagógica como facultad para la enseñanza, ahora desde los niveles del desarrollo de habilidades comunicativas y literarias, cabe notar la tesis de Agudelo Carmona Edgar de Jesús, Calle Ospina Luz Elena y otros; donde plantean el siguiente problema de investigación: **La didáctica de la literatura en los cursos de contextos de la Universidad Nacional de Medellín** cuyo tema versa sobre la manera de

emplear la didáctica de la literatura en la educación superior. La investigación fue encontrada en la Universidad de Medellín como una publicación efectuada durante el año 1998.

Siguiendo un proceso investigativo etnográfico de corte cualitativo, se presenta el análisis de la didáctica de la literatura, razón por la cual se observó la puesta en escena del maestro en el aula de clase en sus respectivos momentos: antes del proceso de enseñanza, durante el acto educativo, y después como espacio para la reflexión y confrontación del trabajo académico en la clase. Los autores de la investigación plantean la necesidad de acuñar toda la enseñanza del lenguaje como una posibilidad creadora de la palabra que a su vez media en el proceso de la interpretación de los actos comunicativos-discursivos.

En el trabajo se logra ver también el enfoque semántico en la significación de los conceptos resignificados en la palabra que revela las intenciones de quien habla y escribe. Desde lo pragmático se reconocen los actos de habla y la literatura como un velero que navega a la condición social, es decir hace referencia a los aportes de la palabra en la construcción de mundos imaginados y no tangibles acorde con lo demostrable sino a lo significado en la práctica de la escritura. La dinámica social se descubre en cuanto a las unidades de análisis en el estudio del discurso pedagógico que se patentiza en la educación desde la didáctica, el producto alcanzado por el maestro y las estrategias metodológicas que recrean la enseñanza en el aula y que condesciende los límites del pensamiento a una nueva manera de ver el mundo.

Finalmente y a manera de cierre el objetivo del trabajo, consistía en desarrollar una investigación que dé cuenta del discurso pedagógico como rasgo fundamental de una didáctica para la enseñanza de la literatura en el ámbito universitario. La pregunta como estrategia pedagógica se convierte en una pieza fundamental de la didáctica del maestro para la enseñanza de la literatura. El individuo asume el rol de interlocutor en el campo literario. El trabajo resulta atrayente en cuanto que se sale de los límites educativos académicos surcando ahora los espacios universitarios. A medida que leíamos el texto nos dábamos cuenta de que lo que pretendían los autores era demostrar cómo la didáctica es la oportunidad para recrear el discurso presente en la pedagogía del maestro.

Es una investigación eminentemente progresiva en términos de la didáctica. Replantea las maneras como se traslada el discurso del docente a las aulas de clase, en aras de optimizar el lenguaje, hacerlo creativo y dinámico. Aunque no se puede negar que la literatura tenga ese tinte en alguno de sus procedimientos conceptuales y metodológicos, no es nuestro objetivo el hacer del lenguaje literario una didáctica que conlleve replantear la idea de mundo posible en los lenguajes de construcción de palabras y acciones pedagógicas.

En el rastreo en la Universidad San Buenaventura aparece el trabajo de Granada Ana Catalina, Churta Martínez Álvaro y otros cuyo enfoque es de índole pedagógico; bajo el nombre de: **La literatura, la pedagogía y la epistemología pensando en el proceso de formación**. Este trabajo de investigación plantea la necesidad de pensar el proceso de formación como una circunstancia esencialmente histórica, en la cual converge la

caracterización material, pensante y trascendente del humano, indagando el sentido vital del conocimiento en su geografía lingüística como materialización de la geografía física y social. En este sentido, las imágenes semánticas de la epistemología, la literatura y la pedagogía, permiten la comprensión del legado conceptual y teórico como un patrimonio, donde el hombre se piensa, se forma y se replantea en atención a la historicidad que lo compromete con el deber de la transformación.

El proceso de formación es una experiencia de continuidad en la existencia y persistencia en sus interrogantes, la actuación de un sujeto crítico y creador que se enfrenta al texto para comprometerse con la palabra y con el hecho que le otorga contenido consecuente con la biografía que le da su peso en la historia. La epistemología se detecta en la investigación a manera de acto investigativo, en las nociones históricas que han acuñado el ser y el hacer de la literatura como ciencia a lo largo de historia. Tal punto entra en choque con la idea de investigación que planteamos, ya que no es en sí mismo la cosa en cuestión la que garantiza la definición del término literario ahora en relación con el asunto de la innovación narrativa. Lo demostrable, por ser tal, cumple con un paradigma social y científico; los mundos posibles son sólo una posibilidad narrativa que desde la más profunda experiencia humana devela no sólo la recreación del arte sino que no pretende demostrarlo ni validarlo sólo efectuarlo en la discursiva de la creatividad ahora en los métodos de enseñanza de la literatura.

Arias Giraldo Juan Mauricio, Ríos Osorio Elkin Alonso y otros, proponen Implicaciones de la pedagogía del texto en propuestas educativas, para optar al título de

maestría en Educación en la Universidad de Manizales, Enero 2007. En la investigación resaltan básicamente la definición del término Pedagogía del Texto (PdT) como un enfoque pedagógico que en su construcción presenta elementos de reflexión con las cualidades propias de todo conocimiento científico, incorporando avances y conclusiones de la filosofía del lenguaje, la lingüística y la psicolingüística. Para procurar un desarrollo humano a través del reconocimiento, la producción, análisis, síntesis y aprehensión de textos sociales con sentido crítico, dinámico, participativo y creativo.

Este abordaje pedagógico reconoce que los conocimientos desarrollados por la humanidad a través de textos orales como escritos, mediados por el lenguaje, constituyen el principal vehículo para la apropiación del conocimiento de manera crítica y transformadora con múltiples lecturas de la realidad, con los diferentes géneros de texto para la creación de alternativas válidas en la aprehensión y transformación de la realidad. La interacción entre el lenguaje y pensamiento permite, por parte de los sujetos, mejorar sus competencias comunicativas como la escucha, el habla, la lectura y la escritura incorporándolas a la estructuración de los textos como unidad básica de comunicación.

Esta producción textual implica un tránsito de la enseñanza abstracta de la lengua como consideración de la mejor forma de apropiación de la realidad para abordarla, comprenderla y transformarla con sentido crítico. Esta investigación tiene en cuenta las siguientes categorías: currículo, transposición didáctica y la evaluación, las cuales son sus ejes de reflexión para la apropiación de este nuevo abordaje.

La Pedagogía del Texto ha tenido aplicaciones iniciales en Latinoamérica a través de la Universidad del Espíritu Santo en Vitoría (capital del Estado de Espiritu Santo en Brasil), la Corporación CIAZO en el Salvador, la Comunidad Maya ex Chi de Guatemala, la Corporación Educativa CLEBA (Medellín) y la Universidad Católica de Oriente (U.C.O) (Rionegro-Antioquia) en Colombia. Como resultado de la investigación se ha incluido una propuesta desarrollada por el equipo de investigación llamada: “Propuesta de educación básica para jóvenes y adultos del medio rural”, para hacer visible la orientación y articulación del currículo, de la transposición didáctica y de la evaluación. Las líneas de investigación de dicha propuesta son:

- Línea de formación desarrollo cultural, lúdico y estético.
- Línea de formación de desarrollo científico y tecnológico.
- Línea de formación desarrollo comunitario y productivo.
- Línea de desarrollo humano personal y social.

Este trabajo hace parte de un macroproyecto de investigación educativa y pedagógica para los sectores rurales, campesinos, indígenas y afrocolombianos, adelantado en la Universidad Católica de Oriente en su Facultad de Educación y su grupo de investigación en Educación Rural (SER); su finalidad es hallar caminos que posibiliten acciones formadoras y transformadoras en la vida personal, familiar o social de los distintos actores, participantes y comunidades vinculadas a procesos educativos. La metodología utilizada parte primero de un abordaje de trabajo conceptual. Un análisis cualitativo con enfoque

histórico hermenéutico. Un enfoque apropiado por sus aportes para la interpretación y la comprensión de PdT, desde los niveles teóricos – prácticos y pedagógicos. Esta investigación pretende ser un proceso de inferencia teórica que permite construir hipótesis válidas para ser consideradas en propuestas educativas.

Esta investigación deja planteada la posibilidad de seguir profundizando en la comprensión, construcción y aplicación del enfoque de la Pedagogía del Texto, y su confrontación hacia otras propuestas de enseñanza-aprendizaje desarrolladas, emprendiendo si es del caso acciones concretas para mejorar los procesos educativos. Pareciera al principio que el trabajo sería una propuesta de la enseñanza de la literatura para reafirmar las nociones de lectura e interpretación. Luego se dan otras ofertas de desarrollo y cualificación del conocimiento desde la apropiación de conceptos de distintas áreas en otros campos del saber. No es nuestra meta integrar en nuestra investigación distintos enfoques de las sociales, los números, la tecnología; nuestro trabajo está proyectado en la enseñanza de la literatura en literatura para comprender los mundos posibles desde el lenguaje.

En la Universidad de Manizales también reposa la investigación de Aguilar Bedoya, Carolina con el tema: **Significaciones imaginarias sobre ciudad, en niños y niñas de Pereira** compendiada en el centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE – Universidad de Manizales, Maestría en educación y desarrollo humano, Manizales 2011. La autora plantea los asuntos de la comprensión de los imaginarios urbanos. Su investigación proporciona una visión complementaria y alternativa a la vez, en donde la ciudad es reconocida desde lo instituyente, fuerza que tienda a perpetuarse, produciendo la fundación

social. Lo instituido es la fuerza portadora de cambio, la creación y la renovación. Este ámbito de análisis evidencia el ámbito de los niños y niñas como sujetos histórico – sociales, en el intercambio entre lo manifiesto y lo latente de sus discursos, para comprender las significaciones imaginarias sobre ciudad desde una perspectiva psicoanalítica, desde las bases teóricas de Cornelius Castoriadis. La base de la investigación versa sobre los siguientes planteamientos:

- ¿Qué expresiones en el contenido manifiesto de los discursos de niños y niñas, dan cuenta de la ciudad instituida?
- ¿Qué elementos latentes del discurso de niños y niñas pueden ser develados en torno a la ciudad instituyente?
- ¿Qué relaciones pueden evidenciarse entre lo instituido y lo instituyente de las significaciones imaginarias, emergentes en los discursos de niños y niñas de Pereira?

El objetivo de la tesis consiste en Interpretar los discursos de 6 niños y niñas de las instituciones educativas Colegio Cooperativo Pereira, Liceo Merani, Centro Educativo Remigio Antonio Cañarte con las sedes del Poblado, Providencia y Rocío Bajo de la ciudad de Pereira, sus significaciones imaginarias relacionadas con la ciudad instituida y la ciudad instituyente.

Son además otros objetivos:

- Dilucidar las significaciones imaginarias que dan cuenta de la ciudad instituida, en el contenido manifiesto de los discursos presentes en 6 niños y niñas de Pereira.
- Develar las significaciones imaginarias relacionadas con la ciudad Instituyente, en el contenido latente de los discursos presentes en 6 niños y niñas de Pereira.
- Indagar acerca de la relación entre las significaciones imaginarias provenientes de la ciudad instituida y ciudad instituyente, emergentes en los discursos de 6 niños y niñas de Pereira.

En esta investigación se privilegió la experiencia misma de los niños y niñas frente a la ciudad instituida e instituyente, a través de un referente metódico de interés hermenéutico, haciendo uso de la dilucidación de discursos y su traducción, privilegiando los procesos de interpretación y comprensión. El imaginario social está entrelazado por una red de significaciones, Castoriadis lo denominó el “magma de las significaciones”. Se llama imaginario porque se abstrae de las referencias a lo racional o a lo real y social pues sólo existen si son compartidos e instituidos por una colectividad. No obstante, las propiedades de lo imaginario no se agotan, ni determinan en dicha sociedad instituida, siendo así posible que en la psique individual el poder de la creación, renovación y cambio pueda manifestarse a través de dispositivos como la reflexividad y elucidación crítica.

A partir de los resultados de esta investigación, la autora plantea que es necesario generar espacios, acciones y formas sociales desde las cuales se posibilite y potencie el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas en términos de la incorporación del orden social, de la acción social y de las posiciones enunciativas que construyan en sus escenarios cotidianos. Generar movimientos para niños y niñas donde la praxis de la ciudad se acompañe por acciones sociales por ellos y ellas instauradas y que estimulen el pensamiento crítico, complejo y reflexivo en pos de mejores y más humanizadas formas sociales con la emanación y construcción de nuevas subjetividades vinculadas a la reflexividad.

La tesis trata de acercarse a nuestro objeto investigativo, pero se aleja considerablemente en el asunto de la moralidad, la convivencia pacífica, la construcción de justicia y equidad social. Nuestro enfoque define la literatura como creación de mundos ideales que no convergen en los límites de lo puramente social, etnográfico y político.

González Acevedo Angélica María, Morales Carvajal Isabel Cristina, tesis compendiada en el CINDE, para aspirar a título de Maestría en desarrollo educativo y social, en la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 2011. Describen su trabajo con el nombre de: **Los lenguajes artísticos en la educación inicial: una experiencia para la resignificación del contexto escolar**, donde plantean una propuesta pedagógica desde los lenguajes artísticos (plástica, música y literatura) orientada al desarrollo socio afectivo de los niños y niñas; con el fin de contribuir a su desarrollo integral, así como a enriquecer y dotar de nuevos sentidos su micro contexto de desarrollo, entendido éste como el aula en la

cual se establecieron roles, interacciones y dinámicas que van configurando unas maneras particulares de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el entorno, todo esto a partir del análisis del contexto. El objetivo del trabajo consistió en diseñar una propuesta pedagógica, basada en lenguajes artísticos, que contribuya a la re-significación del contexto de desarrollo de los niños y niñas del grado transición del IED Fonquetá, a partir de la reflexión en torno a los saberes, las prácticas pedagógicas y las interacciones que dan la cotidianidad del aula de pre-escolar. Fueron otros objetivos del trabajo:

- Identificar los saberes y prácticas pedagógicas que orientan el que hacer de las docentes de transición, con el fin de caracterizar los ambientes de desarrollo que se ponen en juego en el aula de clase y que justifiquen la propuesta pedagógica.
- Comprender las dinámicas de desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de transición y la manera en que los lenguajes artísticos pueden favorecer dicho desarrollo.
- Reconocer las características del contexto institucional de la IED Fonquetá, en el marco de las cuales la propuesta pedagógica adquiera sentido.

Los lenguajes artísticos permiten a los niños y niñas conocer la realidad e ir descubriendo el mundo a partir de fijar la mirada en sí mismos, en los otros y en las cosas que los rodean. Los lenguajes artísticos ayudan a generar dinámicas diferentes y enriquecidas al interior del aula que favorecen el desarrollo de diferentes dimensiones de quienes ellas participan. Un trabajo que se enfoca en lo afectivo, las dinámicas integradoras

en la convivencia escolar y que afianzan las relaciones entre los estudiantes y los maestros. Se aleja en cuanto a la metodología de trabajo, no se trata de definir las actitudes que despierta la literatura sino por el contrario despertarles el alma y potenciar su capacidad ficcional.

Osorio Vargas, plantea **Desarrollo de competencias para la lectura comprensiva de textos científicos en el ámbito universitario**, investigación compendiada en el CINDE. Para optar al Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud, Centro de estudios avanzados en niñez y juventud. Universidad de Manizales 2010. Para la comprensión de la llamada sociedad de conocimiento es indispensable aproximar la cultura científica, tecnológica y de innovación a un mayor número de ciudadanos, mediante la construcción de una disciplina de trabajo intelectual que supere las dificultades del entendimiento de los textos científicos en la institución universitaria, los estudios en el ámbito universitario han sido muy escasos especialmente en la interpretación de textos científicos. El autor permite explorar y determinar los efectos producidos por una didáctica de modelo constructivista en el desarrollo de competencias, aplicada a la lectura comprensiva de textos científicos en el aula universitaria.

A demás de estructurar estrategias para la comprensión lectora de textos científicos que contribuyan al desarrollo de nuevas capacidades de pensamiento, reflexión y aprendizaje sobre los propios procesos de lectura comprensiva en el ámbito universitario. Identificar y definir las competencias desarrolladas por los estudiantes con la aplicación de la didáctica en la lectura de textos científicos. Visibilizar la comprensión lectora de los textos

científicos a través de estrategias didácticas apoyadas en el aprendizaje significativo. Analizar el efecto de la aplicación de la didáctica de modelo constructivista, en el desarrollo de competencia lectora de textos científicos. Es posible desarrollar competencias en el aula universitaria a partir de una didáctica encaminada hacia la lectura comprensiva de textos científicos. Se aleja sustancialmente de nuestro trabajo de investigación ya que no retoma el término literario sino los textos científicos cuyo enfoque es eminentemente expositivo, que determina las problemáticas que se acuñan con argumentos de autoridad válidos en el debate, los aportes y las consecuencias de la ciencia para el avance del mundo.

García Ceballos Yudian Onedy, en su trabajo **La literatura, Descubriendo la lectura y la escritura**, compendiado en la Universidad Católica del Oriente. Rionegro, Antioquia, 2000, propone que en la actualidad existe una gran deficiencia en el rendimiento académico de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura. Esta investigación presenta una propuesta educativa conformada por 15 actividades encaminadas a mejorar los procesos de lectura y escritura, con un contenido lúdico, de desarrollo de la creatividad, canciones y con una metodología basada en la libertad y el amor. Dicha propuesta educativa se dirige especialmente a niños y niñas que cursan segundo de educación básica, desarrollando habilidades como: mejor fluidez verbal en la construcción y comprensión de textos escritos. El objetivo del trabajo era diseñar una propuesta de lectoescritura para el grado segundo, teniendo en cuenta las necesidades y el contexto de tal manera que se propicie una formación integral en los estudiantes de la Escuela Madre Laura, como complemento del modelo educativo “Aprende a vivir” del municipio de San Luis, Antioquia. Pretende estimular la iniciativa, la participación, la creatividad del educando en el proceso de

lectoescritura a través de diversas actividades lúdicas. Propiciar espacios de intercambio de conocimientos que faciliten la adopción de una actitud crítica y reflexiva en relación con los problemas de su entorno. Correlacionar diversas técnicas de lectoescritura con otras áreas del saber, promoviendo el nivel comprensivo del estudiante y estimulando su formación integral. Construir una propuesta de lectoescritura para el grado segundo contextualizando el saber, complementando el modelo educativo “aprender a vivir”, cualificando el quehacer pedagógico en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura.

La lectura y la escritura han sido relegadas como una copia homogénea de una serie de preguntas con respuestas similares, lo que no permite apreciar la verdadera acción trascendente de este acto, como es la de transmitir pensamientos y sentimientos a través de signos comprensibles. El maestro no enseña cómo debería hacerlo, se ha limitado a transmitir una información que a veces ni él comprende, atiborrando la mente de los educandos con una serie de teorías no comprensibles para el niño. El aula de clase debe convertirse en un lugar donde se invite al aprendizaje de lectura y la escritura, permitiendo el intercambio y la búsqueda de información entre los niños. Un trabajo moralizante de la literatura donde nuevamente se resalta el valor de la convivencia y de las relaciones pacíficas que enlacen los miembros de un grupo en un nivel actitudinal y de comprensión referencial del texto.

En la Universidad Católica de Oriente se pudo referir también el trabajo de Urrea Henao Beatriz Adriana, Orozco Zuluaga Cruz Elena y otros. Un ejercicio compendiado de investigación titulado: La **literatura Análisis de los problemas de lecto-escritura en los**

niños de edad escolar del Carmen de Viboral. En el año 1990. Los autores dirigen la investigación a encontrar dificultades de lecto-escritura de los estudiantes de las escuelas “Urbana de niñas” “E.A.I Marco Tulio Duque Gallo” “E.R.I Comandante Ignacio Gallo” y “E.R.I La Palma” del municipio del Carmen de Viboral. Mediante el estudio, la observación y el trabajo de campo.

Las inquietudes de la investigación se centran en la familia, la comunidad educativa y los niños, triangulo formativo que debe estar ligado a la acción educativa. Pretendieron con la investigación:

- Descubrir las implicaciones de los trastornos del lenguaje en la lecto – escritura.
- Promover en la comunidad acciones para tratar problemas de aprendizaje y lograr un mayor desempeño escolar de los niños.
- Determinar el papel del lenguaje como requisito básico en el inicio de la lecto-escritura.
- Establecer la relación entre los trastornos del lenguaje y las alteraciones en el aprendizaje de la lecto-escritura.
- Desarrollar actividades tendientes a corregir dificultades ortográficas que presenta el niño en la composición escrita.
- Aplicar la literatura en el tramado de posibilidades para corregir ortografía, redacción y lectura.

La investigación referente a los problemas de lecto-escritura en los niños de edad escolar del municipio del Carmen de Viboral, permite detectar que en los grados 1º, 2º y 3º de básica primaria, algunos estudiantes presentan problemas como dislexia, dislalia y disortografía. Los maestros de educación básica primaria, deben tener en cuenta la importancia que tienen las actividades lúdicas, mediante el juego el niño desarrolle el lenguaje, se enriquezca con la observación de la naturaleza, desarrolle el pensamiento lógico, la expresión rítmica y plástica, al tiempo que desarrolle su personalidad y establezca sus vivencias sociales.

Nuevamente encontramos una tesis con un tinte eminentemente didáctico que se vale de la literatura para detectar problemas y darle ese carácter moralizante de convivencia y normatividad regulada por las directrices del docente. Se aleja sustancialmente de los objetivos de nuestra investigación que no radica en definir ni resolver los problemas propios de la escritura.

Lo mismo ocurre con el trabajo del año 2008, encontrado en la Universidad Católica de Oriente, de Franco Franco Sandra Milena, cuya investigación lleva por nombre: **La literatura, Espacios pedagógicos para la lectura**. La investigación surgió a partir de la pregunta problematizadora: ¿Qué estrategias he utilizado y cuáles debo implementar como maestra para que los estudiantes del grado 6º de la institución educativa rural San Luis, fomenten en su espacio de lectura, la reflexión, el análisis de lo que leen?

La importancia de esta investigación radica en la misma necesidad de concebir y hacer ver y sentir la lectura como dos grandes placeres de la vida; además permite desarrollar

actitudes y habilidades como la creatividad, la innovación, la atención, el análisis, la autocrítica, la competitividad; que satisfacen la condición del saber. La autora pretendía:

- Analizar espacios de reflexión sobre mi cotidianidad pedagógica mediante la crítica y la autocrítica, para el fomento de la lectura reflexiva y analítica en los estudiantes del grado 6° de la I.E.R San Luis.
- Descubrir las teorías implícitas que existen en su quehacer pedagógico por medio de relectura del diario de campo.
- Construir una propuesta pedagógica que fortalezca su quehacer por medio del análisis de nuevas estrategias y experiencias pedagógicas.
- Medir el impacto de la nueva acción mediante los indicadores de efectividad.

La metodología utilizada por la docente consistió en una investigación, acción educativa, el profesor profundiza en su comprensión, hace un diagnóstico de su problema, no impone ninguna respuesta específica sino que indica el tipo de respuesta adecuada. Para así permitir que el ser y hacer del maestro sea innovador y transformador, como ser racional e intelectual. Incentivar a los estudiantes el amor por la lectura a través de actividades placenteras (Producción de textos, promoción de lectura recreativa, dibujos complementarios). Un informe de investigación que versa sobre la didáctica y la manera de incentivar la literatura no como una imposición, pero sí como un tramado de posibilidades que van desde los dibujos, lo placentero en el juego y las dinámicas que concienticen la importancia de leer. El trabajo se aleja mucho de nuestra propuesta metodológica, se

nombra como un referente de la concepción de enseñanza de la literatura que algunos maestros insisten en consolidar en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Cada uno de los anteriores enfoques nos ha permitido reconocer que nuestro proyecto investigativo está muy cerca de admitir un campo donde se puede explorar e indagar y proponer una metodología que se defina en la capacidad que posee la literatura para crear unos tramados estéticos que se expresen no sólo dentro del lenguaje posible, sino dentro de una comunión intersubjetiva. Los trabajos en mención se quedan muy cortos en la definición de un problema que permita evocar la creación literaria ya que muchos de ellos se quedan en una propuesta que rememora la literatura más desde el aleccionamiento y no como una opción para la construcción de mundos posibles.

4.2. Marco Teórico

Estamos realmente más allá. La imaginación ha alcanzado el poder, la luz, la inteligencia ha alcanzado el poder, vivimos o no tardaremos en vivir la perfección social, todo está ahí, el cielo ha bajado a la tierra, el cielo de la utopía, y lo que se perfilaba como una perspectiva radiante se vive ahora como una catástrofe a cámara lenta. Presentimos el sabor fatal de los paraísos materiales, y la transparencia, que fue la consigna ideal de la era de la alienación, se realiza actualmente bajo la forma de un espacio homogéneo y terrorista: hiperinformación, hipervisibilidad (Baudrillard, 2002, p. 30).

El marco teórico bajo el cual argumentaremos nuestra investigación, dará un sustento conceptual a una serie de categorías que, bajo el fenómeno del lenguaje, han gestado y a su

vez articulado, una gradación de sucesos tanto estéticos como estructurales a la definición de literatura. Concepto que, consideramos, ha perdurado en el transcurrir histórico. Dichas categorías versarán en:

- Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura.
- Semiótica: forma de representar el signo en la literatura.
- Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

Las anteriores categorías fundamentarán los procesos sobre los cuales se configura la teoría de los mundos posibles. Tesis que sustentará nuestra propuesta metodológica en el abordaje y la enseñanza de la literatura.

4.2.1. Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje

Uno de los conceptos fundamentales sobre el cual desarrollaremos nuestro trabajo, será el de la *marginalidad* de la literatura en el tiempo actual; para ser más específicos, la intención es exponer dicho concepto a la luz de la enseñanza de la literatura en la escuela de hoy.

Por lo anterior, no quisiéramos llegar a una definición enciclopédica de lo que pueda significar *marginal* o *marginalidad*, más bien, nos aventuraremos a exponer el término, no de forma explícita, sino, de cómo podríamos llegar a él, a partir de un proceso de

concepción de mundo, derivado de la racionalidad instrumental y tecno-científica que el hombre ha construido de su existencia.

Para argumentar esto, quisiéramos valernos de los postulados teóricos de algunos pensadores que, consideramos, han llegado a plantear los procesos de tecnificación y medición del mundo a partir del fenómeno científico. Y cómo éste ha desplazado otras formas de lenguaje, en este caso el literario, que al no contar con un proceso sistemático, no puede llegar a dar fe de una concepción racional del mundo.

Para empezar, el profesor Walter J. Ong (1987), en su libro *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*, nos muestra cómo en el estudio de los fenómenos formativos de las llamadas culturas orales primarias, verbigracia griega y cristiana, se desprende toda una serie de miramientos conceptuales de lo que se concibe como cultura oral y escrita y las repercusiones que de ellas se desatan en la evolución del mundo. Cabe aclarar que el concepto de escritura lo asumiremos como una tecnología ancestral que generó reticencias en los pueblos orales. Tal es el caso de la posición platónica que asume a la escritura como el fin de la memoria humana.

A tal planteamiento el profesor Ong (1987) nos refiere:

Platón consideraba la escritura como una tecnología externa y ajena, lo mismo que muchas personas hoy en día piensan de la computadora. Puesto que en la actualidad ya hemos interiorizado la escritura de manera tan profunda y hecho de ella una parte tan importante de nosotros mismos, así como la época de Platón no la había asimilado aun plenamente (p. 32).

Es tan sólo dar un vistazo a los Diálogos de Platón, para observar cómo en el Fedro o del Amor se establece una posición recelosa acerca de lo que la escritura hará con la existencia del hombre: La escritura, según Platón hace decir a Sócrates en el Fedro, es inhumana al pretender establecer fuera del pensamiento lo que en realidad sólo puede existir dentro de él. Es un objeto, un producto manufacturado.

Para muchos teóricos y escritores, todo avance científico y tecnológico terminará en el desapego de aquellas expresiones que han expuesto el alma misma del ser humano en el transcurrir histórico. Así para los griegos, como lo establecería Walter Ong (1987):

La escritura es completamente artificial. No hay manera de escribir “naturalmente”. El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológicamente o psicológicamente afectado, aprende a hablar. El habla crea la vida consciente, pero asciende hasta la conciencia desde profundidades inconscientes, aunque desde luego con la cooperación voluntaria e involuntaria de la sociedad (...) La escritura o grafía difiere como tal del habla en el sentido de que no surge inevitablemente del inconsciente (p. 39).

Entonces, para la tradición platónica era inevitable concebir, hasta este punto nocivo, el fenómeno de la escritura como tecnología de la oralidad. Para nosotros, en nuestros tiempos de celeridad moderna, la escritura es el único fundamento de la tradición literaria porque, paradójicamente, incluso la tradición oral la estudiamos desde la escritura. Las *palabras aladas* de las épicas arquetípicas homéricas, nos llegan desde infinidad de traducciones sin

reconocer, y sin el ánimo de emitir análisis prejuiciosos, su beldad estética en su contexto histórico real.

Seguidamente, para la tradición cristiana de la cual también somos fruto, se desprenden los conceptos de oralidad y escritura, desde sus apreciaciones en el antiguo testamento, nos refiere el texto de Ong (1987):

El autor seudónimo del libro del Antiguo Testamento que se conoce por su *nom de plume* hebreo, Qoheleth (“predicador”). O por su equivalente griego, Eclesiastés, alude claramente a la tradición oral en la que se basa su escrito: “Y cuanto más sabio fue el predicador, tanto más enseñó sabiduría al pueblo; e hizo escuchar e hizo escudriñar, y compuso muchos proverbios. Procuró el Predicador hallar palabras agradables y escritura recta, palabras de verdad” (Eclesiastés, 12: 9-10) (p. 43)

Advertimos la situación de la escritura como herramienta tecnológica *per se*, y cómo ha mediado y moldeado la tradición literaria. Nuestra intención no es satanizar la privilegiada posición que posee la tecnología en tiempos actuales, sino llegar a rastrear cómo ésta ha marginado, a fuerza de sistematización, lo que es en esencia el espíritu de la capacidad de narrar y recrear nuestra existencia. Esta desmitificación, que trataremos de explicar, lo haremos retomando algunos conceptos del teórico alemán Hans-Georg Gadamer, y que aluden a las premisas científicas en el trasegar de los tiempos, y que de algún modo han marcado la nueva forma de concebir el mundo.

En su texto de 1988, *Historia del Universo e Historicidad del Ser Humano*, contenido en el libro *El Giro Hermenéutico*, Gadamer nos muestra de una forma explícita cómo el discurso científico se podía evidenciar en la tradición oral, pues no fue sino hasta el siglo XVII donde se hizo una división de paradigmas, a saber, las ciencias exactas se trabajan a partir de hechos palpables, evidenciados y demostrados en la naturaleza; por su parte, las ciencias humanas, en donde el discurso literario tiene otra cabida, se trabajan a partir de imaginarios no medibles, propuestos por la tradición mítica y luego por la literaria. Lo anterior se expresa paradójicamente en los textos griegos, los cuales asumían los fenómenos naturales como fuentes de inspiración épica, sin darse cuenta que a partir de estas narraciones, estaban justificando la existencia de dichos prodigios.

Este planteamiento, de corte filosófico, permite referir la escisión histórica que ha existido entre ciencia y narratología. La idea del autor racionalista acuña el concepto de cómo los individuos deben asumir la ciencia como el eje fundamental del quehacer interpretativo. Es un tanto notorio, cómo después de los griegos, el discurso científico, que consistía en clasificar el mundo dentro de los límites de la racionalidad, trata de buscar una verdad que se demostrará dentro de los conceptos que van desde el *arje*, es decir el encontrar en la naturaleza las bases suficientemente claras que demostraran el origen del mundo. La ley de causalidad, en Aristóteles, consistía en atribuirle un carácter de materia y forma a las cosas existentes mediadas por una causa incausada que era portador de existencia, lo cual en Aristóteles se planteaba desde la metafísica. En Platón, esta causa estaba determinada por la idea del bien, lo que conllevaba un idealismo. Ambas posturas chocaban entre sí, pero no se puede negar su trasegar científico.

Sin embargo, no bastó para la filosofía tales presupuestos, ya que fue necesario considerar otras maneras de hacer ciencia y de empezar a cuestionar todo aquello que estuviera mediado por lo indemostrable. Lo cual arrojaremos en este caso como discurso literario.

Durante todo un siglo se ha intentado determinar las ciencias humanas a partir de las ciencias naturales, midiéndolas por el carácter científico de estas, aun cuando estaba claro que, al no poder cumplir con la misma disciplina metodológica y, con ello, tampoco con el mismo concepto de objetividad del conocimiento científico, las ciencias humanas no podrían ponerse a un mismo nivel científico. Bajo la perspectiva del periodo posromántico, en el cual se inició la preponderancia de las ciencias naturales, las ciencias humanas pasaron a denominarse prácticamente ciencias imprecisas (Gadamer, 1995, p. 46)

Por su parte, también Gadamer plantea un doble discurso que representa en sí mismo la condición de la modernidad, esto en base a la interpretación o hermenéutica de las costumbres que, en el caso de la filosofía, no es otra que la de provocar la lectura comparativa entre el discurso puramente racional y aquel que se recrea dentro de los acontecimientos históricos. Es así como el autor plantea la necesidad de ahondar en las figuraciones ontológicas que ha hecho el hombre de su aparecer en el tiempo, mediado esto por el uso de la palabra que se contextualiza sea cual fuere la intención primaria. A saber:

A la historia bíblica ya no sigue de forma inmediata Homero y la historia de Grecia y Roma. En mis años de estudiante leí en una ocasión un esbozo magnífico de fantasía histórica que dibujaba sobre el segundo milenio antes de Cristo el genial diletante Oswald Spengler. Su manera de describirlo me resultaba fascinante. Mientras tanto, he tenido ocasión de encontrarme a menudo con ese milenio en mis propias investigaciones sobre la historia de la filosofía y la ciencia griegas, lo cual me ha llevado a preguntarme cómo sucedió que esta historia única de Europa comenzara con los griegos y con la cristiandad. ¿Por qué lo científico pasó a ser en nuestra historia de Occidente el rasgo principal de una cultura desarrollada? (...) vivimos en una cultura en la que la ciencia es desde hace siglos un factor determinante no sólo en Europa, sino en todo el mundo (Gadamer, 1995, p. 59)

El filósofo nos enuncia que incluso el fenómeno narratológico, aun la narración mítica indemostrable por la ciencia, da remanentes para el quehacer científico. Tenemos el caso de la literatura de ciencia ficción del siglo XVIII, por medio de escritores como Julio Verne o H.G. Wells, quienes experimentaron literariamente con propuestas, tales como viajes a la luna o manipulaciones genéticas. Fenómenos que, tan sólo hasta el siglo XX, el hombre comprueba su viabilidad y que vienen a convertirse en realidad. Por lo tanto, y sin el ánimo de equivocarnos, se exhiben allí *mundos posibles* propuestos por la literatura.

Veamos cómo este escritor alemán, en la siguiente cita, nos ejemplifica el anterior postulado:

Quiero decir en un sentido muy amplio: sabemos todo por recuerdo mítico. Con ello me refiero en primer lugar a aquello que es la esencia en todo lo mítico: no se comprueba ni se verifica su certeza. Esta exigencia se encuentra prácticamente en el lado opuesto del sentido del mito. Tampoco es demostrable. En este punto debería recordarse una frase de Aristóteles, quien afirmaba: es propio del hombre culto saber de qué se deben pedir pruebas y de qué no. (...) Sin embargo, (...) lo que buscaba el ímpetu científico del siglo XIX y que llevó por ejemplo, a Schliemann a realizar excavaciones en busca de la ciudad de Troya para poder demostrar por fin que Homero no había fantaseado. (Gadamer, 1995, p. 63)

Las narraciones, más específicamente la literatura, por demás, ha direccionado el rumbo de los pueblos. La instauración de arquetipos, muy trabajados por el psicoanálisis de Jung, en donde un método casualmente científico que ubica al inconsciente personal dentro de un inconsciente colectivo, el cual, a su vez, y según Freud, está marcado por un carácter arcaico mitológico y ha moldeado la visión de mundo de la especie humana. Los arquetipos son indefectiblemente, hasta estos tiempos, marcadores de la tradición oral y mítica seguida por la literatura. La bondad, la maldad, el héroe, el villano..., son tan sólo algunos ejemplos que la literatura ha instaurado en el inconsciente colectivo de los pueblos.

Entonces, si la ciencia es la que define la nueva concepción del mundo, ¿qué será de las expresiones artísticas y literarias que no requieren de *facts* demostrables? Consideramos que no poseemos la respuesta a este interrogante. Más bien, y a medida que avanzamos en el asunto, nos encontraremos con más incógnitas a resolver. Cabe mencionar que lo

expuesto en el inicio de este texto, a recordar, la literatura y su posición marginal a la luz de la enseñanza de la misma, ha ido tocando su piso argumentativo de una manera muy inferencial, por cuanto como manifestación cultural histórica, quisiéramos desentrañar su papel en la evolución, o involución, siendo algo trágicos, de nuestro mundo actual.

Recordemos como en 1964 el filósofo y sociólogo alemán *Herbert Marcuse*, destacado como figura de la Escuela de Frankfurt, publica su obra *El Hombre Unidimensional*. Trabajo donde expone cómo la maquinaria ideológica y capitalista sobrepasa la figura del individuo sobre la tierra. Critica fuertemente a los Estados Unidos, tildándolo de ente precursor de dicho fenómeno, y muestra cómo se ve avocada la especie humana a los espejos de lo superficial que ofrece el mercantilismo y la paranoia bélica y nuclear.

Cabe aclarar que nuestra intención no es insertar nuestro trabajo en una corriente ideológica, ni mucho menos política; así muchos teóricos expongan la imposibilidad de un pensamiento apolítico por completo. Trataremos de hacerlo, y sin el ánimo de ser pretensiosos, recordemos más bien lo que decía Borges: “La ociosa espada sueña con sus batallas. Otro es mi sueño” (Borges, Diecisiete Haiku, 1981, p. 9)

Marcuse, por su parte, y enfocándonos en aquel elemento de su obra que nos emplaza aquí, trabaja de una forma acertada la situación marginal a la que ha sido llevada la literatura como fenómeno cultural. Dicha situación no es más que un proceso vertiginoso que aún se hace presente en nuestro tiempo. La unificación del discurso de resistencia, entendiéndolo como el verdadero quehacer intelectual de las mentes rigurosas, se entrevera con el más banal producto de la cultura de masas. Lo que tal vez en tiempos posteriores

Umberto Eco nos mostrará como la presunción de lo Apocalíptico y lo Integrado. Y esto no es más que la reproducción masiva, nos afirma Marcuse, de aquellos constructos que en un principio fueron creados con los más altos preceptos de la razón estética, y que vienen a ubicarse ahora en la futilidad social del consumo y el adoctrinamiento.

Los logros y fracasos de esta sociedad invalidan su alta cultura. La celebración de la personalidad autónoma, del humanismo, del amor trágico y romántico, parecen ser el ideal de una etapa anterior del desarrollo. Lo que se presenta ahora no es el deterioro de la alta cultura que se transforma en cultura de masas, sino la refutación de esta cultura por la realidad. La realidad sobrepasa su cultura. El hombre puede hacer hoy más que los héroes y semidioses de la cultura; ha resuelto muchos problemas insolubles. Pero también ha traicionado la esperanza y destruido la verdad que se preservaban en las sublimaciones de la alta cultura. Desde luego, la alta cultura estuvo siempre en contradicción con la realidad social, y sólo una minoría privilegiada gozaba de sus bienes y representaba sus ideales. Las dos esferas antagónicas de la sociedad han coexistido siempre; la alta cultura ha sido siempre acomodaticia, mientras que la realidad se veía raramente perturbada por sus ideales y verdades (Marcuse, 1985, p. 72)

Con el paso de los años, se ha visto cada vez más fehacientemente cómo la cultura de masas y sus expresiones se empoderan de los fenómenos culturales de las sociedades. Incluso los discursos educativos sucumben ante su preponderancia, a saber, los acercamientos significativos en la enseñanza de la Literatura, como fenómeno de la alta

cultura, se han venido realizando con cierto amaño discursivo. No se aprecia lo que nos transmite, sino, lo que pueda ser relacionable con el contexto del aprendiz. Con esta sentencia, no estamos emitiendo el más purista de los juicios, más bien, es hacer un llamado a la apreciación estética de los mundos literarios desde su esencia misma, para así ser reproducidos como un mundo posible. Es pues el caso del cómic o el cine que, aunque vistos en un principio como una laude de la cultura de masas, han ganado una posición respetable por su rigurosidad intelectual vista en sus trazos, diálogos e imágenes.

Por otro lado, Marcuse nos denuncia que ha sido rebajado desde el sublimado campo del alma, el espíritu o el hombre interior, hasta los problemas y términos operacionales. Esto es, la instrumentalización que el modo de hacer ciencia y tecnología en la actualidad hemos visto acentuado. La alienación de los sujetos actuales se revela en su conciencia sistematizada. Curiosamente, se nos difumina el hecho de si la tecnología depende de nosotros o nosotros de ella. Pero, ¿se podría llegar a establecer una cultura pre-tecnológica? De antemano, consideramos que ya sabemos la respuesta. La idea de volver o transformar la historia en un estado donde la existencia no se mida por el avance gradual de la tecnología, no dejará de ser un sueño o un arquetipo para algunas mentes sublimadoras. A tal punto Marcuse afirma:

Un mundo anterior, (...) un mundo con la buena conciencia de la desigualdad y el esfuerzo, en el que el trabajo era todavía una desgracia del destino; pero un mundo en el que el hombre y la naturaleza todavía no estaban organizados como cosas e instrumentos. Con su código de formas y costumbres, con el estilo y el vocabulario de su literatura y su filosofía, (...)

contenido de un universo en el que valles y bosques, pueblos y posadas, nobles y villanos, salones y cortes eran parte de la realidad experimentada. En el verso y la prosa de esta cultura pretecnológica está el ritmo de aquellos que peregrinan o pasean en carruajes, que tienen el tiempo y el placer de pensar, de contemplar, de sentir y narrar (Marcuse, 1985, p. 74)

Tal es el adagio manifiesto a la ralentización que emite Milan Kundera en su obra *La Lentitud*. Allí él, aludiendo a una voz narrativa, la de Madame de T, personaje extraído de una obra del siglo XVIII, narra cómo ella, muy minuciosamente, seduce a su amante. El tiempo que emplea pasa a un segundo plano: lo más importante es la delicia artificiosa de su narración en los recovecos de un castillo. Como se expresa en la siguiente cita de Kundera:

La veo conduciendo al caballero en la noche de luna. Ahora se detiene y le enseña los contornos de un tejado que se desdibuja en la penumbra; ¡ah, de cuántos momentos voluptuosos habrá sido testigo este pabellón, qué pena, le dice ella, que no lleve encima la llave! Se acercan a la puerta y (¡qué raro!, ¡cuán inesperado!) ¡El pabellón está abierto!

¿Por qué le habrá dicho que no llevaba encima la llave? ¿Por qué no le habrá informado enseguida de que ya no cierran el pabellón? Todo está concertado, maquinado, todo es artificial, todo está puesto en escena, nada es sincero, o, por decirlo de otra manera, todo es arte; en tal caso, arte de

prolongar el suspense, mejor aún: arte de mantenerse el mayor tiempo posible en estado de excitación (Kundera, 2009, p. 43)

Tanto Kundera como Marcuse ven la alusión al pasado histórico como la sublimación de las mentes superiores. El simple hecho de saber que no existe un retorno temporal y mucho menos una posible tregua con el axioma técnico-científico de nuestros tiempos modernos, no da cabida más que a la alienación que establecen los nuevos mitos de lo efímero, *lo vacío* y lo *líquido*.

En Colombia, las propuestas para formar pueblos, más educados, se sustentan desde la recontextualización de nociones o premisas que, gobierno tras otro, han asumido como cariz indicado que el pueblo debe seguir para llegar al tan anhelado desarrollo. A esto deviene, entonces, la creación de proyectos educativos que dan sustento a la simbiosis entre ciencia y arte. Pero de antemano expresamos que nuestra intención no es cuestionar los programas gubernamentales, por el contrario, quisiéramos desde nuestra mirada como docentes de literatura, aportar a la fundamentación educativa desde propuestas que se aventuren por el enriquecimiento estético de los ciudadanos, en donde la capacidad de interpretar el mundo no sea vista desde una sola dirección: la que consagran las nuevas tecnologías.

Una de las consignas jurídicas de la educación actual es: *ciencia y tecnología al alcance de todos*. Dentro del marco educativo colombiano, se hace evidente por cuanto se concibe el virtuosismo científico, como mecanismo eficaz para vencer el subdesarrollo. Incluso el discurso humanista es enfocado a dicho marco científico. El estudio estructural

del lenguaje y la lengua desplaza al fenómeno literario, tomando a este último desde la premisa instrumental de manifestar una “competencia” textual.

Cierto día un profesor, en una charla literaria con unos de sus estudiantes, emite un comentario que posiblemente llegaría a causar algo de resquemor en aquellas personas que tienen como oficio plantear los debatidos campos de acción que deben de tener las áreas del conocimiento; en este caso, la referida a la literatura, en los lineamientos curriculares de la educación en Colombia. El profesor consagra el término de “subversivo” al oficio de la literatura, por cuanto es una labor que denuncia y cuestiona la situación del mundo en el peregrinaje histórico.

Se habla de resquemor, debido a la instrumentalización a la que se ha visto llevado al oficio educativo. Se enseña en y para el supuesto avance tecnológico. Y puesto que en nuestros tiempos, y como diría Zygmunt Bauman, éste no permite dilaciones temporales, la literatura como fenómeno estético, debe ceder su espacio a las competencias comunicativas y a los procesos de significación, insertos en la misma rauda dinámica instrumental. Así como lo manifestaría Bauman en su texto: *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*.

En el torbellino de cambios, el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez. Los conocimientos listos para el uso instantáneo e instantáneamente desechables de ese estilo que prometen los programas de *software* – que aparecen y desaparecen de las

estanterías de las tiendas en una sucesión cada vez más acelerada -, resultan mucho más atractivos.

Todo este encogimiento del lapso de vida del saber, provocado por un “contagio” completo – por el impacto de degradar la durabilidad de la posición, alguna vez venerable, que ocupaba en la jerarquía de valores -, está exacerbado por la mercantilización del conocimiento y del acceso al conocimiento (Bauman, 2007, p. 27)

4.2.2. Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura

En cierto libro, el gran escritor Jorge Luis Borges, nos hace una bella alusión a aquellos productos de la entelequia, derivados de las mentes de algunos de los mejores escritores. Seres con las características más espectaculares que el juego de lenguaje y la narrativa han podido lograr, se funden en la antología de las líneas recopiladas por Borges, para recordarnos que los procesos mentales de fantasía y realidad pueden llegar a fundirse para alimentar nuestro asombro. El libro en mención, va a recibir el título de “El Libro de los Seres Imaginarios”, un gran título para este compilado de ilusión e invención humana; y es pues de este texto de donde quisiéramos extraer un apartado para compartir la admiración sentida por este escritor gaucho:

Un Animal Soñado por Kafka

Es un animal con una gran cola, de muchos metros de largo, parecida a la del zorro. A veces me gustaría tener su cola en la mano, pero es imposible; el animal

está siempre en movimiento, la cola siempre de un lado para otro. El animal tiene algo de canguro, pero la cabeza chica y oval no es característica y tiene algo de humana; sólo los dientes tienen fuerza expresiva, ya los oculte o los muestre. Suelo tener la impresión de que el animal quiere amaestrarme; si no, qué propósito puede tener retirarme la cola cuando quiero agarrarla, y luego esperar tranquilamente que ésta vuelva a atraerme, y luego volver a saltar

Franz Kafka (Borges, El libro de los seres imaginarios, 1982, p. 42)

En el anterior apartado, Borges le da la voz a Kafka para exponernos su ser fantaseado o quizás onírico. Y es que ciertamente en las líneas kafkianas podemos entrever cómo la realidad se entrecruza con la imaginación para recrearnos un ser abstracto con unas características particulares que sólo la composición de sustantivos y adjetivos pueden llegar a describir. Este proceso de configuración imaginativa que llega a la arquitectura de un mundo posible, más que el sustento de nuestro proceso investigativo, es una provocación al ejercicio literario como un soporte a la reconfiguración del trabajo académico en la escuela, en donde la literatura, más que un conglomerado de datos, ofrezca un nitrato a la imaginación y, por qué no, a la fantasía. A este respecto, abordaremos también las propuestas teóricas que de procesos imaginativos y de mundos posibles se han llegado a instar; más puntualmente, hablaremos de Lev S. Vigotsky y Jerome Bruner respectivamente, como partícipes de nuestro designio investigativo.

A principios del siglo XX, el psicólogo y escritor Lev S. Vigotsky, nos va a dar a conocer sus postulados teóricos acerca de los procesos de imaginación, arte y literatura en el hombre desde su infancia. Nos permite delimitar en sus presupuestos que el hombre tiende a la ficcionalización para apropiarse de su mundo, desde las narraciones primigenias que entendemos como mitos, hasta las reconfiguraciones del lenguaje que brindan elementos fantásticos a las construcciones subjetivas que poseen alguna carga emocional y por ende estética. Nos enuncia también que dichos métodos, por demás psicológicos, a razón de sus procesos que vinculan lenguaje y por ende significación semántica, hacen que el hombre genere sujeciones con las construcciones fantásticas desde su contexto real. Vigotsky lo expone de la siguiente manera:

La primer forma de relación de fantasía y realidad consiste en que toda elucubración se compone siempre de elementos tomados de la realidad extraídos de la experiencia anterior del hombre. Sería un milagro que la imaginación pudiese crear algo de la nada, o dispusiera de otras fuentes de conocimiento distinta de la experiencia pasada (Vygotsky, 2012, p. 42)

En la anterior cita, el psicólogo soviético nos expone la primera forma de apropiación de fantasía y realidad, la cual traemos a colación como instancia primordial en los procesos de vinculación imaginativa al contexto objetivo del hombre, trascurso que va a venir a modelar el prodigio literario. Por su parte, las demás formas de relación entre fantasía y realidad, las enunciaremos a continuación.

La segunda forma en cuestión, parte en palabras del mismo Vigotsky, *entre productos preparados de la fantasía y algunos fenómenos complejos de la realidad*. Este proceso se da, en gran medida, a la intervención de la memoria en elementos significativos colectivos, a saber, las imágenes que de eventos históricos, por citar un ejemplo, pueden ser reconfiguradas para una nueva creación de corte fantástico. Dichas experiencias, aunque lejanas al creador de la ficción, generan vínculos imaginativos, para la configuración de mundos posibles.

La imaginación adquiere una función de mucha importancia en la conducta y en el desarrollo humano, convirtiéndose en medio de ampliar la experiencia del hombre que, al ser capaz de imaginar lo que no ha visto, al poder concebir basándose en relatos y descripciones ajenas lo que no experimentó personal y directamente, no está encerrado en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que puede alejarse mucho de sus límites asimilando, con ayuda de la imaginación, experiencias históricas o sociales ajenas. (Vygotsky, 2012, p. 45)

La literatura expone esta forma de relación en la estructura de sus composiciones, cuando hablamos de una novela histórica y su combinación significativa de eventos reales y la más genial ficción de un autor para enriquecer la narración, o las grandes obras de ciencia ficción que se valen de postulados a posteriori a la forma de ¿Qué tal si? Para imaginar el mundo y configurarlo bajo los parámetros ficcionales de su autor. Y todo esto, como un mecanismo de apropiación del cosmos.

La tercera forma de vinculación entre imaginación y realidad versará en el vínculo emocional que de hombre y realidad deviene. Los tintes sentimentales de los alarmes humanos generan cordones de unión en la forma de interpretar el mundo. En las obras creadas, ya reverbera el germen emocional: su autor definió su matiz estético bajo los parámetros de sus emociones y, por su parte, el lector ingresa a este mundo con la invitación que surge de sus líneas y la promesa de ser tocado, conmovido, alterado, entendido, identificado, y el sin fin de inquietes que de esta cadena de significantes, a la que llamamos literatura, puedan surgir.

Las imágenes de la fantasía brindan también lenguaje interior a nuestros sentimientos seleccionando determinados elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestro estado interior del ánimo y no a la lógica exterior de estas propias imágenes. (Vygotsky, 2012, p. 53)

Al ser arrebatado, el lector imagina, crea un mundo posible en donde vive la obra para sí. Y, haciendo las veces de lector-narrador, reconfigura su cosmos con las más conmovedoras imágenes que la obra le haya dejado.

En la cuarta forma de vinculación, nos encontramos con la respuesta netamente imaginativa que el lenguaje puede llegar a crear, aunque muy relacionada con la anterior forma, tal cual lo expone Vigotsky; el producto erigido por esta cuarta propuesta formula la creación subjetiva del individuo. Una representación mental que su lenguaje la convierte en narración y por ende real para sus afectos.

Consiste su esencia en que el edificio erigido por la fantasía puede representar algo completamente nuevo, no existe en la experiencia del hombre ni semejante a ningún otro objeto real; pero al recibir forma nueva, al tomar nueva encarnación material, esta imagen *crystalizada*, convertida en objeto, empieza a existir realmente en el mundo y a influir sobre los demás objetos. (Vygotsky, 2012, p. 55)

Dicha creación, sin temor a equivocarnos, ha representado y cimentado los más bellos productos de la literatura universal, al hablar de un Macondo de García Márquez, un Edén Olimpia de Ballard, una Ciudad Ausente de Piglia, un Club de la Lucha de Palahniuk, y todos aquellos personajes arquetipificados, valga el neologismo, por la literatura, estamos presentes frente a la imaginación viva de sus creadores.

Para darle paso a Bruner, cerremos este pequeño apartado de Vygotsky, dándole la vocería, respecto a su ideal pedagógico de las formas de relación entre imaginación y realidad. Las obras de arte, y las más complejas teorías científicas que han configurado nuestra existencia, destellan en las mentes de sus creadores, los cuales expusieron sus mundos posibles, como una peripecia de representar sus demonios interiores.

De aquí la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del estudiante si queremos proporcionarle bases suficientemente sólidas para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia el estudiante, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación. (Vygotsky, 2012, p. 63)

Al referirnos a la figura de Bruner, estamos frente a uno de los principales artífices de la revolución cognitiva. Al igual que en Vigotsky, los procesos psicológicos han sido el eje fundamental de su trabajo, y al centrarnos en su propuesta de Realidad Mental y Mundos Posibles, vemos cómo la literatura se establece como el sustrato primordial de su exposición conceptual.

Es innegable la necesidad humana por narrar su existencia, toda eventualidad natural ha sido constituida como una fuente de inspiración para construir relatos. Sean éstos de corte fantástico o no, su contenido ha sido asimilado para la construcción de nuevas propuestas narrativas, las cuales han vagado por el mundo, configurando tanto la historia universal como aquellos imprevistos que de ésta surgen; el hablar de ciencia o humanismo, sabemos, ya no es una eventualidad histórica, sino, la necesidad tal vez de reconfigurar dichas formas de narrar para la construcción de diversos mundos posibles.

Asumamos pues a la literatura como una de estas formas de narrar, bajo la premisa de la interpretación del cosmos y la seguida creación de uno nuevo por parte de un autor, en donde la fusión de realidad y ficción, labran la edificación subjetiva, que enunciamos bajo el pretexto del ejercicio escrito, con unos cánones de lenguaje y estética en su composición. Por su parte, el afán interpretativo no ha sido tampoco un hecho veleidoso; debido a que todo momento histórico engendra un espíritu. Se hace fehaciente tanto en sus preceptos sociales, como en todos los aportes culturales que dicho período tributa a la humanidad. Y es de notar que, si precisamos en estos tributos las finalidades estéticas, la literatura va a llegar a poseer un puesto privilegiado.

La ciencia y las humanidades han llegado a ser apreciadas como productos ingeniosos de las mentes de los hombres, como creaciones generadas por diferentes usos de la mente. El mundo del “Paraíso perdido” de Milton y el mundo de los *principia* de Newton existen no sólo en la mente de los hombres; cada uno de ellos tiene una existencia en el “mundo objetivo” de la cultura, al que el filósofo Karl Popper denomina Mundo Tres. Son, en el sentido de la lógica modal moderna, colecciones de *mundos posibles*. (Bruner, 2004, p. 62)

La cuestión bipartita de ciencia y humanidades ha determinado, desde su escisión, los ejes fundamentales que han direccionado los constructos sociales en el transcurso de la historia. Por una parte, las ciencias con su método racional verificable, y por la otra, las humanidades como exponentes de las obras del espíritu y la emoción humana, llegan a ser, como lo refiere Bruner, vaciados de mundos posibles, y encuadran en lo que asistirían a exponer Deleuze y Guattari,

Un bloque de sensaciones, es decir un compuesto de preceptos y de afectos. Los preceptos ya no son percepciones, son independientes de un estado de quienes los experimentan; los afectos ya no son sentimientos o afecciones, desbordan la fuerza que pasa por ellos (Deleuze & Guattari 2001, p.67)

Podríamos llegar a declarar que el recorrido mental que tanto ciencia y arte transitan, asumiendo en este caso a la literatura como arte, son el mismo. Un demonio interno que impulsa al individuo por una fuente inspiradora, para llegar a asimilar y seguidamente narrar su realidad, desde la perspectiva que un ejercicio racional o emocional le arrebatara. O,

¿cómo podríamos siquiera llegar a explicar obras como “Un Mundo Feliz” de Aldous Huxley quien, valiéndose de fundamentos científicos, llega a construir una historia delirante de un mundo retorcido por los caprichos de la ciencia? O, ¿el naturalismo francés de Zolá con su adecuación literaria del evolucionismo darwiniano? Si bien son fenómenos estéticos por antonomasia, pero que en cierto grado nos muestran cómo dichos recorridos mentales, a saber, ciencia y arte, pueden llegar a fundar una comunión.

El mundo de las apariencias, el mundo mismo en el que vivimos, es “creado” por la mente. La actividad que consiste en hacer mundos es, para Goodman, un conjunto de actividades complejo y diverso y, aunque puedan expresarse de cualquier otra manera, implica “un hacer no con las manos sino con las mentes o, más bien, con lenguajes u otros sistemas simbólicos”. Los mundos que creamos, dice, pueden surgir de la actividad cognitiva del artista (el mundo del Ulises de Joyce), de las ciencias (ya sea la visión geocéntrica del mundo de la Edad Media o de la física moderna) o de la vida ordinaria (como en el mundo de los trenes, los repollos y los reyes, donde reina el sentido común). (Bruner, 2004, p. 64)

El sentido estético del lenguaje establece los preceptos para los cuales éste será razonado. Bruner nos remite a Nelson Goodman, para mostrarnos que la cuestión que enmarca los mundos posibles es una posibilidad de lenguaje: estamos entrando y saliendo de ellos como en una espiral interminable, en donde lindamos con los fundamentos más científicos a los constructos más fastuosos que la fantasía genera en las artes y las literaturas. Porque, sencillamente, no hay producción objetiva sin subjetividad.

O como nos lo dijera alguna vez Joseph Campbell (2002) en su obra *El Héroe de las Mil Caras*:

Sea que escuchemos con divertida indiferencia el sortilegio fantástico de un médico brujo de ojos enrojecidos del Congo, o que leamos con refinado embeleso las pálidas traducciones de las estrofas del místico Lao-Tse, o que tratemos de romper, una y otra vez, la dura cáscara de un argumento de Santo Tomás, o que capturemos repentinamente el brillante significado de un extraño cuento de hadas esquimal, encontraremos siempre la misma historia de forma variable y sin embargo maravillosamente constante, junto con una incitante y persistente sugestión de que nos queda por experimentar algo más que lo que podrá ser nunca sabido o contado (Campbell, 2002, p. 41)

Por otra parte, si vamos a seguir rastreando el concepto de mundos posibles, podemos aludir a posturas idóneas de una historia del lenguaje. El filósofo italiano J.B. Vico presenta un cuadro histórico para trazar las tres etapas del discurso en la cultura occidental: la primera es la era de los dioses, produciendo así el discurso mítico, representado por Homero, la segunda etapa es la encarnada por los héroes, dando lugar a un discurso aristocrático, iniciado con Platón, la tercera etapa es la era del pueblo, que produce un discurso demótico, es decir una variabilidad hablada del griego moderno. Como los postulados de Vico fueron algo precoces, ya en el siglo XVII son retomados los discursos y replanteados por N. Frye, de esta manera:

- Etapa mito-poética
- Discurso conceptual - dialectico
- Discurso descriptivo

El discurso mítico se debatía entre diferenciar la verdad y la apariencia, siendo verdadero todo lo interesante para una comunidad; el discurso dialéctico utiliza los argumentos, sin embargo, las pretensiones dialécticas ahora tienen en cuenta los intereses personales que pueden tornarse en un nuevo centro del orden de las palabras; este discurso lleva consigo la magia del poder del silogismo (premisas para llegar a la verdad); ahora en el discurso descriptivo se desconfía de todo tipo de discursos ideológicos siendo preferentes los discursos inductivos, es decir, había que enumerar los hechos del mundo objetivo: la naturaleza, por lo tanto, se minimizó el mundo subjetivo.

Si bien los anteriores discursos trabajan sus planteamientos sobre la verdad y sus representaciones y métodos para llegar a ella, en ellos se puede notar que ha sido excluido el elemento humano, de ahí la necesidad de la existencia de una comunicación verbal más incluyente, mediada por un discurso imaginativo que utiliza como referente los mundos posibles o ficcionales, discurso que fue tomado como irracional, dando prevalencia a la significación que la ficción es falsedad.

El discurso falaz pone su máximo empeño en esconder la verdad, mientras que el discurso ficcional pretende justo lo contrario: desvelar la

verdad que nos es inaccesible por otras vías distintas a la ficción. En el discurso ficcional sobre todo, en la modalidad narrativa, se abren laboratorios de “variaciones imaginativas” en los que se espera que el lector haga las necesarias combinaciones para poder rebasar los límites de su horizonte cotidiano y adentrarse en nuevos ámbitos de la verdad (García Prada, 2001, p. 23).

La ficción es irreal pero no inexistente, penetra barreras irreales para la razón, permitiendo estar a la vez adentro y afuera de uno mismo. Es decir, la ficción permite internarnos en lo que conoceremos como mundos posibles.

Vico plantea que el modo discursivo, después de abarcar cada etapa, retorna al discurso mítico, denominado posteriormente como discurso imaginativo; dicho proceso, claro está, ya con un espíritu crítico producido por los cambios de la modernidad. Tales discursos presentan debilidades, como fortalezas, todos coexisten, son necesarios, imperfectos y a la vez imprescindibles. Cabe la acotación que cuando existe una insatisfacción prevalente de un modo discursivo, da pie para que aparezca el siguiente discurso, y claro, se origina el ciclo cuando las deficiencias aparecen con la nueva alocución; es por esto que nosotros tomaremos el discurso imaginativo postulado desde el siglo XX, como el espacio básico y elemental para trabajar los mundos posibles. Una idea sobre la estructura de estos mundos la plantea E.Bloch, cuando postula que hay varios órdenes de lo posible:

Hay el posible físico, el posible lógico, el posible moral, y el posible ontológico... Los mundos posibles son todo aquello cuyas condiciones no

están todavía reunidas todas ellas en la esfera del objeto mismo: bien sea porque tienen que madurar, bien sea, sobre todo, porque surgen nuevas condiciones con la entrada de un algo que es nuevo y real (García Prada, 2001, p. 27).

Estas premisas permiten entender que lo posible es lo que está en potencia, es decir, lo que está en movimiento hacia un fin. Para comprender la ubicación de la ficcionalidad en la totalidad del saber, debemos conocer los planteamientos de Popper, distinguiendo tres mundos:

El mundo 1 o mundo físico, poblado por entidades materiales.

El mundo 2 pertenecen los estados, entre otros, los estados de conciencia, los estados afectivos, las disposiciones... los procesos inconscientes.

El mundo 3 pertenecen las creaciones y productos mentales, tales como los mitos, las historias, las herramientas, las teorías y modelos científicos, las obras de arte, las instituciones sociales y religiosas, etc... los objetos del mundo 3 son abstractos (aún más abstractos que las fuerzas físicas), pero aun así son reales, pues constituyen herramientas poderosas para cambiar al mundo 1 (García Prada, 2001, p. 42).

Evidentemente, podemos afirmar que los mundos posibles se encuentran en el mundo 3 de Popper, dadas las características referentes a la creatividad, a la mitología, el arte, la

invención, la religión etc. Por lo tanto, los productos de la mente son reales, a saber estos postulados son trabajados por semióticos como Lubomir Dolezel, quien da una definición de lo que es un mundo posible:

Los mundos ficcionales son estados de cosas posibles... son ilimitados y variados al máximo... son accesibles desde el mundo real y a través de los canales semióticos... los mundos ficcionales son incompletos... son constructos de la actividad textual (García Prada, 2001, p. 44)

Debemos tener en cuenta cómo a través de dichas afirmaciones, vamos dando respuestas claras a los conceptos de mundos posibles, porque se determinan sus fundamentos, como por ejemplo: que lo posible es más amplio que lo real, que se mueve en distintos campos, dando paso a las formas fantásticas, que gracias a la intervención de la semiótica, cualquier lector podrá determinar cuáles son los mundos ficcionales, y crear sus propias experiencias; el hallazgo más sobresaliente en estos conceptos trata sobre el papel que juega el lector al cooperar en las actividades de los mundos ficcionales, o como lo llamaría Umberto Eco, un “lector modelo”, que tiene un punto de encuentro y relación con el autor lo que permite la funcionalidad de dichos mundos.

La ficción que estremece al escritor es la vida misma que el lector recrea en su mente, que vive y siente, que desea ser ese otro, que le permite expandir su espíritu, su longevidad y transformarse en otro; cuando un escritor transmite otra realidad, es el otro quien se apropia de esa situación y él mismo se convierte en el protagonista, antagonista, y testigo

de todos los hechos. Cuando un lector lee, es todos a la vez y no es ninguno, sólo es otra realidad, donde un autor le brinda los medios y su obra se convierte en puente de dos mundos: el real y el de ficción.

Inventamos las ficciones para poder vivir de alguna manera las muchas vidas que quisiéramos tener cuando apenas disponemos de una sola. Sin las ficciones seríamos menos conscientes de la importancia de la libertad para que la vida sea vivible y del infierno en que se convierte cuando es conculcada por un tirano, una ideología o una religión (Vargas Llosa, 2010, p. 4).

Por consecuente, la literatura se convirtió en un rumbo en medio de la tempestad, como lo diría Sabato, convirtiéndose en una razón de vivir y existir de creer en lo que no existe y pudo ser, de habitar en el otro, ser infinito en la eternidad del tiempo y el espacio. Es notable señalar cómo este autor menciona la importancia de la literatura en el hombre, y cómo Vargas Llosa lo complementa desde otra esfera al plantearse: ¿Cómo sería un mundo sin literatura? Y asegura que lo más probable sería un mundo vacío, sin deseos, ideales, desacatos; un mundo de autómatas que no tienen la capacidad de transportarse y salir de sí mismos y habitar otros cuerpos, que han sido moldeados con arcilla del mundo de los sueños.

“Las mentiras de la literatura se vuelven verdades a través de nosotros, los lectores transformados, contaminados de anhelos y, por culpa de la ficción, en permanente entredicho con la mediocre realidad” (Vargas Llosa, 2010, p. 5). Esas mentiras son las que

desencadenaran en el lector emociones encontradas por ser y no poder ser, es encontrarse uno mismo en los errores que comete un personaje, los libros son las puertas de universos raros y paródicos, cada hecho es un suceso inesperado, un acontecer enigmático, es la búsqueda del tiempo perdido, el rescate de una pasión y el encontrarse con extraños seres iguales a uno, pero que residen en mundos distintos. El lector es capaz de vivir en mundos posibles que le han sido negados tal vez por su condición social, la época o el azar.

La literatura es portadora de sustancias que llenan, aunque sea por un instante, ciertos vacíos, devela mundos posibles para poder transitar e instaurarse en ellos, y aun así se encuentra un elemento primordial; esos seres que cavilan y surgen de la nada son similares al lector, están hechos de la misma sustancia, con las mismas tristezas, preocupaciones y sinsabores: uno se puede reconocer en ciertos fragmentos de la historia porque vive y se apasiona de los sentimientos de algún personaje.

“Nunca se trata de contar algo que no sepan sino de algo que saben pero nunca habían pensado decir. Debe ser algo que se reconozca” (Frost, 2001, p 17). Es necesario reconocer que la literatura es ficción como objeto, pero no como acto, donde se analizan hechos, se contemplan culturas, se observan múltiples variaciones de sucesos, con lo cual se representan historias diferentes a las propias. Por lo tanto, es el mismo lector quien por participación activa y estética desentraña las situaciones y es capaz de emitir juicios o tomar determinadas posturas.

En el texto *De la literatura y otras ficciones*, obra de Herrera Ávila, se presenta una alternativa de la historia de la humanidad, sobre todo a la creación; en él, se habla como el

punto de partida hacia la creación es la palabra, siendo un elemento para relacionarse con otros e interpretar el mundo.

En el principio fue el verbo. Y el lenguaje todo lo cubría, pero sin diferencia o concierto. Solo había palabras sin sentido buscándose en la oscuridad de los tiempos. Se hizo entonces la gran red que significa porque el verbo lo ordenó... Por el lenguaje todo fue posible y nada se hizo sin él... Así empezó el sistema de sistemas... porque más allá del lenguaje nada existe (Herrera Ávila, 2006, p. 27).

Con esta referencia, el texto demuestra cómo la palabra es directamente proporcional a Dios, palabra y Dios son análogos, equivalen a un mismo significado. La literatura es cómplice de la creación, porque está provocando nuevos sentidos, produce mundos y universos nuevos, se convierte en uno de esos dioses antiguos creadores de toda existencia.

Dos escritores latinoamericanos, mencionados anteriormente, dejan sentadas sus posturas acerca de la literatura, al demostrar, en sus quehaceres, cómo viven, sueñan y disfrutan de este arte. Estos son: Ernesto Sabato y Mario Vargas Llosa; el primero lo hace a través de su ensayo: "El escritor y sus fantasmas" escrito que revela las reflexiones, inquietudes y posiciones del arte de escribir y proponer ideas y saberes a la hora de plasmar una nueva historia ficcional. Son posturas y planteamientos que a lo largo de su carrera como escritor y ensayista dejan ver como la literatura hace parte de la existencia del hombre. Sabato así habla de la literatura: "Su objetivo fue siempre el hombre y sus pasiones

(no hay novelas ni de animales, pues cuando se hace la novela de un perro es para hablar indirectamente de la condición humana” (Sabato, 1983, p 23).

Mientras que Vargas Llosa reafirma a partir de su discurso: Elogio de la Lectura y la Ficción, recitado en la ceremonia de Premio Nobel de Literatura, como él ha estado rodeado de un mundo maravilloso al comienzo de su vida, gracias a los libros. “La lectura convertía el sueño en vida y la vida en sueño y ponía al alcance del pedacito de hombre que era yo el universo de la literatura” (Vargas Llosa, 2010, p. 6). En el discurso menciona su relación directa con la literatura, que le ha permitido crear distintas vidas paralelas para poder refugiarse no solo él, sino todo el que encuentre en un escrito otro mundo, otro universo, otra vida, otro ser, en un complejo tejido, transformando lo natural en extraordinario y lo extraordinario en natural, espacio que embellece lo feo, la muerte es pasajera y el tiempo se hace eterno.

Las obras literarias reflejan las circunstancias históricas y culturales que les acontecen al momento de ser escritas, cada autor escribe en un tiempo determinado y dentro de una sociedad concreta, es decir, para cada época la sociedad tendrá sus propios personajes, costumbres, lenguajes que le son propios e inherentes. Los escritos literarios son los que transforman creativamente los temas de la realidad, mediante un lenguaje expresivo dotado de recursos artísticos y estéticos que el autor ha utilizado.

En un texto se podrá hacer referencia a situaciones reales, biografías y demás, sin embargo, la literatura que contiene no podrá tomarse como verdad, “la literatura intenta vestirse con el traje de la verdad, y funciona por un momento” (Herrera Ávila, 2006, p. 14).

Se está ficcionalizando al mundo a través de disfraces y sucesos ocultos, se crean posibilidades que se escapan a lo real, generando de esta manera los llamados mundos de ficción.

4.2.3. Semiótica: forma de representar el signo en la literatura

Como ciencia que estudia los signos, ha sido la forma fundamental de definir a la semiología o semiótica, distinción que luego enmarcaremos en términos geográficos y teóricos, dadas las propuestas conceptuales que algunos estudiosos han hecho al respecto; pero, por otro lado, quisiéramos también determinar las posibilidades pedagógicas que una ciencia, como la semiología o semiótica, aportaría al abordaje de la literatura en la construcción de mecanismos de significación que determinen la creación de mundos posibles, reconociendo que los procesos de significación a partir de la semiótica son una de las propuestas nominales del currículo colombiano: el referido a la lengua castellana; pero que, a nuestro parecer, en la usanza de los mismos, se han dejado de lado algunas coyunturas en términos de aplicación en la enseñanza y el estudio de la literatura que podrían ser de vital importancia.

Ahora bien, antes de adentrarnos en la complejidad de sus postulados representativos, concebimos la distinción inequívoca de que la condición de ser en el hombre es gracias a su capacidad de lenguaje, prodigio que podemos ejemplificar en los primeros estados de significación fehacientes en la literatura y convertidos en intenciones comunicativas. A saber, los procesos de construcción mítica. Sabemos, gracias a los estudios históricos, tanto literarios como lingüísticos, que el hombre ha ido implementando su capacidad de lenguaje

en la construcción de sus sociedades; tomemos como ejemplo la tradición cristiana con la creación del mundo, evento que identifica, por así decirlo, uno de los primeros procesos de significación.

Los primeros israelitas, a medida que iban madurando como pueblo, empezaron a preguntarse ¿de dónde viene la creación del mundo?, ¿cómo apareció el hombre en la tierra?, ¿por qué existe el mal?, ¿por qué el hombre debe trabajar?, ¿de dónde viene el dolor? El Génesis trata de explicar estos y otros interrogantes, teniendo siempre delante la fe en Dios y su intervención poderosa, de acuerdo con la idea que ellos tenían de Dios y de la vida humana en tiempos tan remotos (Bilbao, 1989, p. 16)

El poder del lenguaje, como lo advirtieron en este caso los israelitas, era el de crear su tradición histórica; la carga significativa, que dieron a sus palabras, construyó los principales axiomas por los cuales se regiría su pueblo. Que si fuimos desterrados de un paraíso al cual queremos retornar, que si la serpiente es la representación del mal, que si Dios creó al hombre a su imagen y semejanza, que si la mujer y el hombre poseen directrices comportamentales diferentes en sociedad..., son tan sólo algunas de las cargas semánticas que narraciones como el Génesis han construido en una creencia como lo es la cristiana. Por otro lado, debemos aclarar que lo anterior es tan sólo por proporcionar un ejemplo de cómo el lenguaje construye visión de mundo en la historia. Al establecer en primera medida al cristianismo, no estamos negando que la carga arquetípica y significativa de una palabra como Génesis, pertenezca únicamente a esta tradición; por el contrario, es completamente aplicable a cada una de las culturas que hicieron y hacen parte del mundo,

por cuanto cada una de ellas posee un lugar en la tradición mítico-literaria de la historia; es tan sólo nombrar a los griegos, romanos, mayas, hindúes..., y todo su legado mítico que engendra una multiplicidad de estímulos significativos y que es todo el aparataje simbólico que la literatura, expresión estética en la cual sustentamos nuestro trabajo, ha replicado en el trasegar histórico del hombre.

Los procesos de significación, que derivan de las tradiciones míticas, son tan sólo una forma de mostrar que el hombre re-creaba y re-pensaba el mundo de diversas maneras, al igual que un lector, por más avezado que sea en dichas lides, no dejará de pensar en la diversidad de posibilidades que dichas escrituras plantean; tal es la afirmación de Borges, en su ensayo *La Poesía*, tomado de su libro *Siete noches*.

El panteísta irlandés Escoto Erígena dijo que la Sagrada Escritura encierra un número infinito de sentidos y la comparó con el plumaje tornasolado del pavo real. Siglos después un cabalista español dijo que Dios hizo la escritura para cada uno de los hombres de Israel y por consiguiente hay tantas Biblias como lectores de la Biblia (Borges, *Siete noches*, 1980, p. 32)

Borges nos encamina hacia las potenciales posibilidades del lenguaje, el plumaje tornasolado del pavo real, y la cantidad de Biblias como lectores de ella existen, puede llegar a verse como una excusa para mostrarnos las oportunidades de significación y su capacidad de multiplicarse dentro de un texto que guarda una función estética en su composición.

Luego de ver algunas de las posibilidades que los procesos de significación nos manifiestan, y teniendo en cuenta que la concepción mítico-literaria, para efectos de nuestra investigación ha sido desarrollada en otro apartado, retomemos lo expuesto al inicio del texto. Si bien nuestra intención es enmarcar a la semiología o semiótica a la luz de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje tanto del lenguaje como de la literatura, será menester nuestro recalcar diametralmente su aplicación en el segundo aspecto. De plano, queremos también plantear la imposibilidad de marginar el lenguaje de dicho tratamiento, por cuanto consideramos que es obvio el privilegiado lugar que éste tiene, pero trataremos más bien de centrarnos en las facultades que nos ofrece la semiología como medio de procesos de significación en las intencionalidades del lenguaje y en la dinámica codificador-decodificador.

Empecemos por enunciar que la semiología, desde su fundamento más estructuralista, es asumida por los planteamientos de enseñanza en el currículo de lengua castellana en Colombia. Éste establece que la re-creación de mundos posibles a partir de la literatura puede llegar a lograrse desde el estilo más poético de la misma, por cuanto éste guarda una función estética, aludiendo a Roman Jakobson, del lenguaje. Nuestra intención no es tratar de quitarle peso a este fundamento: la idea es convenir en ampliar esta percepción de los procesos de significación a todas las formas de la literatura. De antemano, queremos también enunciar que dicho procedimiento ya ha sido asumido por algunos de los teóricos que citaremos en nuestro texto pero que, en cierto modo, hemos venido percibiendo cómo, en el currículo colombiano, la narrativa ha sido un tanto marginada de la dinámica educativa o concebida como mecanismo de recolección y aplicación de datos que dan

sustento a una competencia y no a un verdadero goce estético. Citemos a continuación las premisas que se desprenden del concepto de competencia en lengua castellana del currículo colombiano.

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.

- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnolectos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.

- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.

- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

- Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

- Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal (MEN, 1998, p. 29)

Bajo las dos últimas premisas, se desprende nuestra labor investigativa. Concebimos que los sistemas de significación que dan sustento a la creación de mundos posibles no puedan llegar a ser sólo aplicables a una supuesta competencia poética. La literatura, desde su fundamento más general, es el reflejo de la interpretación estética del cosmos, la prosa, la lírica..., componen una unidad de subjetividades que median en el choque estético del lector con la obra viva. Pero antes de ir un poco a profundidad en dicho postulado, enunciemos algunos de los aspectos teóricos que de la semiología se establecen, y poco a poco iremos introduciendo el prodigio estético de la literatura en los procesos de significación.

La semiología tal y como la plantean los precursores de dicha disciplina, a saber Saussure y Peirce, si bien es un método estructuralista, proporciona una directriz fundamental en el abordaje del imprevisto literario. Las intencionalidades en la producción del discurso lingüístico son las que nos pueden orientar en el reconocimiento de expresiones estéticas. Citemos respectivamente los preceptos que estos dos teóricos plantean, contenidos en el texto *La Semiología de Pierre Guiraud*:

Saussure:

La lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc., etc. Sólo que es el más importante de todos esos sistemas.

Se puede, pues, concebir una ciencia que estudie la vida de los signos en el seno de la vida social. Tal ciencia sería parte de la psicología social, y por consiguiente de la psicología general. Nosotros la llamaremos semiología (del griego semeion “signo”) (Guiraud, 2004, p. 21)

En tanto que Peirce enuncia:

La lógica en su sentido general es, creo haberlo demostrado, solamente otra palabra que designa a la semiótica, una doctrina “quasi necesaria” o formal, tengo en cuenta que observamos los caracteres de tales signos como podemos, y a partir de dichas observaciones, por un proceso que no me niego a llamar Abstracción, somos inducidos a juicios eminentemente necesarios, relativos a lo que deben ser los caracteres de los signos utilizados por la inteligencia científica (Guiraud, 2004, p. 22).

Por su parte tanto Saussure como Peirce exponen el dominio de la semiología bajo unos criterios diferentes. Si bien en ambos casos estamos hablando de una potestad comunicativa, Saussure, como lo expone Guiraud, lo extiende al orden de lo social en donde el signo identifica formas comunes de organizar la humanidad. Por su parte, Peirce la concibe como el mecanismo de abstracción de los estímulos comunicativos en un, por así decirlo, quasi plano científico y formal. Por otro lado, al enunciar al inicio del texto acerca de la determinación geográfica de la ciencia en cuestión, pues bien, para efectos de evitar confusiones entenderemos semiología para los europeos y semiótica para los norteamericanos, aunque ambos términos sean ahora utilizados indiscriminadamente.

Ahora bien, y retomando lo antes expuesto acerca de los procesos de significación en la obra literaria y el posible choque estético que esta fecunda en sus lectores, podríamos hacernos la siguiente pregunta: ¿puede una ciencia bajo unos supuestos criterios de sistematización y exactitud representar algo tan efímero y abstracto como lo es el estado estético de la literatura?, dicha interrogante, si bien no tendrá una respuesta exacta, encontrará un posible sustento en lo que en la semiología se vendrá a conocer como los denominados códigos estéticos.

Bajo este apelativo, se asumen todos aquellos códigos semiológicos que entran en el plano de lo afectivo, y por tanto estético. Caso contrario estaríamos hablando de la experiencia lógica más propia de las ciencias formales, que conllevan una interpretación unívoca del estímulo comunicativo.

El término estético está justificado, en este caso, en la medida en que ese modo de expresión es el de las artes (y de las literaturas). Pero en un sentido más amplio también recupera la etimología de la palabra que en griego designa la “facultad de sentir”, derivada del adjetivo *aisthetos*, “sensible, perceptible por los sentidos (Guiraud, 2004, p. 42)

Estamos entonces frente al subjetivismo que gestan la literatura y las obras de arte, puesto que afecta al sujeto, es decir, “lo conmueve a través de una impresión, una acción sobre nuestro organismo o nuestro psiquismo”. La ciencia, en cambio, es objetiva, estructura el objeto.

La literatura, entonces, hace parte de las formas estéticas por antonomasia, parafraseando lo que diría Válerý: el escritor es un inventor de signos, es decir, propone el juego al lector donde las subjetividades construyen mundos posibles. Por otro lado, y retomando los postulados teóricos en cuanto a semiología se refiere, sustentaremos la idea anterior bajo los criterios desarrollados por Umberto Eco, por cuanto expone dicho fundamento bajo el apelativo del mensaje estético. Eco alude a la definición estética de Croce, el cual refiere, y parafraseando las premisas de Umberto Eco, la concretización de la naturaleza del mensaje literario, bajo los efectos de un juego de metáforas imaginativas.

Cada representación artística es, en sí misma, el universo, el universo en aquella forma individual, aquella forma individual como el universo. En cada acento del poeta-narrador, en cada creación de su fantasía, está todo el destino humano, todas las esperanzas, todas las ilusiones, los dolores, las alegrías, las grandezas y las miserias humanas; todo el drama de lo real es perpetuo devenir, sufriendo y gozando (Breviario di estética) (Eco, 2005, p. 55)

Seguidamente, Umberto Eco en su texto *La Estructura Ausente* nos encuadra la definición de Croce como la sublimación abstracta de los efectos del mensaje poético-narrativo, y alude más bien a los procesos semióticos para llegar a una posible definición más serena. Definición que citaremos, por cuanto queremos mostrar que parámetros estructurales, como el que denominamos con anterioridad “choque estético”, pueden llegar a tener un fundamento teórico en su construcción narrativa.

De momento, nos referimos a una conocida subdivisión de las funciones del lenguaje, propuesta por Jakobson y admitida hoy por la conciencia semiótica. Un mensaje puede cumplir alguna de las siguientes funciones, o varias de ellas a la vez:

- Referencial: el mensaje pretende denotar cosas reales (incluyendo las realidades culturales: por ello, el mensaje “esto es una mesa” es referencial, aunque también lo sea “según Kant, la existencia de Dios es un postulado de la razón práctica”)
- Emotiva: el mensaje tiende a provocar reacciones emotivas (por ejemplo: “¡cuidado!”, “¡imbécil!”, “te quiero”)
- Imperativa: el mensaje es una orden (“haz esto”, “vete”)
- De contacto, o fáctico: el mensaje finge la provocación de emociones, pero de hecho sólo pretende comprobar y confirmar el contacto entre dos interlocutores (los mensajes “bien”, “de acuerdo”, que se producen en el curso de una conferencia telefónica, y la mayor parte de los saludos convencionales, felicitaciones, etc.)
- Metalingüística: el mensaje tiene por objeto a otro mensaje (por ejemplo: “la expresión ¿cómo estás? Es un mensaje con una función de contacto”)
- Estética: el mensaje reviste una función estética cuando se estructura de una manera ambigua y se presenta como autorreflexivo, es decir, cuando pretende atraer la atención del destinatario sobre la propia forma, en primer lugar. (Eco, 2005, p. 74)

Si bien un mensaje puede llegar a ser constituido por varias de las funciones citadas con anterioridad, es en la función estética donde versan los mecanismos de significación; las plumas tornasoladas del pavo real, enunciadas por Borges, se hacen evidentes en los procesos, como diría Eco, de ambigüación de los mensajes. Un mensaje ambiguo genera una posible multiplicidad de decodificaciones, y es en este proceso subjetivo que el goce estético hace alarde de una producción de mundos posibles. Entonces tanto poética como narrativa, en palabras de Barthes, engendran una dosificación diferente de las maneras de hablar según las ocasiones sociales: todo un ritual mundano de las expresiones, pero siempre un lenguaje único que refleja las eternas categorías del espíritu.

Ciertamente nos quedaría un interrogante: ¿puede la función estética predominante en las artes y literaturas ser la única portadora de la semilla que da por fruto los mundos posibles? De antemano, nos atrevemos a lanzar una respuesta. Todo mensaje que tiene como propósito generar reacciones estéticas en sus receptores se ve abocado a la inagotabilidad de sus signos, éstos no se consumen como cuando se construye un mensaje con una simple función referencial, por el contrario, sobre el referente estético recaerán un sinnúmero de decodificaciones, es pues la más bella obra de arte o la más representativa creación literaria que se recontextualiza con los años; el espíritu de su época surge con las nuevas lecturas que se dan de ellas, el lenguaje se construye con la intención de parádojas (contrariar a la opinión común) o, en palabras del escritor argentino Ricardo Piglia, “Un cuerpo (...) no es nada, sólo el alma vive y la palabra es su figura”. (Piglia, 2002, p. 54)

Por su parte la estética se asume desde una postura griega y sobre todo desde la concepción platónica de belleza; en consideración, “se admite como bello sólo aquello que ha admitido la distintas maneras de expresar una idea manifestada dentro de la magnánima imagen de bien, entendida ésta como la manera más oportuna de concebir dos realidades que aparentemente son iguales pero que se diferencian en su carácter por las formas en que se vislumbran como representación” (Platón, 1989, p. 37). Tal prescripción del filósofo permite relacionar la idea de belleza con el constructo que el ser humano ha hecho durante siglos, lo cual se aclara desde la representación de las cosas que en sí mismas se conciben como bellas por el hecho de tener una existencia y de estar en la comprensión de un intérprete. La realidad se inscribe frente a lo bello por razón de asociación, es decir, por la manera en que se logra diferenciar un tal objeto de otro por antonomasia; y, en cuestión de veracidad, se logra entonces disgregarlos de la realidad y se le da una característica la cual le hará sobresalir de otro; así, entonces, se discierne lo bello de lo que no lo es tanto.

Para Platón, una escultura era bella por sí misma, por el arte en que fue edificada, frente a una roca dura y áspera era más bella la primera. Pero luego en una consideración moral define que ambas son iguales ya que la escultura internamente es roca sin modelar. Tal consideración entonces ha permitido que dentro de la filosofía se distinga la apreciación formal de las cosas con una mirada sensitiva con la cual se logra entrever la característica de la obra, desligado lo anterior de una consideración puramente intelectual, donde el ser humano se pregunta cuál es la distinción entre lo bello y lo poco agradable.

Este concepto racional puro de la belleza, si fuera posible llegar a desvelarlo, y ya que no puede derivarse de ningún caso real, sino que más

bien es el que justifica y guía nuestro juicio acerca de todos los casos reales, debería buscarse por la vía de la abstracción y deducirse ya de la posibilidad de la naturaleza sensible-racional; en una palabra: la belleza debería revelarse como una condición necesaria de la humanidad (Schiller, 1990, p. 48)

Aunque paradójico, esta perspectiva, en nuestro proyecto, desea aproximarse al concepto de estética a partir de una comprensión racional del mismo, desde las perspectivas del hombre que se enfrenta a sus propios designios para encontrarse en las tramas sociales, hasta los postulados que de algunos teóricos devienen, tal es el caso de Jaques Ranciere o Jean Baudrillard por su parte, que vendrán a argumentar los principios que de alguna forma han permitido llegar a develar una suerte de camino en la naturaleza estética de los discursos educativos, fehacientes en la razón teórica que se articula en una experiencia práctica.

En el siglo XIX Oscar Wilde escribe su libro *El Retrato de Dorian Gray*, obra que, hasta nuestros días, ha suscitado multiplicidad de interpretaciones debido a su temática que linda entre lo real y el más fantasioso constructo literario; exponiendo bajo su temática la relación del hombre con la inmortalidad del arte y la denuncia de una sociedad normativa al extremo, que subrepticamente aloja los más instintivos deseos. Gray, un aristócrata consumado, se ve abocado al exceso que los vicios del mercantilismo pueden llegar a generar en la condición humana. Todo esto conseguido bajo un pacto indescifrable de inmortalidad entre él y su representación artística.

Las perversiones cometidas por Gray se extrapolaban a su efigie artística, él tan sólo figuraba como la imagen incólume de la más bella obra de arte. La inmortalidad de la autorepresentación cubrió su contingente figura de aristócrata vanidoso.

Tengo celos de todo aquello cuya belleza no muere. Tengo celos de mi retrato. ¿Por qué ha de conservar lo que yo voy a perder? Cada momento que pasa me quita algo para dárselo a él. ¡Ah, si fuese al revés! ¡Si el cuadro pudiera cambiar y ser yo siempre como ahora! ¿Para qué lo has pintado? Se burlará de mí algún día, ¡se burlará despiadadamente! (Wilde, 2002, p. 29)

Y es que el arte y la literatura, sin temor a equivocarnos, fundamentan sus propios principios bajo el hermetismo de su estética, cada obra cimenta sus preceptos de formación y existencia. Coexisten, independientemente de los posibles discursos de análisis que susciten en el hombre; de este modo, Dorian Gray eternizó su imagen bajo el pacto infinito del arte, sus acciones y sus discursos siguieron siendo humanos, pero su figura perduró en una independencia de obra viva.

Lo anterior no es más que nuestra forma osada de analizar la obra, pero con esto, quisiéramos arriesgarnos también a enunciar que Wilde pudo haber llegado a concebir tal idea al escribir su libro, acuñando el designio de que las obras se convierten en precursoras de una eventualidad estética; la gran distancia, entre ellas y el hombre, hace que este último recree el fundamento retórico para abordarlas, proponiendo, dentro del caos de significación, un posible discurso que erija puentes de vinculación entre las masas y estos

imprevistos. O como dijera el mismo Oscar Wilde: “*Un artista es un creador de cosas bellas. Revelar el arte ocultando al artista, éste es el objeto del arte*”

En el caso contrario, nos sesgaríamos a la interpretación pastoril de la obra propia de la escuela, en donde Wilde, de una forma muy moralista, enseña mediante la figura de Gray los vicios que dañan el alma humana y la forma de prevenirlos.

En esta paradoja de formas de análisis de la obra *El Retrato de Dorian Gray* quisiéramos dar abordaje al concepto de estética que queremos plantear. La obra de Wilde, como pretexto, nos sirve para introducir el concepto de estética; y es que, mediante esta noción, nos podemos arrojar a la policromía de las configuraciones subjetivas que dicho término genera en la conciencia social o, como lo dijera Kant en su fórmula: el juicio estético desinteresado es el lugar por excelencia de la negación de lo social.

Lo estético es entonces una posibilidad de ver la realidad conforme a las posturas recurrentes al conglomerado de la sociedad, las cuales llevan en sí mismas el sello indeleble de las percepciones de la vida y de la historia, involucradas y ordenadas conforme a los ideales y a las composturas del momento. Un juicio valorativo y estético que acuña *per se* lo que corresponde al sujeto quien, al sentirse parte de un grupo social, se atreve a poner de manifiesto su propia realidad, así mismo como desarrollar su capacidad de involucrarse en las policromías que le atañen por ser un alguien en la sociedad.

Hegel por su parte afirma que sólo mediante la apreciación de la historia el hombre puede comprenderse en la consumación del ideal estético, pues por medio de la representación del arte como expresión de lo sensible, la conciencia de la historia se niega

a sí misma en cuanto a la afirmación y manifestación de los constructos artísticos. Hegel pretende, antes que nada, la analogía entre lo meramente sensible en relación con lo espiritual; ambos se cruzan por medio de la aparición de un elemento fundamental: la fantasía. Este atributo del intelecto se logra únicamente como potestad de lo sensible, en la capacidad de observar, reconocer, apreciar, definir, capturar y conservar en la conciencia los fenómenos que aparecen, y se ordenan haciendo uso de la razón. Lo sensible y la fantasía se inspeccionan mutuamente en el trance que otorga la libertad como posibilidad de acción y de expresión absolutos, ya que tal libertad se manifiesta sin mayores pretensiones con un carácter eminentemente espiritual; en consideración, el artista no ha de ser otro que el de portador de una verdad aplicada y manifestada en lo social, designándolo con veracidad y asombro en la religión y la filosofía.

Las obras de arte y literarias, sea cual fuere su impresión, devienen de una unión entre un espíritu absoluto connatural al mundo y de una idea de conservación de la imagen otorgada por la libertad de apreciación que se hace tangible en la historia.

Como afirma Goodman: El hacer la obra participa en el hacer lo que debe hacerse...al representar un objeto no lo copiamos sino que lo logramos. Y a su vez Carrillo Canán afirma:

Las obras pertenecen a sistemas simbólicos y, como todo sistema simbólico “construye” o “hace” mundo, entonces las obras de arte construyen “mundos” el hacer un mundo implica conocerlo ya que la obra de arte cumple una labor epistémica: “strictu sensu” (Bruner, 2004, p.45)

Al referirnos a la obra de Wilde, al inicio del texto, se afirma lo que venimos argumentando, a saber: la capacidad de autorreferenciación del arte y las literaturas. Se puede afirmar que las construcciones estéticas están alejadas de la condición esquemática que el hombre ha hecho de la sociedad, y que éstas tan sólo han servido de pretexto para que el hombre cree vínculos discursivos entre su posición cultural y política resultado de querer hallarle sentido al caos de significaciones que le ofrece la obra.

A la obra de arte se le han transferido o impuesto pesadas cargas, las cuales es dudoso que la misma deba o pueda sobrellevar. Por un lado se trataría de una carga epistémica, según la cual se supone que la obra de arte está abocada a producir o generar conocimiento y, de hecho lo generaría. Por otro lado se trataría de una carga que podríamos llamar político-social, la cual consiste en suponer que la obra de arte está abocada a producir o reproducir lazos sociales o más exactamente, a ser vehículo de realización de una comunidad (Carrillo Canán, 2004, p. 38)

Los constructos estéticos han potenciado la capacidad política de los sujetos a su alrededor. O, como lo estamos evidenciando en este apartado, han llegado a asumirse como fuente de ordenamiento discursivo, su existencia subjetiva, controvertidamente ha despertado los paradigmas racionales sobre los cuales se normalizan las sociedades. Podríamos llegar a ubicar dentro de estos paradigmas a la escuela, institución establecida históricamente con fines teleológicos de normalización y moralización. Todo postulado estético que llega a sus aulas se ve reproducido y transformado a las formas políticas,

concepto que explicaremos más adelante, y que vendrá a fundamentar una noción esencial en nuestro objeto de trabajo.

En su libro *El Malestar en la Estética*, Jacques Ranciere nos vendrá a enunciar, por un lado, la posición del arte y por nuestra parte, aunándole el imprevisto literario frente a los estados de su configuración particular, esto es, la existencia misma de la obra y su capacidad de autorrepresentarse, y por otro lado, su disposición de re-configuración social, entendiéndola como aquella relación de la obra con sus contingentes observadores. Para entender mejor estos conceptos, podríamos reiterar en lo siguiente: asumimos su estado de configuración, bajo los postulados que del arte y la literatura devienen y la manera como éstos son fundamentados en principios subjetivos de radicalidad en su disposición, los cuales se conciben a su vez como productos alejados de toda pretensión política y avocados al goce estético. Y re-configuración ya que se podría llegar a establecer que dichas elaboraciones estéticas expedían a sus observadores, o lectores si hablamos de obras literarias, al caos de las posibles interpretaciones o bajo el concepto kantiano de lo “sublime” como presencia heterogénea e irreductible en el corazón de lo sensible de una fuerza que lo desborda.

Una misma aseveración se escucha hoy en día casi por todas partes: hemos terminado, se afirma, con la utopía estética, es decir con la idea de una radicalidad del arte y de su capacidad de contribuir a una transformación absoluta de las condiciones de existencia colectiva. Esta idea nutre las grandes polémicas que señalan el fracaso del arte, nacido de su compromiso

con las promesas falaces del absoluto filosófico y la revolución social (Rancière , 2011, p. 23).

Tal revolución se vio involucrada también en el fenómeno religioso y teológico, donde se pretendía reconocer en la estética de los lenguajes sagrados una manera de moralizar individuos y de llevarlos a un estilo de vida particular que le atribuyeran una salvación de ánima y fueran a su vez testigos de inmolación sacramental. La educación aquí se configuraba en dos dimensiones: la primera, en el orden social que implicaba individuos en relaciones de unos con otros en favor de la iglesia como institución sagrada. La segunda, en la búsqueda de Dios como supremo juez; la educación aquí se configuró como un eslabón entre la divinidad y el Estado. Esos fenómenos de la iglesia son estéticos ya que desde ahí se puede ver los grandes logros de la humanidad en relación con el arte. Las grandes catedrales, monumentos de silencio y devoción, fueron el resultado de una humanidad que clamaba desde su ínfima naturaleza humana la salvación divina: los cantos gregorianos, de exquisitez y profundidad armoniosa, resultaron de la contemplación del hombre con su Dios. La Mística religiosa del siglo XVI donde los grandes poetas como Teresa de Jesús y Juan de la Cruz, expresaban con sonidos inefables la grandeza de su alma hecha ahora poesía, era una manera de afirmar una educación que propendía por elevar el natural a la comprensión del dato divino en lo sublime como representación.

“Yo no supe dónde estaba,
pero, cuando allí me vi,
sin saber dónde me estaba,
grandes cosas entendí;

no diré lo que sentí,
que me quedé no sabiendo,
toda ciencia trascendiendo.” (De la Cruz, 1999, p. 77)

De la misma manera que la educación en la iglesia ha pervivido en el tiempo y ha manifestado la condición del ser humano en búsqueda de sentido y de realización, se ha llegado también a clarificar en la enseñanza en y para el supuesto avance tecnológico. Puesto que en nuestros tiempos, como diría Zygmunt Bauman, tal evolución no permite dilaciones temporales, la literatura, como fenómeno estético, debe ceder su espacio a las competencias comunicativas y a los procesos de significación, insertos en la misma rauda dinámica instrumental. Así como lo manifestaría Bauman en su texto: *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*.

En el torbellino de cambios, el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez. Los conocimientos listos para el uso instantáneo e instantáneamente desechable de ese estilo que prometen los programas de *software* – que aparecen y desaparecen de las estanterías de las tiendas en una sucesión cada vez más acelerada -, resultan mucho más atractivos.

Todo este encogimiento del lapso de vida del saber, provocado por un “contagio” completo – por el impacto de degradar la durabilidad de la posición, alguna vez venerable, que ocupaba en la jerarquía de valores -, está

exacerbado por la mercantilización del conocimiento y del acceso al conocimiento (Bauman, 2005, p. 43)

Todos los alcances estéticos se logran evidenciar en la necesidad del hombre por representarse a sí mismo en una dinámica social, fenómenos tales como la religión, la tecnología, la historia, la moda..., son una manera de hacerse el ser individuo en una dimensión auto-proyectiva, pues su afán es el de conseguir su puesto en el mundo donde logre representarse en aquello que lo eleve a la comprensión por encima del común. Tales supuestos estéticos no han sido suficientes para otorgarle un lugar al hombre en lo que él mismo ha construido de su mundo. Un lugar donde se privilegia más la condición de sujeto que de individuo ya que se ha convertido, y aludiendo al mito de Narciso, en un esclavo de su propia imagen. Un ser que oscila entre la belleza y el placer sin miramientos, que desea constituirse en el orden pero que sus acciones concretas no son coherentes con esa realidad que dibuja en su manera de hacerse en las tramas sociales. De tales condicionamientos, el maestro como gestor de pedagogía ha tenido que volcarse en su posición de individuo para tratar de corresponder a una dinámica formativa, en algunos momentos distantes de su labor ya que el orden que quisiera pregonar está más adherido al caos de la representación ética, política y estética. Por consiguiente el asunto de la enseñanza se ve en la educabilidad como un discurso de resistencia que procure sublimar no solamente el arte sino la relación del hombre en sus diferentes manifestaciones sociales.

Cada uno de nosotros prefiere secretamente un orden arbitrario y cruel, que no le deja elección, a las angustias de un orden liberal en el que ya no sabe lo que quiere, en el que está obligado a reconocer que no sabe lo que

quiere: pues en el primer caso esta entregado a la determinación máxima, y en el segundo a la indiferencia (Baudrillard, 2000, p. 40)

Tales presupuestos de Baudrillard se consolidan como una necesidad de recuperar no solamente el sentido del orden el cual sería la base para poder recuperar el asombro por los objetos no como entes alejados de la naturaleza humana, sino en una constante relación de reciprocidad.

Así mismo el semiólogo, en su libro *Las Estrategias Fatales*, nos muestra al descubierto la fascinación seductora del “objeto”, el cual entenderemos bajo el concepto de obra de arte, o todo aquel fenómeno estético que genere cierta sugestión en sus espectadores. Ahora bien, dicho proceso no ha sido una eventualidad en la historia; podríamos decir que el hombre como sujeto diacrónico ha contribuido desapercibidamente a encumbrar al objeto estético en los altares propios de aquellos fenómenos que han dado direccionamiento a los colectivos. Mirándolo de otra forma, el vacío discursivo que irradia la obra de arte o el imprevisto estético, no es más que su estrategia de seducción: el sujeto debe llenar estos vacíos bajo las premisas que él mismo otorgará a la obra, y todo bajo un simulacro discursivo *ad infinitum*.

Siempre hemos vivido del esplendor del sujeto, y de la miseria del objeto. El sujeto es el que hace la historia, el que totaliza el mundo. Sujeto individual o sujeto colectivo, sujeto de la conciencia o sujeto del inconsciente, el ideal de toda la metafísica es el de un mundo-sujeto, el objeto no es más que una peripecia en el camino real de la subjetividad (...)

Pero todo se invierte si pasamos a un pensamiento de la seducción. Ahí, ya no es el sujeto el que desea, es el objeto quien seduce. Todo parte del objeto y todo vuelve a él, de la misma manera que todo parte de la seducción y no del deseo (Baudrillard, 2000, p. 64)

La necesidad, de establecer un control o de ordenar las formas estéticas, es la que ha generado en el sujeto toda una serie de posturas frente al monstruoso subjetivismo y éste asumido como el código comunicativo de las obras artísticas. El arte, la literatura, la música son tan sólo algunas de las muestras que estructuran su potencial subjetivo bajo las construcciones sociales que el hombre ha edificado con ellas: la educación, la política y todos aquellos procesos de significación que nos representan como lo que somos ahora: una obra de carne, ideas, teorías y representaciones.

El hombre, bajo sus fundamentos teleológicos de libertad, jamás se había arrojado a conmensurar las potencialidades de sus constructos estéticos. Nos asumimos libres, puesto que todo lo que erigimos deviene de nosotros mismos y no está a la deriva cual pluma al viento. ¿O es esto lo que nuestra condición histórica nos ha hecho ver?

¿Por qué privilegiar la posición de sujeto, por qué defender esta ficción de una voluntad, de una consciencia, incluso de un inconsciente del sujeto? Es porque éste tiene una economía y una historia, lo que es muy tranquilizador, es el equilibrio de una voluntad y de un universo, de una pulsión y de un objeto, es el principio de equilibrio del mundo, y de nuevo esto es muy tranquilizador (Baudrillard, 2000, p. 68)

Baudrillard en su texto vendrá a exponer la situación sujeto-objeto en el marco de una paradoja. La posición de sujeto se ha hecho insostenible, la única posición posible es la del objeto. Mirándolo de esta forma, podríamos llegar a referir que la puesta en el vacío, que nos ofrecen las obras estéticas, no ha sido más que el pretexto de cimentar nuestros discursos. Como lo veíamos enunciado en apartados anteriores de nuestro ensayo, el dar orden a los fenómenos subjetivos es la forma de establecer preceptos sociales y en consecuencia políticos, que entrarán a hacer parte fundamental de la instrucción de los pueblos. Ingresamos, pues, en la forma social que vendrá a regir en mayor grado dicha relación estética-sujeto y que sin más rodeos la enunciaremos como la educación.

Dicho evento, el cual quisiéramos referir como proceso, ha venido siendo, en el transcurrir histórico, la representación fundamental que ha posibilitado establecer vínculos entre las formas estéticas y sus mecanismos de reproducción, los cuales, a su vez, sin temor a equivocarnos, han sido, no propiamente la formación de individuos dedicados a la construcción de eventos que proyecten una disposición artística como mecanismo de comunicación, sino la reproducción de una serie de sujetos supeditados a los discursos explicativos de dichos fenómenos. Esto es, otorgar capacidades para la mimesis y no para la creación de un nuevo orden donde intervenga el arte como expresión y no como una emulación, la cual ha pervivido como evento fundamental en la educación posmoderna.

4.2.4. Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

William James explica el yo psicológico como un enlace entre la conciencia y la razón. Donde se relacionan un mundo de formas sobrenaturales, que aparecen y despliegan a la

persona, dejando que la imagen deseada brote en el estado natural humano que pasa luego a una escala superior de lo sobrenatural.

En un estudio serio sobre este tema, Edgar Garavito Pardo en su libro *Crítica de la identidad psicológica* escribe:

Para que el yo permanezca se exige, entonces, que los estados de conciencia que permiten el reconocimiento se enlacen entre sí, apoyándose sobre factores empíricos: un nombre, un rostro, unas relaciones de parentesco, unos recuerdos concretos. Solo de esta manera el yo presente y el yo pasado se intuirán como un solo yo psicológico (Garavito Pardo, 1997, p. 38)

Lo anterior explica los estados en que la literatura aparece como expresión del pensamiento no sólo desde el acontecer histórico sino desde todos los relatos que se han gestado y conservado desde antaño y que perviven en la mente de aquellos que sólo leemos las interpretaciones de la vida y del mundo de otros tiempos.

En un poema que narra la salida de sí del santo español, místico y maestro de espirituales, San Juan de la Cruz, quien en el silencio de su claustro, con la pluma en su mano, la luz encendida y el corazón despierto a la magia del amor, detalla la aventura del encuentro con su amado, relejo de la mitología otorgada en el génesis y comprendida tan bellamente en la esposa del cantar de los cantares. El lenguaje mítico de aquellas fuentes inverosímiles de la razón humana, le proveyeron todo lo que su psicología deseaba para ir

en la trama de su palabra. “Un diálogo anhelante corría por las páginas como un arroyo de serpientes, y se sentía que todo estaba decidido desde siempre” (Cortázar, 2005, p. 49)

La palabra misterio y mito tienen una estrecha relación, pues para definirlos ambas se recrean en el lenguaje para tratar de explicar no solo su esencia sino su forma de representarse.

En San Juan de la Cruz, el místico y literato español, tales asuntos no eran más que una manera de volver la mirada al inicio del mundo, a los dioses que se levantaron de la nada y que vieron, en el horizonte oscuro, las imágenes que deleitaban su ser y que la pensaron y las narraron las contaron poniéndoles un nombre y el hombre, ese ser perfecto que les llevara de la mano cuidando su obra y haciéndola purísima y digna de admiración.

La palabra mito no se debe apreciar sólo dentro de la definición formal, sino como un cúmulo de ideas de mundo que se representaron indirectamente con la literatura. Y está acuñada con los conceptos de dibujo de mundo como representación.

Un hombre se propone la tarea de dibujar el mundo. A lo largo de los años puebla un espacio con imágenes de provincias, de reinos, de montañas, de bahías, de naves, de islas, de peces, de habitaciones, de instrumentos, de astros, de caballos y de personas. Poco antes de morir, descubre que ese paciente laberinto de líneas traza la imagen de su cara (Borges, El Hacedor, 2003, p. 39)

La historia devela los misterios que encierra la vida, los espacios que recluyen la experiencia y los vínculos existentes entre el hombre como sujeto y el mito como objeto de

interpretación. Bastaría con mirar algunos ejemplos de mito para ver cómo acontecen en el ser humano, en todas las líneas posibles de interpretación con las cuales la palabra se ha recreado ha pervivido, ha acompañado los diarios y las crónicas de viajes, ha hecho posible que cada persona mire el universo y se sienta parte del mismo. El mito ha hecho del mundo y sus palabras una manera de vida, de ser y de morir, de nombrar y de perpetrar generaciones.

Entonces Dios formó, pues, de la tierra toda bestia del campo, y toda ave de los cielos, y las trajo a Adán para que viese cómo las había de llamar; y todo lo que Adán llamó a los animales vivientes, ese es su nombre. Y puso Adán nombre a toda bestia y ave de los cielos y a todo ganado del campo (Bilbao, 1989, p. 19)

Nombrar es parte de la historia del mito: decir cómo es algo y su valor para los otros. Se podría decir que la literatura, desde una perspectiva mítica, no es otra que llamar algo por su nombre. Hacer de ello algo posible ya que posee un carácter divino, sagrado y pleno para el desarrollo y potencialidades de la vida.

Por ejemplo, para el filósofo san Agustín, esa misma creación fue el motivo de iniciar este legado misterioso y profundo de su pensamiento filosófico. Un pretexto mediado por su intención de crear y definir con palabras aquello que de antemano reconocía como una verdad inmóvil y tranquila y que no le sujetaba la razón sino que lo lanzaba al infinito de su palabra so pretexto de narrar.

Pero ¿qué viene a ser esto? Yo pregunté a la tierra y respondió: No soy yo eso; y cuantas cosas se contienen en la tierra me respondieron lo mismo. Pregunté al mar y a los abismos, y a todos los animales que viven en las aguas, y respondieron: No somos tu Dios; búscale más arriba de nosotros. Pregunté al aire que respiramos y respondió todo él con los que le habitan: Anaxímenes se engaña, porque no soy tu Dios. Pregunté al cielo, sol, luna y estrellas, y me dijeron: Tampoco somos nosotros ese Dios que buscáis. Entonces dije a todas las cosas que por todas partes rodean mis sentidos: Ya que todas vosotras me habéis dicho que no sois mi Dios, decidme por lo menos algo de él. Y con una gran voz clamaron todas: ÉL es el que nos ha hecho (De Hipona, 2001, p. 61)

En el filósofo neo-converso se detecta la meta de todo mito: demostrar que en los orígenes se establecen otras maneras de entender el cosmos.

Por ejemplo, para Hegel, el fenómeno religioso es el terreno en que los pueblos y primordialmente la cultura constituyeron la imagen y concepción de la realidad que nos circunda, la forma de representar el mundo y el ser superior. El fenómeno religioso, para el pensador alemán, es el de la autoconciencia de un concepto fundamental en su filosofía que se denomina el espíritu absoluto o de las cosas reales en orden del tiempo y de espacio. Los planteamientos de orden van desde la definición de ciencia, arte, política, otorgados por los griegos: así es la manera como se concibe el cristianismo y la religión de oriente. Para el pensador contemporáneo, el cristianismo como religión es el lazo que une la historia con el pensamiento de la humanidad; por ello, se debe establecer desde un principio racional

definido en propiedad por la filosofía, y no dejarlo como un acto de la voluntad definido en el sentimentalismo de dependencia.

¿Es entonces el mito un pretexto para el hombre definir la fe? ¿Es una base para hacer filosofía de la historia? Es, en efecto, una forma de narrar el mundo.

Tales presupuestos hacen posible volver la mirada nuevamente a la manera de significación del mundo en Juan de la Cruz. Dios, en los recónditos lugares de su alma, tomó posesión de él, lo elevó al juicio de su valoración religiosa y le concedió la comprensión de la ciencia del amor verdadero, furtivo y fugaz, pero que en un momento describe una eternidad sin límites, razón y voluntad.

La Mística es secreto deleitoso de amor. La poesía es el detalle descriptivo de lo que se cree vivir, nunca de la realidad total del encuentro. Detalla apartes del encuentro y de los destellos de lo acaecido, pero jamás develará en su totalidad la expresión formal del momento de la comunicación espiritual.

Por eso se vale el autor de la más preciada estética literaria. No quiere que ningún detalle deje de ser contado ni evadido por el lector. Cada momento es un haz de luz que irradia la inspiración del amor, del deleitoso transe. El diálogo entre Dios y el alma es un episodio de la más alta contemplación espiritual; por ello, el momento es y será siempre el abrigo de lo más pleno del sentido humano. Como lo narra en su poesía “Entréme donde no supe”.

Entréme donde no supe:
y quedéme no sabiendo,

toda ciencia trascendiendo.

Yo no supe dónde estaba,
pero, cuando allí me vi,
sin saber dónde me estaba,
grandes cosas entendí;
no diré lo que sentí,
que me quedé no sabiendo,
toda ciencia trascendiendo.

Estaba tan embebido,
tan absorto y ajonado,
que se quedó mi sentido
de todo sentir privado,
y el espíritu dotado
de un entender no entendiendo.

toda ciencia trascendiendo (De la Cruz, 2000, p. 80)

Con la anterior poesía, perfectamente constituida, se definen no sólo las ansias de infinito del ser que busca su consuelo en lo eterno, sino también la expresión de la grandeza de la vida que se haya en suave deleite en lo más perfecto.

Con todo lo dicho, es menester explicar también, que el anterior escrito narra la aventura de un autor que decide escribir palmo a palmo su experiencia de vida. Atreverse a decir con palabras lo que siente en lo más hondo de su corazón. Esta es la más perfecta definición literaria.

Los diálogos interiores parten de una construcción de la palabra, como una necesidad de decir lo que no se puede decir con símbolos atribuidos del lenguaje mitológico. De igual

manera, el místico español toma postura frente a lo que siente y balbucea una palabra que le dé alguna posibilidad de decir lo que a su vez pareciese imposible de expresar.

La literatura desde sus orígenes apela al Mito para tratar de decir algo frente a lo que ve y que no puede explicar. Los mitos son la narrativa de lo que es, coexistiendo otra cosa distinta de lo que parece ser. Los dioses aparecen entonces en el escenario para tratar de decir, desde un modo más puramente irracional, lo que no cabe en un juicio valorativo de la inteligencia humana.

La belleza de la literatura radica en que, con lujo de comparaciones, va permitiendo abrir la madeja retórica e ir desgajando poco a poco lo que la voluntad logra aprehender. Si el mito es la raíz de la indagación literaria, cabe entonces decir que las voces internas de los discursos literarios resultan a modo de cúmulo de fantasías ocultas para la realidad, pero que aparecen con lujo de detalles a la hora de concebir ciertas verdades más profundas como lo son la misma vida, la naturaleza, los dioses, el alma y la mismidad humana.

La ciencia jamás podrá explicar el origen total de la vida, pues la vida no sólo es lo que se mira en un palpito resquebrajado de miradas jadeantes de sentido. No es el estremecerse sólo un corazón, que sujeto en el pecho de los amantes del vivir, desea ser considerado no el motor del dolor y del miedo del mismo amor. No es la risa acomodada en la boca, que deja de lado su ser natural para combatir en el cuerpo las emociones que producen las alegrías en el alma, no es Dios solamente con su canto celestial, no los ángeles, ni mucho menos los demonios que constriñen en la dialéctica constante entre el bien y el mal, no es la flor en el rastrojo consumada en el invierno, no es el río caudaloso que se lleva la vida de

por medio en las ráfagas tumultuosas del invierno...No soy Yo, pobre mortal que se consume día y noche buscándole lado a la vida misma, y ella toda enrojecida en las llamas del furor eterno de la muerte.

Cabizbajo y meditabundo trato de ser lo que la apariencia me permite mostrar y dejar de lado otros mundos tan reales, tan absurdos y posibles en lo que nosotros hacemos de ellos. La poesía es el alma de las aspiraciones humanas, con ella los cantores de sueños dibujan un universo interior y lo expresan tan bellamente que pareciese que todo toma una nueva vida, en lo que oculta la razón, pues no sólo lo racional es lo que deja a las artes definir la trama de lo que desean contar.

El mito se establece como un acto simbólico dentro de los límites de la historia, se representa desde los campos semánticos definibles en el acontecer de la vida. La literatura se ha hecho interrogantes por medio de la mente del hombre que indaga y busca la supervivencia. Cada obra correspondiente al mito devela un deseo por hacer del mundo algo más grande, sublime, donde cabemos todos y donde las respuestas se construyen en los imaginarios colectivos, los cuales afirman una conducta y una manera de ser.

Los griegos, por ejemplo, en la multiforme representación de dioses, lograron atribuir caracteres inolvidables a las narrativas que se elevaban a la contemplación de una única verdad: los dioses son interlocutores que narran la historia y se especializan en informar, las tramas humanas, en la madeja de las representaciones.

Con una ira muda, Ajax decidió vengarse de sus compatriotas griegos aquella misma noche; pero Atenea le enloqueció e hizo que se lanzara

espada en mano contra las vacas y las ovejas tomadas de las granjas troyanas como parte del botín común. Tras una gran matanza, encadenó a los animales sobrevivientes y los llevó al campamento, donde continuó su matanza. Eligió dos carneros de patas blancas, cercenó la cabeza y la lengua a uno de ellos, al que tomó por Agamenón Menelao, y ató el otro a una columna, donde lo azotó con un ronzal, gritando insultos y llamándole pérfido Odiseo. (Graves, 1967, p. 54)

5. METODOLOGÍA

La metodología del trabajo se diseñó a partir de la postura investigativa cualitativa, con un carácter educativo, desde un enfoque histórico hermenéutico, con lo cual se logra integrar los campos investigados en una propuesta de unificación y creación de planteamientos estéticos sobre la base de un sustento literario.

No se pretende alejar de las directrices emanadas del MEN en cuanto a la formación en competencias en lengua castellana, las cuales afirman que se enseña esta asignatura bajo las líneas del lenguaje como una habilidad comunicativa, que se aprende mediante el uso de reglas y estructuras gramaticales y morfológicas, además de rastrear aprendizajes de comprensión e interpretación textual.

Lo que se pretende es potenciar e integrar los anteriores dictámenes del MEN, con la idea de creación y contemplación estética de *mundos posibles como una propuesta metodológica que se ampara en la literatura*, entendida ésta no como una mera síntesis de aprendizajes de moral, de reiteración temática, de recurrencias interpretativas, sino como una posibilidad de expandir el imaginario, haciendo de los individuos entes activos que crean y recrean la sociedad a partir de “los choques estéticos”, entendiendo éstos bajo las apreciaciones de Baudelaire, quien justificaba que la salida del arte y la literatura moderna debería darse mediante la sublimación estética, la cual pretende acabar los miramientos mercantilistas y moralistas a la cual estaba sujeta la visión de mundo.

Pretendemos también dejar un posible abordaje metodológico donde se pueda evidenciar una literatura que permita el choque estético, es decir lo que les hace a los estudiantes extrapolar su realidad, reconocerla y dibujarla mediante el uso del lenguaje.

- Este abordaje investigativo se implementó en estudiantes, de educación media, del Colegio Calasanz y de la Institución Educativa Sol de Oriente. Dicho proceso se llevó a cabo a partir de un rastreo de actividades académicas propuestas por docentes para los grados décimo y undécimo. Cabe aclarar que cada uno de los talleres escogidos tiene su respectiva elaboración por parte de los estudiantes. Para esta labor iniciática, se escogieron 40 muestras, 20 del Colegio Calasanz y 20 de la Institución Educativa Sol de Oriente, con las cuales, procedimos a seleccionarlas bajo premisas ya establecidas en las categorías de análisis seleccionadas como marco conceptual de nuestra investigación, a saber:
- Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje
- Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura
- Semiótica: forma de representar el signo en la literatura
- Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

Luego de esta selección, el paso a seguir fue el proceso de filtrar por unas matrices, diseñadas especialmente bajo criterios conceptuales emanados de las anteriores categorías. Esta labor permitió, en un primer nivel de análisis, observar el alejamiento metodológico, a saber: la no utilización de la literatura como fuente de contemplación estética y creadora, y

sí el sometimiento de la misma a actividades que propenden más por la recolección de datos, respuestas específicas, análisis verticales, entre otros.

Un segundo nivel de análisis permitió conocer y exponer la voz de los estudiantes, a partir de las respuestas que ellos daban a dichos talleres, en donde se encontró no sólo la resolución de los propósitos docentes, sino también fugas a mundos posibles, que nos permitieron inferir que la literatura, como producto subjetivo, deja huella en los estudiantes y posibilita la recreación y creación de distintas formas de ficcionalizar a partir de un texto primigenio.

En última instancia, y luego de los procesos de análisis, diríamos de tercer nivel, nos permitimos consolidar un abordaje conceptual para la enseñanza de la literatura desde el concepto de mundos posibles, el cual, bajo esta directriz, da razón de nuestros postulados teóricos, desde la alienación que el mundo ha hecho con sus medios mercantilistas de la mente de sus pobladores, dejando de lado los fenómenos estéticos, en este caso lo literario, pasando por los procesos semióticos de significación que los individuos erigen en su inconsciente colectivo, a razón de los modelos artísticos y obviamente los retóricos, hasta el fenómeno mitológico como una re – creación del mundo, en donde el lenguaje es ese eslabón que une el universo de los dioses, desde la inspiración humana a sus creaciones estéticas y literarias.

SEGUNDA PARTE

6. ANÁLISIS Y PERSPECTIVAS DE LAS FICHAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN MODALIDAD DOCENTES

El trabajo que analizaremos a continuación tuvo la finalidad de recoger algunas impresiones, con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura, que llevan a cabo algunos docentes de la Institución Educativa Sol de Oriente y el Colegio Calasanz. Se pudo rastrear algunos conceptos abordados durante el proceso de la investigación de la tesis, a saber los que se encuentran referidos en nuestro marco conceptual, bajo las categorías de:

- Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje
- Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura
- Semiótica: forma de representar el signo en la literatura
- Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

Mediante la metodología de recolección de trabajos académicos compilados en los bancos de datos de las instituciones educativas, seguidamente se hizo una selección del material escolar que acuñara las categorías en cuestión. Por último, se hizo el análisis pregunta a pregunta, texto a texto y las respectivas respuestas que nos fueran posibilitando comprender no sólo las maneras particulares en que los docentes refieren el tema literario en su proceso de enseñanza, sino además entrever el acercamiento que tiene un estudiante,

tanto a lo que persigue el docente en su proceso de enseñanza, como al fenómeno literario *per se*.

Después de la selección del material, procedimos a elaborar una matriz de análisis por categoría, donde pudiéramos recoger la información, categorizarla y así poder organizar el trabajo de modo que pudiéramos tener una visión en conjunto de las metodologías y de las prescripciones que convergen en los conceptos literarios. Por su parte, la intención de dichas matrices era también percibir la posición del estudiante frente a la utilización de textos literarios y cómo estos influyen o no en su capacidad no sólo de análisis, sino además de configurar mundos posibles, como una manifestación estética de percepción y creación.

Estas matrices, además de posibilitar un análisis de metodologías pedagógicas y académicas, nos permitieron entrever cómo las instituciones educativas acogen y fundamentan el currículo, respecto a la enseñanza de la hoy llamada lengua castellana, desde concepciones ministeriales, las cuales versan sus preceptos esenciales del área, expresados en los planos de lo gramatical, sintáctico, interpretativo, morfológico, entre otros, dejando relegada la literatura con un propósito de aplicación y redefinición conceptual.

Análisis de Muestra de Docentes

Se elaboró una tabla donde pudimos recoger tres aspectos fundamentales para el análisis de la muestra de cada una de las categorías trabajadas, el formato empleado para cada uno fue:

Elementos de Posibilidad de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	Por qué se aleja el taller del concepto de mundos posibles
---	--------------------------	--

Después de aplicar la metodología de análisis de los exámenes en la tabla confluyeron las siguientes impresiones:

A continuación nos disponemos a realizar el debido análisis de las matrices, de acuerdo con las categorías propuestas por nuestro proyecto de investigación:

6.1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje

Pudimos evidenciar que los textos que utilizan los maestros en el área de lengua castellana son de un alto valor literario, cargados de elementos que definen el concepto de mundos posibles a partir de la descripción literaria como fuente de estética y de reconocimiento de los procesos de significación que convergen en la historia del pensamiento, sin embargo, se nota cómo los docentes utilizan los fragmentos de las obras como un recurso netamente de aplicación y de rastreo de datos eventuales que salen de la lectura lineal del texto, por ejemplo: En el taller aplicado en la institución educativa Sol de Oriente, (ver el anexo, texto N°1), el docente con base en la lectura “La ventanilla del bus” propone los siguientes modelos de preguntas:

¿Cuál es el tema principal que se desarrolla en la historia?

¿Cuál es la secuencia narrativa de la historia?

¿Qué ocurre en la espera del semáforo?

La siguiente frase “somos el signo de lo real” qué está expresando, cítelo con ejemplos”

De estas preguntas se puede inferir un deseo de llevar al estudiante al texto, y que él responda parafraseando lo que aparece en el mismo, sin posibilitarle que el juego subjetivo lo lleve a una creación personal a manera de mundo posible. Del texto en mención se pierden imprevistos derivados de la narración, los cuales sin temor a equivocarnos pueden llegar a proponer al estudiante desarrollar su creatividad y extrapolar el texto, identificase con él, fantasear con su contenido y desarrollar ideas inimaginables, como bien lo señalamos en el texto:

LA VENTANILLA DEL BUS

Comienza a oscurecer, ya están encendidas las vitrinas de la Carrera Trece, en los andenes se agolpa la multitud; voy en un bus que lucha por abrirse paso en la congestión vehicular. Entre la ciudad y yo está el vidrio de la ventanilla que devuelve mi imagen, perdida en la masa de pasajeros que se mueven al ritmo espasmódico del tránsito. Ahora vamos por una cuadra sin comercio, la penumbra de las fachadas le permite al pequeño mundo del interior reflejarse en todo su cansado esplendor: ya no hay paisaje urbano superpuesto al reflejo. Sólo estamos nosotros, la indiferente comunidad que comparte el viaje. El bus acelera su marcha y la ciudad desaparece. Baudrillard dice que "un simulacro es la suplantación de lo real por los signos de lo real" No hay lo real, tan sólo la ventanilla que nos refleja. Nosotros, los pasajeros, suplantamos la realidad, somos el paisaje. ¿Somos

los signos de lo real? Un semáforo nos detiene en una esquina. Otro bus se acerca lentamente hasta quedar paralelo al nuestro; **ante mí pasan otras ventanillas con otros pasajeros de otra comunidad igualmente apática.** Pasan dos señoras en el primer puesto. Serán amigas -pienso-, quizás compañeras de trabajo. Pero no hablan entre ellas. Sigue pasando la gente detrás de las otras ventanas, mezclando su imagen real con nuestro reflejo.

Creo verme sentado en la cuarta ventanilla del bus que espera la señal verde junto a nosotros. Es mi reflejo, intuyo; pero no es reflejo: soy yo mismo sentado en el otro bus.

Con temor y asombro, él y yo cruzamos una mirada cómplice, creo que nos sonreímos más allá del cansancio del día de trabajo. Los dos vehículos arrancan en medio de una nube de humo negro.

(Texto tomado de: P...RGOLIS, Juan Carlos; ORDUZ, Luis Fernando; MORENO, Danilo)

Las frases resaltadas en el texto se hubieran convertido en una oportunidad para que los estudiantes crearan textos a partir de su propia aprehensión de la narración; sin embargo, en la marginalidad del texto a lo meramente formal, evidente en la metodología del docente, se perdió el valor estético de la narración y la posible creación literaria del estudiante. Recordemos, como se trabajó en el proyecto de investigación, que todo proceso de ficcionalización parte de la realidad, conjugada ésta con la capacidad de ficcionalizar.

Citando otro de los ejercicios, se logra evidenciar el proceso evaluativo y la aplicación de la literatura para la resolución de talleres, como la propuesta metodológica de un docente del área de lengua castellana del colegio Calasanz. (Ver el anexo, texto N° 2)

El fragmento corresponde a la obra *Crimen y Castigo* de Dostoievski, el texto posee una profundidad exquisita, cargado de elementos estéticos que permiten el dibujo del personaje, además de recrear un espacio ficcional que, de por sí, puede constituirse en una base primigenia de creación literaria. La maestra utiliza el relato de una manera vertical, llevando al estudiante a valerse de una lectura superficial, para responder, sin ninguna valoración subjetiva, los puntos referenciados en el ejercicio, a saber:

Subraye las ideas principales y secundarias.

Explique por medio de juicios relativos el fragmento señalado.

Resuma el texto en una yuxtaposición por supresión

De estos interrogantes, se puede concluir la intención del docente, que es la reiteración conceptual aplicada del texto en afirmaciones gramaticales y morfológicas. Se subordinó el texto, de una gran belleza y profundidad literaria, a un simple ejercicio de elaboración procedimental, se pierde del texto la oportunidad de recrear la literatura, dándoles vida a unos personajes existenciales de una Rusia de época. Además de no llevar al estudiante a expresar su sentir frente a la situación de los personajes como lo evidenciamos resaltado en los siguientes fragmentos.

En crimen y castigo de Fedor Dostoievski

A la mañana siguiente se despertó tarde, tras un sueño agitado que no lo había descansado. Se levantó bilioso, irritado, de mal humor, y consideró su habitación con odio.

Era una jaula minúscula, de no más de seis pies de largo, y tenía un aspecto miserable con su papel amarillento y lleno de polvo colgando en jirones de las paredes.

Le dió el golpe precisamente en la mollera, a lo que contribuyó la baja estatura de la víctima. Enseguida, le hirió por segunda y por tercera vez, siempre con el revés del hacha y siempre en la mollera. La sangre brotó cual una copa volcada, y el cuerpo se desplomó hacia delante en el suelo. **Él se echó atrás para facilitar la caída y se inclinó sobre su rostro: estaba muerta.** Las pupilas de los ojos, dilatadas, parecían querer salirse de sus órbitas; la frente y la cara muequeaban en las convulsiones de la agonía.

¿Dónde he leído -pensó Raskólnikov prosiguiendo su camino-, dónde he leído lo que decía o pensaba un condenado a muerte una hora antes de que lo ejecutaran? Que si debiera vivir en algún sitio elevado, encima de una roca, en una superficie tan pequeña que sólo ofreciera espacio para colocar los pies, y en torno se abrieran el abismo, el océano, tinieblas eternas, eterna soledad y tormenta; si debiera permanecer en el espacio de una vara durante toda la vida, mil años, una eternidad, preferiría vivir así que morir. ¡Vivir, como quiera que fuese, pero vivir!

Es importante aclarar que los demás textos de esta categoría presentan la misma tendencia, marginar el contenido estético a operaciones meramente procedimentales y de comprensión literaria.

6.2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura

Los mundos posibles constituyen en la literatura una herramienta de creación estética, que versa entre la idea original de creación literaria y las interpretaciones que devienen de ella. En el ejercicio de lectura, gracias a los procesos de decodificación textual, estamos ya hablando de la construcción de un mundo posible, a partir del ya propuesto por el texto primigenio. Ahora bien, las posibilidades pueden ser innumerables: un estudiante podría verse abocado al juego subjetivo del lenguaje, llegando incluso a proponer sus propias creaciones, las cuales se constituirían como nuevos mundos posibles. En el análisis detallado de los talleres de los maestros, en esta categoría no se logra ver un despliegue de creación por parte de los estudiantes, debido a los limitantes propiciados por las actividades académicas propuestas por los maestros. Como se cita a continuación:

Acercamiento al concepto de mundos posibles en la literatura

¿A quién habla el personaje en el anterior relato?

Explique del texto:

-Estructura interna.

-Tono que plantea el autor.

-Definición conceptual (conceptos nuevos que enriquezcan tu vocabulario)

-Tipo de narrador

Estos interrogantes, aparte de convertirse en un limitante en un ejercicio de comprensión de texto, son, a su vez, un impedimento absoluto para fortalecer un juego del lenguaje, mediante el cual, el estudiante se atreva a definir un nuevo estilo de los personajes y a recrear unos contextos situacionales en la obra, que le permitan siquiera a atreverse a crear una vida, o una situación que albergue las posibilidades de existencia de unos personajes adscritos en una obra tan rica como el Túnel. El maestro limitó completamente las posibilidades de la narración, ató al estudiante a una práctica de aplicación contextual procedimental.

En el ejercicio adscrito, se evidencia un sin número de juegos del lenguaje que, en esencia, constituyen eventuales mundos posibles, como se aprecia en los fragmentos subrayados en el texto (Ver el anexo, texto N° 11):

Fragmento de El Túnel

Una tarde, por fin, la vi por la calle. Caminaba por la otra vereda, en forma resuelta, como quien tiene que llegar a un lugar definido a una hora definida. La reconocí inmediatamente; podría haberla reconocido en medio de una multitud. Sentí una indescriptible emoción. Pensé tanto en ella, durante esos meses, imaginé tantas cosas, que al verla, no supe qué hacer.

La verdad es que muchas veces había pensado y planeado minuciosamente mi actitud en caso de encontrarla. Creo haber dicho que soy muy tímido; por eso había pensado y repensado un probable encuentro y la forma de aprovecharlo. La dificultad mayor con que siempre tropezaba.

En esos encuentros imaginarios era la forma de entrar en conversación. **Conozco muchos hombres que no tienen dificultad en establecer conversación con una mujer desconocida.** Confieso que en un tiempo les tuve mucha envidia, pues, aunque nunca fui mujeriego, o precisamente por no haberlo sido, en dos o tres oportunidades lamenté no poder comunicarme con una mujer, en esos pocos casos en que parece imposible resignarse a la idea de que será para siempre ajena a nuestra vida. Desgraciadamente, estuve condenado a permanecer ajeno a la vida de cualquier mujer.

El túnel 1948. Capítulo 4 (Parte)

En la aplicación del texto, en lo concerniente a mundos posibles, se perdió la oportunidad de que los estudiantes reelaboraran los textos a partir de su propia interpretación subjetiva, por ejemplo el microcosmos, expuesto por Sábato en este fragmento, y todos sus alcances en la oferta de creación literaria.

Bajo la misma dinámica analizaremos el texto, de un ejercicio propuesto por un docente del colegio Calasanz de la ciudad de Medellín, quien en el poema Canción Otoñal de Lorca, propone la siguiente actividad:

Destaque del poema:

Intención del autor.

Temas del vanguardismo.

Tono del texto.

Explique el verso resaltado en el texto.

Teniendo en cuenta las micro y las macropartículas, divida por lexías el siguiente texto y hágale según la regla, el análisis correspondiente.

Las preguntas planteadas por el docente presentan un carácter lineal de aplicación conceptual y de carácter procedimental; también aquí se ve anulada la creación literaria y el posible despliegue de creación de mundos posibles. El texto —con temas que corresponden directamente a la existencia humana, a la finitud de la vida y del amor, a los cambios de actitud de la persona— se convirtió simplemente en un texto de utilidad léxica, morfológica y de aplicación en el plano de la comprensión.

El texto presenta grandes posibilidades de creación de mundo y de elaboración de nuevos estados, que le corresponderían directamente a la experiencia de vida del ser humano en una determinada vivencia personal, que se mueve entre lo vacío y lo pleno de la existencia, como los subrayamos en algunos apartes del texto (Ver anexo, Texto N° 13)

CANCION OTOÑAL

(Federico García Lorca)

Fragmentos

Hoy siento en el corazón
un vago temblor de estrellas,
pero mi senda se pierde
en el alma de la niebla.

La luz me troncha las alas
y el dolor de mi tristeza
va mojando los recuerdos

en la fuente de la idea.

Todas las rosas son blancas,
tan blancas como mi pena,

y no son las rosas blancas,

que ha nevado sobre ellas.

Antes tuvieron el iris.

También sobre el alma nieva.

La nieve del alma tiene
copos de besos y escenas
que se hundieron en la sombra
o en la luz del que las piensa.

La nieve cae de las rosas,

pero la del alma queda,

y la garra de los años

hace un sudario con ellas.

¿Si el azul es un ensueño,

qué será de la inocencia?

¿Qué será del corazón

si el Amor no tiene flechas?

Las citas resaltadas son en el texto una idea perfectísima de mundo posible, ya que es un lenguaje que logra llevar a otra dimensión posible, de estados emocionales, que al ser

descritos y detallados hubiesen posibilitado en un estudiante la descripción psicológica y emotiva de los personajes, elementos muy concernientes en la creación de mundos posibles.

Los demás talleres en la ficha de seguimientos presentan las mismas consideraciones y aplicaciones procedimentales.

6.3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura

Las premisas ministeriales conciben la enseñanza del fenómeno poético bajo los presupuestos teóricos de la semiótica, esto es, las posibilidades de significación que brinda la función poética del lenguaje. Nos damos cuenta de que, desafortunadamente, dichas fuentes de apropiación semiótica versan en su mayoría en el análisis de imágenes con un sentido estrictamente analógico con estructuras sociales y morales de la época, como se citará a continuación. (Ver anexo, texto N° 21)

¿En la primera viñeta, la expresión “¡Pero Mafalda!” que pretende decir?

¿Qué ocurre en la viñeta N° 3?

¿En la última viñeta, la expresión “ESO” a que se refiere?

Con la expresión “¡Sólo si tomas la sopa podrás llegar a ser grande!”, se afirma que tomar la sopa es

¿En las expresiones que acompañan las imágenes, los signos de admiración (¡ !) que función cumplen?



Las preguntas en cuestión denotan en el ejercicio un nivel de aplicación procedimental de imágenes; el docente no esperó del estudiante un análisis detallado del signo de representación en una circunstancia de posibilidad de aterrizar lo contextual en lo que propuso el autor en las líneas espaciales y temporales evidenciadas en la imagen.

Es importante anotar también que en la mayoría de los talleres consultados no hay apreciaciones estéticas del mundo poético, por no vincular este género literario en el análisis semiótico y creación estética agregada a la afectación emocional y los niveles de aprehensión del lenguaje en la resolución de problemas que atañen directamente a la sociedad.

En el caso de la caricatura de Mafalda, creada por Quino, el docente hubiera jugado con las intervenciones emocionales de los personajes, en un ejercicio de no exponer los textos narrativos de las situaciones de las caricaturas, más bien, suprimirlos para que el estudiante interprete el contexto, la temporalidad, las emociones, los posibles resultados de las relaciones entre sujetos, entre otros, lo cual denotaría una asociación entre imagen e interpretación de la misma en el contexto situacional.

Los demás ejercicios denotan las mismas características procedimentales que acabamos de observar en el análisis detallado del anterior taller.

6.4. Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica

Lo mitológico se acerca al origen del lenguaje, es decir, aquello que permite una creación artística desde la concepción inicial de mundo; en todas sus manifestaciones posibles, lo mitológico devela la existencia de los dioses, pero éstos como generadores de constitución de la vida, el germen creador.

En los talleres que acuñan el concepto de mito, logramos percibir una pobreza extrema, no solamente en lo que corresponde a la definición mitológica, sino también a la relación que el docente permite entre estudiante y concepciones cosmológicas, teogónicas, antropogónicas y cosmogónicas que definen el origen de todo. Nuevamente los docentes se ven abocados a utilizar un texto que contenga un esquema mitológico, como un ejercicio de comprensión lectora, como se especifica a continuación.

A qué época pertenece la poesía, y explique sus respuestas.

Haga una lista de los temas que presenta el poema en la narrativa precolombina.

Por qué el poema refleja la cosmovisión de la cultura precolombina.

Cuál es el mensaje del poema.

Cuál es el tono del poema.

Cuál es el final del hombre según la concepción planteada por el autor en el texto.

Las preguntas no permiten que un estudiante llegue a una experiencia donde se viva un posible origen del lenguaje, donde él, a partir de un poema mítico prehispánico, confluya en una propuesta donde el estudiante sienta que está descubriendo el mundo por primera vez. También se puede ver cómo los conceptos trascendentales, como la muerte, la vida, la naturaleza, los mismos dioses, están siendo subutilizados para una mera concepción procedimental: no se permite llevar al estudiante a una definición de Dios, reconociéndolo en su origen, como un ente creador y como un individuo que a partir de la concepción de mundos posibles, podría significar otra cosa distinta.

A continuación aparecen resaltados algunos apartes del poema que, desde lo mitológico, podría ser la base para una reinterpretación del mundo y de la divinidad desde el lenguaje mismo. (Ver anexo, Texto N° 31)

La Vida Pasa: Hay que Vivir

No por segunda venimos a la tierra
príncipes chichimecas.

Gocémonos y tráiganse las flores.

¡Al Reino de la Muerte! . . . sólo estamos de paso:

¡de verdad, de verdad nos vamos!

¡Verdad es que nos vamos!

Verdad es que dejamos las flores y los cantos

y la tierra . . . ¡Sí de verdad, de verdad nos vamos!

¿A dónde vamos? ¿A dónde vamos?

¿Estamos allá muertos o aún tenemos vida?

¿Hay un sitio en que dura la existencia?

¡En la tierra tan sólo

es el bello cantar, la flor hermosa:

es la riqueza nuestra, es nuestro adorno:

gocémonos con ella!

Príncipes chichimecas: gozad,

allá donde nos vamos es la Casa del rey de los muertos,

del dios que lanza luces y nos envuelve en sombras.

Los demás rastreos hallados en las muestras de la propuesta metodológica, en lo que concierne a lo mitológico, reitera el anterior análisis, dejando de lado la creación literaria, por una comprensión lectora.

7. ANALISIS Y PERSPECTIVAS DE LAS FICHAS DESARROLLADAS EN EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN MODALIDAD ESTUDIANTES

El trabajo que analizaremos a continuación tuvo la finalidad de recoger algunas impresiones con respecto a las respuestas otorgadas por estudiantes en la aplicación pedagógica, diseñada por los maestros, para evaluar su proceso de ejecución procedimental y conceptual de la Institución Educativa Sol de Oriente y el Colegio Calasanz. Se pudo evidenciar las salidas a los mundos posibles, capacidad de ficcionalizar y de crear realidades fantásticas, aun en el afán de responder incluso las preguntas lineales propuestas por el maestro.

Se elaboró una tabla donde pudimos recoger tres aspectos fundamentales para el análisis de la muestra de cada una de las categorías trabajadas, a saber:

1. Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje
 2. Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura
 3. Semiótica: forma de representar el signo en la literatura
 4. Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

El formato empleado para el análisis de cada categoría fue:

Frases de los estudiantes	Salidas inconscientes hacia Los mundos posibles	Creación de mundos posibles ante las preguntas literales
--------------------------------------	--	--

Después de categorizar cada uno de los elementos y de tratar de abstraer los conceptos de mundos posibles hallados en las respuestas de los estudiantes, se obtiene la siguiente información que nos permite apreciar, no solamente el despilfarro de los textos literarios, por parte de los maestros, para potencializar la escritura creativa de los estudiantes, sino que también pudimos observar que, pese a todos los impedimentos que en ocasiones presentan las metodologías, el estudiante presenta alternativas en la escritura que denotan salidas a mundos posibles: se atreven a plasmar su propia concepción de la realidad del texto y de lo que éste significa en su proceso de significación de la realidad.

Los hallazgos evidenciados en lo que pretendía el maestro y las respectivas respuestas de los estudiantes son los siguientes:

7.1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje

Se evidencia, pese a toda la exigencia estructural del maestro, salidas a otras posibilidades de creación artística, manifestadas en expresiones que trascienden lo meramente conceptual; además, se observa, en las respuestas de los estudiantes, creación de mundos posibles no en la negación del signo lingüístico, sino en la trascendencia de las formas del lenguaje, manifestado lo anterior en la forma como conciben la realidad. A saber:

- Conformación de estados ideales.
- La definición de la vida que trasciende lo meramente material.

Se aprecia también, en las respuestas de los estudiantes, lo humano trascendido a dimensiones distintas a la propuesta moral que suscitaba el educador, como es el caso de la locura, lo onírico frente a la realidad intrínseca de la vida, lo aceptable como una dimensión ética que regula la existencia. También trascienden los conceptos y les dan un sentido fantástico en la realidad propia del ser humano. Los estudiantes plantean los juegos del lenguaje en su dimensión humana, dándole una significación diversa, en la concepción de las fuerzas del mal o lo demoníaco en su propia interpretación de esta realidad.

Queda demostrado, en esta primera parte, la capacidad de los estudiantes por dibujar mundos que desconocen, pero que se imaginan existen y que logran abstraer del texto sin que necesariamente el texto haga referencia directamente a tales elementos. Ellos retoman además conceptos aprehendidos de religión y los relacionan con el texto literario. Logran ficcionalizar una realidad trascendente en un acontecimiento cotidiano para el personaje; además de relacionar el texto con la magia narrativa que posibilita alcanzar la verdad que, en concepciones de los estudiantes, es su propia vida.

A través de la personificación, los estudiantes logran hacer un ejercicio de interpretación del mundo que los circunda, con un *plus* y es que relacionan todos los fenómenos de la naturaleza con la existencia humana, configurando así un texto con un mundo ideal donde todos los seres se reconocen mutuamente y se definen en las interrelaciones de los seres. Sobresale también, en las respuestas de los talleres, su capacidad para representar la realidad política, traspolándola incluso con lo monstruoso, es decir, recrean un acontecimiento socio – ético, con algo desconocido para ellos, que lo

dimensionan desde lo deforme, lo demoniaco y todas las cuestiones que le corresponden a la culpa.

Es importante destacar los juegos del lenguaje que se presentan en los textos, contruidos por los estudiantes, donde relacionan su capacidad de pensar la realidad con la ficcionalización de lugares posibles, como se nota en el discurso del oso, (Ver anexo percepciones de los estudiantes, Texto N° 7) de la categoría marginalidad en la literatura, donde se comparan lo animalesco con lo humano, sin ninguna consideración axiológica, sino puramente narrativa.

En los informes se puede apreciar también cómo los estudiantes denotan en las narraciones su propia existencia, es decir, que los mundos posibles se presentan como la habilidad de narrar situaciones cotidianas, donde describen la mentira, como la capacidad para ficcionar la realidad y no expresamente como un alienante de la eticidad. Estos ejercicios nuevamente recrean las percepciones que los estudiantes tienen del país y de sus gobernantes, develando imaginarios posibles que están en los discursos cotidianos de los medios.

Para concluir este apartado, se destaca cómo un joven actual puede fantasear con un ser “mitológico” como Cupido y las implicaciones de éste en los procesos de enamoramiento de los seres humanos; llama la atención que se fijen en las imágenes con las cuales logran plasmar una relación entre el texto y los alcances de este en su imaginario de amor y de felicidad.

7.2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura

Los estudiantes trascienden los conceptos de muro, de barrera y permiten que aparezca el personaje femenino, con el cual a su vez logran despertar otros sentimientos del ser humano, que oscilen entre el amor, la manipulación, la mentira, etcétera.

Es interesante la relación que hacen los estudiantes entre ciencia y literatura, expresando con ella la necesidad de romper algunas veces con algunos dogmas para atreverse a narrar hechos inimaginables.

También es preponderante en el ejercicio la manera como expresan la relación entre el hombre y los dioses en una forma de interpretación subjetiva de las cuestiones de la fe; representan aquí la magia de los personajes, los dibujan asemejándolos con los dioses, dándoles su lugar en el tiempo, imaginando sus experiencias fuera de lo humano; pero, que sin lo humano, carecerían de toda significación. Ellos expresan, desde el texto poético, los alcances de los sentimientos humanos que oscilan entre los que se despiertan sólo una vez en la vida en una experiencia personal entre las ansias de una ensoñación y lo que aparece en su realidad cotidiana.

Ellos logran ficcionalizar con el amor y con todas sus manifestaciones posibles en las relaciones de los seres humanos, que se sienten abocados frente a su presencia, pero que cuando no está los mata la tristeza, describen paisajes, y los relacionan con sus propias experiencias de vida en espacios concretos de su casuística.

Es importante resaltar de este trabajo la relación que establecen los estudiantes entre los señores de la patria con los que la destruyen en un afán desmedido por conseguir sus propios intereses. Los temas de este aparte del trabajo se pueden sintetizar, cuando un estudiante dice:

“Los cuentos son aspectos de narraciones, yo podría contar miles de cuentos que se hicieron en mi vida y que me han hecho lo que soy”

Sobresale aquí la intención de definir la fantasía como una propiedad de ficcionalizar los sentimientos en la poética. Es decir, dibujar mundos posibles que están por encima de los lenguajes. En este trabajo, se describen los mundos posibles como una forma de entender lo platónico con lo afectivo: se despliega la fantasía para recrear personajes ficticios incapaces de amar en el concepto de amor que conoce el estudiante.

Se percibe en el análisis de los estudiantes un cierto deseo por definir la sensibilidad y aplicarla en un ejercicio de razón con lo que queda claro que estos dos conceptos son fundamentales a la hora de pensar la racionalidad; el mundo posible aparece recreado en forma de espejo: en él se refleja la realidad que se percibe a simple vista, pero también logra mostrar la confusión que en ocasiones develan las imágenes.

Se percibe en los relatos el deseo de configurar otros mundos posibles desde una visión subjetiva de la realidad, llámese un mundo de sombras o de opuestos, simplemente un mundo que se presente como algo diferente a lo conocido por ellos en su realidad cotidiana, donde plantean un juego entre la literatura y la capacidad para contar la propia realidad, ya sea del tener, del ser o simplemente del parecer.

7.3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura

Los estudiantes ficcionan entre el signo representado y la realidad política de los estados, con lo cual ponen de manifiesto la relación entre semiótica y cultura.

Los estudiantes crean un mundo posible a partir de signos de admiración, frente a la realidad que ellos conocen y de la cual hablan con propiedad: logran plasmar conceptos de política, democracia, estados económicos, relacionando con ello la política con un mundo posible denominado selva, lo que posibilita entrever la interpretación animalesca que ellos tienen de la realidad.

Por otro lado, llama la atención cómo sin comprender conceptos de la imagen o de lo que representan los personajes, logran plasmar conceptos, a saber: la trascendencia en su forma de entender la realidad y el despliegue en la definición de la propia cultura.

Los mundos posibles se describen como una ramificación de la literatura y ésta como consecuencia de una interpretación de los sentimientos que, a su vez, permiten ficcionalizar personajes inexistentes acuñados en la realidad.

Es interesante la relación que establecen los estudiantes entre los temas de los textos y la fantasía, pues logran imaginar lugares que, aunque no definen cabalmente, logran plasmar de forma inmediata en consecuencia de lo que significan los viajes de los personajes. Muestran el acercamiento a través de las gráficas y el tema que éstas exponen, priorizando una lectura trascendente y enunciándola como un arte, aludiendo a los personajes como una representación de los valores y los alienantes de la sociedad.

Es interesante la relación entre vida y muerte, y la denotación de la vida como un lugar abierto a otras dimensiones posibles de encuentro del ser humano consigo mismo, en una recreación de un mundo posible, que parte de un juego de palabras, donde el artista se confabula con su obra y se vuelve uno mismo en una unión simbiótica entre creación y belleza, mostrando además la necesidad de lo absurdo para fantasear en expresiones simbólicas que representan la realidad.

7.4.Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica

Lo mitológico permite a los estudiantes reconocer la dimensión de conquista y sin saberlo exploran la naturaleza como el lugar mágico donde se inició nuestra realidad, pero también el lugar del saqueo y el abandono; relacionan a los dioses de la mitología con la realidad de belleza que cabe en su propia interpretación subjetiva, de mundo personal y colectivo, es así que crean mundos posibles a partir del “hágase”, es decir, desde la manera como entienden el fenómeno de la creación de todo cuanto existe.

Los estudiantes definen en el ejercicio su concepción de cielo y el imaginario de castigo y de salvación conforme a las obras cometidas por los seres humanos; es interesante lo que el texto les permite, pues se evidencia la creación de un mundo posible relacionado con su ideal artístico o manifestación estética de la realidad trascendente.

De los textos, ellos logran ver las dimensiones de fracaso, muerte, dolor, a las que suelen caer las personas por la falta de reconocimiento de sus debilidades, recrean entonces un mundo posible donde se defiendan las relaciones armónicas entre todos los seres humanos que buscan un fin común.

Finalmente, es importante mencionar cómo de los ejercicios resulta evidente, en las respuestas de los estudiantes, la posibilidad de juego con un lenguaje mitológico, con el ideal de un mundo posible, donde ellos esperan que todos alcancemos la felicidad por intermediación de los dioses.

Su mundo posible radica en imaginar las guerras, donde siempre vence el más fuerte, el que tiene la valentía suficiente para superarse a sí mismo en medio de los combates de la vida, como por ejemplo, recrear el momento justo en que Edipo se arranca los ojos, es decir, cuando manifiesta el ideal teatral de cumplir con lo establecido por los dioses.

Resulta entonces como conclusión de este trabajo, la manera como los estudiantes descubren que los mundos posibles tienen un gran alcance: navegar, viajar, guerrear, vencer el temor y crear un mundo fantástico donde dioses y hombres comparten un mundo común.

TERCERA PARTE

8. RECOMENDACIONES

La literatura, como dimensión estética, se confabula con la pedagogía, le da vida y la trastoca, la alimenta y la embriaga a la vez; permitiendo que al acercarse a ella se empapen, la piel y el alma, en un acto de deleite y de aprendizaje a la vez.

La literatura como arte es, ante todo, una manera de ver la vida, lo que circunda en la mente de los escritores, los cuales sin ningún miramiento dejan ver su piel oculta en las palabras: esas narraciones impresionantes donde las líneas en espacio se vuelven una dimensión que acerca a los autores con el resto de la humanidad. Cada que leemos un texto, lo que realmente hacemos es ir a esos espacios donde los juegos del lenguaje, la fantasía y los discursos se confabularon para darle vida a una época, un lugar, un mundo posible que regule la propia existencia. Entonces, ¿qué más pide un docente para su área de lengua castellana que un cúmulo de textos, donde pueda ver reflejada la fantasía de un autor, que será la base sobre la cual los estudiantes pudieren soñar esos mundos, hacerlos suyos, reconstruirlos, animarlos y dejarlos volar en su propia narrativa?

A partir de este trabajo de investigación, por medio de las consultas y de los rastreos pedagógicos y procedimentales con respecto a la enseñanza de la lengua castellana, se puede concluir, que posee tal área un propósito: el de garantizar a toda costa que los estudiantes lean textos de gran variedad literaria, lo cual es muy positivo; la dificultad radica en que se estampa desde la metodología procedimental y la evaluación, no solamente la dimensión comprensiva sino que además propone tales textos para enseñar

valores de convivencia social y de aplicación morfosintáctica. Se evidencia una falencia muy importante en la utilidad de los textos literarios y es la subyugación de éstos a reiteradas preguntas de inferencia y no como una herramienta para generar en los estudiantes la posibilidad creadora de textos narrativos que surjan de una lectura anclada a su proceso formativo, y que dé cuenta de su fantasía, imaginación y de los impactos de la construcción de mundos posibles como un constructo que resulta de unir textos e hipertextos como principio de aprehensión de la literatura en la cotidianidad, en la producción de nuevas composiciones, en el juego del lenguaje que dibuja y recrea lugares inimaginables que caben sólo en la mente de personas libres y que las incitan a develar sus secretos, a soñar con otros estados y a ir más allá de lo que las formas convenciones les exige.

Por todo esto, dejamos como provocación e invitación a los maestros de literatura, es decir, a los que hoy en día, dados los procesos ministeriales, somos descritos como docentes de *Lengua Castellana*, la favorable labor de abordar en sus procesos de enseñanza literaria el acercamiento teórico de “Mundos Posibles”. Lo anterior es mencionado no bajo premisas optimistas y vacías propias de las narrativas “recetarias” de turno, sino como una forma de eludir el relegado lugar al que los imprevistos literarios han sido destinados.

Estas últimas líneas del párrafo anterior, aunque apocalípticas, hacen referencia a una de las categorías de análisis aposentadas en nuestro trabajo. Hoy en día, leemos para la asimilación y acumulación de datos; la belleza estética de las obras muere en el recorrido mecánico al que los estudiantes son designados a realizar, tal como tratamos de referirlo en los procesos de análisis de las actividades académicas propuestas por los docentes. Es

curioso ver cómo esta denominada “muerte literaria” que posiblemente logramos plantear en muchas de las líneas de nuestra propuesta investigativa, tiene su eco, incluso en los afamados escritores que tanto nos agrada mencionar; baste tan sólo con recordar las palabras de Virginia Woolf cuando cuestionaba: “¿Por qué no celebrar la catástrofe, fuese cual fuese, que destruyó la ilusión y puso la verdad en su lugar?” (Wolf, 2008) O la genial lectura de Borges a La Odisea en su canto octavo: “Los dioses tejen desdichas para que a las futuras generaciones no les falte algo que cantar”. (Borges, Otras inquisiciones, 1952)

Tanto Woolf como Borges manifiestan el sentir apocalíptico de la humanidad configurado en la literatura. Incluso, podríamos enunciar, que leemos y escribimos para recordar nuestra capacidad de trascendencia, para denunciar que sin temor a equivocarnos, cada vez que pasamos por alto la belleza estética de la literatura, estamos renunciando a lo que nos acerca a nuestro sentir espiritual como seres humanos. A este respecto, baste tan sólo con recordar las palabras del profesor Augusto Escobar Mesa en el prólogo al texto “Literatura y Educación”:

Pero si la literatura desvela esta mirada, también muestra su reverso menos dramático, como fantasía, reino maravilloso, mito, lugar de la ensoñación, poësis. Pero ni una ni otra mirada se proponen como respuesta, sino como pregunta, porque la literatura es ante todo pregunta por la cosa, por el ser de la cosa; por el hombre, por el ser del hombre, pero no en su inmanencia, ni en su propia esencialidad metafísica, sino como ser que es en la medida de su realización, en la medida que es y funciona en un universo de coordenadas existenciales; como realidad que se construye y reconstruye en el lenguaje, que se hace urdimbre discursiva y como tal

existe y se despliega, y se manifiesta, mostrándose y ocultándose a la vez. (Sanchez, Saul; Pineda , Laura,., 2004, p. 54)

El profesor Escobar nos manifiesta la potencia que la literatura tiene en el ser. Podemos re-configurar en el lenguaje nuestro mundo, una fantasía tolkiana, una realidad cruda bukowskiana, un mundo de adicciones burroughsiano, entre otros, son tan solo unos pocos ejemplos de lo que las capacidades humanas de lenguaje y de ficción pueden llegar a conseguir; y, todo lo anterior, podemos referirlo, sin temor a equivocarnos, como “mundos posibles” manifestados por la literatura. Es por esto que debemos apostar por ella, y por nuestra formación para enseñarla, como la forma más contemplativa de pensar nuestro mundo.

Bruner, en su obra “Realidad Mental y Mundos Posibles”, nos enuncia la siguiente apreciación: “Nos toca vivir en una época desconcertante en lo que se refiere al enfoque de la educación. Hay profundos problemas que tienen su origen en diferentes causas, sobre todo en una sociedad cambiante cuya configuración futura no podemos prever y para la cual es difícil preparar a una nueva generación”. (Bruner, 2004) Este teórico vendrá a enunciar, líneas más adelante, que el problema fundamental radica en el “lenguaje”. La educación, como todo proceso cultural, se hace manifiesta bajo esta premisa de lenguaje; la intersubjetividad, a la cual propendemos con nuestros estudiantes, debe asumirse, como lo establece Bruner, no como un juicio neutral que impone un punto de vista no sólo sobre el mundo al cual se refiere sino hacia el uso de la mente con respecto a este mundo (...) El lenguaje impone necesariamente una perspectiva en la cual se ven las cosas y una actitud hacia lo que miramos. No es sólo que el medio es el mensaje. El mensaje en sí puede crear

la realidad que el mensaje encarna y predisponer a aquellos quienes lo oyen a pensar de un modo particular con respecto a él.

De este modo, los procesos de significación encarnarían la esencia del mensaje, y más cuando nuestras representaciones están recubiertas por lo subjetivo de la estética y el lenguaje propio de las obras literarias: un mito indígena, un mundo sombrío y gótico de un Poe o un Lovecraft, o las vicisitudes al resolver un interesante caso en el ser narrativo de Sherlock Holmes creado por Conan Doyle, son tan sólo algunas de las creaciones que la facultad del lenguaje nos exponen para ser develadas y arrojarnos a la ensoñación de reconfigurarlas como mundos posibles.

Muestra de Referentes en Torno a la Resignificación de la Enseñanza de la Literatura

La escuela es una dimensión social; su estado original, desde el más elemental positivismo, pretendió detectar en las mentes de los niños y de las niñas la capacidad de “cientifizar” con respecto a todas a las teorías posibles arraigando no solamente la fuerza de un conocimiento posible racional sino, además, el despertar del conocimiento individual. Ante este último, la palabra como manifestación de códigos semánticos y sociolingüísticos aparece para establecer el orden que regula la palabra creadora y que se hace plenamente útil en contacto con el otro. La palabra se encarnó en los libros, y ellos facilitaron que tales palabras tuvieran vuelo libre; los libros, de estante en estante, de mano creativa a juegos críticos, permitieron el reflejo lúcido y delicado de retinas que se cruzan con ellos en sus vidas, en su trasegar atenuado por el mundo.

La educación en la escuela se empezó a gestar en los libros; y ellos, desde entonces en gran o mediana escala, han posibilitado que nos identifiquemos con su contenido y que, sin ningún atavío más que la imaginación, tripulemos e idealicemos la realidad: atravesando en un revoloteo trascendente de palabras escritas que arraigaron nuestra mente de escritores; cuando, sin más conocimiento que el gusto y la pasión que nos embargaba, decidimos escribir nuestro primer cuento.

Nuestra vocación de soñadores y de escritores, y de “grafiteros”, en la más tierna infancia tuvo su raíz en la literatura: en esos cuentos que narrados en la voz de mamá nos hacían dormir plácidamente; los concursos de dibujos, donde garabateamos y nos recreábamos mundos ideales, en los experimentos de escritores de cuentos en la complicidad de las eternas frases: “había una vez” y “fueron por siempre felices”; todo ello, se debe a la literatura. Ella, sin lugar a dudas, nos ha hecho la vida más fácil, nos arrancó de la monotonía de alguna clase para hacernos soñar. En cada personaje picaresco, fantástico, héroe o villano, criminal o simplemente un enamorado..., hay una parte de nosotros que desea expresarse; que desea mantenerse en la conciencia por siempre, porque tal vez, sin esperarlo, nos dieron la oportunidad de vencer el estupor de un momento y de comprender la vida como un estado ideal donde pudimos percibir nuestra capacidad para representarla como arte.

A los maestros de lengua castellana, que se apasionan por la enseñanza, que ven en ello su esencia no sólo profesional sino de vida, de vocación, dedicamos este trabajo que se expresa como una manera de ver en la literatura una gran oportunidad para que esos sentimientos que tuvimos en la infancia pervivan; ello, sin lugar a dudas, nos llevará no

sólo a ser muy buenos en la comprensión de textos, sino también en la escritura, donde cada quien expresará su vida conforme al ideal de su representación simbólica.

En el siguiente ejercicio trabajado con estudiantes de grado décimo y once del Colegio Calasanz de la ciudad de Medellín se puede evidenciar la capacidad para recomponer textos dejando fluir la palabra y arraigando un mundo posible que dimensione ese ideal estético oculto en cada texto.

A partir del Glíglíco de Julio Cortázar, los estudiantes crearan una composición de la obra, tomando como base las palabras claves y cambiando las palabras que no entienden, desconocen o no existen; para ello, tendrán plena disposición y autonomía de dar a su trabajo originalidad, creatividad, puesto que podrán trabajar cualquier temática que, a su vez, les permita abarcar cualquier mundo posible, construirlo y recrearlo.

<u>TEXTO ORIGINAL</u>	<u>Facturas</u>
<p>Glíglíco</p> <p>Julio Cortázar</p> <p>Tomado de Rayuela cap. 68</p> <p>Apenas él le amalaba el noema, a ella se le agolpaba el clémiso y caían en hidromurias, en salvajes ambonios, en sustalos exasperantes. Cada vez que él procuraba relamar las incopelusas, se enredaba en un grimado quejumbroso y tenía que</p>	<p>Por: Pablo Merizalde Maya</p> <p>11-c</p> <p>Colegio Calasanz</p> <p>Apenas él le entregaba el producto, a ella se le agolpaban los deberes y caían en monotonías, en salvajes movimientos, en suspiros exasperantes. Cada vez que él procuraba agilizar las transacciones, se enredaba en un conteo quejumbroso y</p>

<p>envulsionarse de cara al nóvalo, sintiendo cómo poco a poco las arnillas se espejunaban, se iban apeltronando, reduplicando, hasta quedar tendido como el trimalciato de ergomanina al que se le han dejado caer unas fímulas de cariaconcia. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella se tordulaba los hurgalios, consintiendo en que él aproximara suavemente su orfelunios. Apenas se entreplumaban, algo como un ulucordio los encrestoriaba, los extrayuxtaba y paramovía, de pronto era el clinón, las esterfurosa convulcante de las mátricas, la jadehollante embocapluvia del orgumio, los esproemios del merpasmo en una sobrehumítica agopausa. ¡Evohé! ¡Evohé! Volposados en la cresta del murelio, se sentía balparamar, perlinos y márulos. Temblaba el troc, se vencían las marioplumas, y todo se resolviraba en un profundo pínice, en niolamas de argutendidas gasas, en carinias casi crueles que los ordopenaban hasta el límite de las gunfias.</p>	<p>tenía que prepararse de cara al pago, sintiendo cómo poco a poco los paquetes se amontonaban, se iban registrando individualmente, hasta quedar tendido como el pago de la quincena al que se le han dejado caer unas facturas vencidas. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella se amontonaba los paquetes, consintiendo en que él aproximara suavemente sus productos. Apenas se registraban, algo como un asistente los empacaba, los separaba y anudaba, de pronto era el pago, las cuentas amontonadas de los productos, la jadeante actividad del registro, los transportaba de la tienda a una realidad imaginaria. ¡Bip! ¡Bip! Marcaba en la cresta del registro, buscar y pagar. Temblaban los billetes, se vencían las cuentas, y todo se terminaba en un profundo gracias, en pasos de alegrías vacías, en apatía casi cruel que los alejaba hasta el límite del mercado.</p>
--	---

Y otros tantos...

Euforia

Sebastián Zapata Rincón 11C

Apenas él le cantaba su canción, a ella se le agitaba el corazón y caían en éxtasis, en salvajes ilusiones, en sueños hermosos.

Cada vez que él procuraba engrandecer sus palabras, se enredaba en una melodía quejumbrosa y tenía que enfrentarse de cara a sus sentimientos, sintiendo como poco a poco las notas se acomodaban, se iban formando, sonando, hasta quedar tendida como la canción de amor a la que se le han dejado caer unas disonancias de euforia. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella se acariciaba los dedos, consistiendo en que él aproximara suavemente su guitarra, apenas se unían, algo como una orquesta los acompañaba, los invadía, y ayudaba. De pronto era el coro, las voces resonantes de los coristas, la esplendorosa interpretación del piano, los armónicos del bajo en un sorprendente solo.

¡Pianísimo! ¡Pianísimo! , gritaba en la cresta de la obra, se sentían fuertes, suaves sublimes. Temblaba el escenario, se vencían las voces, y todo se convertía en un profundo sueño, en imágenes de ilusiones mágicas, en ruidos casi crueles que los llevaban hasta el límite de la realidad.

Internet

David Vélez 11-B

Apenas él le mandaba el e-mail, a ella se le agitaba el corazón y caían en imágenes, en salvajes videos, en textos exasperantes, cada vez que el procuraba enviarle los correos, se enredaba en un internet quejumbroso y tenía que enojarse de cara a los de Telmex, sintiendo como poco a poco los bytes aumentaban, iban acelerando la velocidad, hasta quedar tendida como la conexión de 2 megas a la que se le han dejado caer unos cables de fibra óptica. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado a ella se le aumentaba la conexión, consistiendo en que él entrara suavemente a Facebook. Apenas chateaban, algo como un “turú” los invadía, los extasiaba y emocionaba. De pronto era la notificación, los mensajes de amor en el muro, las imágenes editadas con instagram, los videos del iPhone de una aplicación gratuita.

¡Video llamada! ¡Video llamada! Le escribía en el cuadrado del chat, comenzaba el video, la cámara y el micrófono, sonaban los parlantes, se escuchaban las voces, y todo se resumía en un profundo grito, en llanto de dolor, en insultos casi crueles que los mostraban como en realidad eran.

El bien y la razón

Juan Camilo Zapata 11-C

Apenas él le molestaba el intestino, a ella se le aglutinaban las vísceras y caían en una sinfonía de partos, de salvajes injurias, de sonidos exasperantes. Cada vez que él procuraba enmendar las tragedias, se enredaba en una grima quejumbrosa y tenía que rebajarse de

cara a lo actual, sintiendo cómo poco a poco las caricias clásicas se disipaban, se iban desmoronando, resquebrajando, hasta quedar tendido como cerdo en su propia inmundicia al que se le han dejado caer unas gotas de bilis que se le corroía. Y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella motivaba sus maquinaciones, consistiendo en que él aproximara suavemente sus desdichas. Apenas se disparaban, algo como un tentáculo los atrapaba, los moldeaba y transformaba, de pronto llegaba el clímax, las infructíferas luchas interminables entre el bien y la razón, la extenuante evocativa del orgullo, los encuentros filosóficos en un a sobrehumana aventura. ¡Libre!, ¡Libre!, ¡Libre! Postrasen en la cresta del Hades inventos humanos, sentían angustia ira y temor. Temblaba el honor, se vencían los prejuicios y todo se resolvía en un profundo suspiro, en un debate banal, en forcejeos casi crueles que los debilitaban hasta el punto de la muerte.

Ensueño

Mariana Martínez Lugo 11b

Apenas él le sentía el pulso, a ella se le soltaban los risos y caían en piedras doradas, en salvajes chorros, luces exasperantes. Cada vez que él procuraba amenizar el tensionado ambiente se enredaban en una actitud quejumbrosa y tenía que envulsionarse de cara a la quietud, sintiendo cómo poco a poco las pastillas se fusionaban, se iban conjugando, desgarrando, hasta quedar tendido como el calor en la calle que ha dejado caer unas almas de alegría y sin embargo era apenas el principio, porque en un momento dado ella se aturdía los oídos, consintiendo en que él aproximara suavemente sus desgracias, apenas se enjuiciaban, algo como un nirvana los agarraba, los ajustaba y levantaba, de pronto era el

amor, las emociones descriptibles de la trasmigración, la evolución emocionaba el proceso, los ojos del ser en una idea reveladora ¡Ingreso! ¡Ingreso!. Alterados en la puerta del mundo, se sentía el bazar, el dolor y morir, un profundo sueño, en trasdigavaciones de mentes confusas, en viajes casi crueles que los ilusionaban hasta el límite de los Dioses.

Vicisitud

Carolina White 10 A

Apenas él le citaba el dilema, a ella se le erizaba el cabello y caían en profundos vacíos, en salvajes recuerdos, en culpas exasperantes. cada vez que él procuraba desatar las ligaduras y escapar, se enredaba en un gemido quejumbroso que lo detenía y tenía que enfrentarse de cara al vacío sintiendo como poco a poco, la alegría se esfumaba, se iba perdiendo, difuminando, hasta quedar tendido, inerte, como el lirio marchito de aquel campo al que se le ha dejado caer una llovizna de tristeza. y sin embargo es apenas el principio por que en un momento dado ella se soltaba las esposas, consistiendo es que él aproximara suavemente su alma. apenas se conocían, algo como un presentimiento los llenaba, los invadía y perseguía, de pronto era el temor, las oscuras siluetas de las esquinas, la sombra más grande del silencio, los recuerdos del pasado en una situación agobiante. ¡auxilio! ¡auxilio! concentrados en la cresta del vacío, se sentía el palpitar, absurdo y apresurado. Temblaba el cuerpo, se vencían y las tinieblas y todo se aclaraba en un profundo sentir, en sensaciones de certeza absoluta, llamaradas casi crueles que los llevaban hasta el límite de las penumbras.

Sentimiento

Angélica Londoño Vásquez 10 b

A penas él le aclamaba el poema, a ella se le agolpaba el alma y caían pequeñas perlas húmedas, en salvajes corrientes, en suspiros exasperantes. Cada vez que él procuraba componer sus errores, se enredaba en un un enjambre quejumbroso y tenía que disculparse de cara al miedo, sintiendo como poco a poco la esperanza se agotaba, se iba derrumbando, colisionaba, hasta dejarlo tendido como al pobre honrado al que le han dejado caer en las deplorables manos de la miseria. Y sin embargo, era apenas el principio, porque en un momento dado, ella tornaba su semblante, consintiendo que él aproximara suavemente sus brazos. Apenas se entrelazaban, algo como una corriente de fuego los unía, los acercaba, los detenía, de pronto, era la señal, la repentina subida de las hormonas, la creciente explosión de emociones, la problemática de los dilemas en una mente inestable. !Detente! !Detente!, paralizado en la parte alta de un puente, se sentía gritar cánticos y súplicas. Temblaba el piso, se agitaban las olas y todo se resumía en un profundo vacío, en corrientes de emociones sin sentido, en una soledad casi cruel que le deparaba el destino, hasta el límite del suicidio.

Actividad “Creación de mundos posibles”

La actividad realizada se hizo con los estudiantes del grado décimo uno, de la Institución Educativa Sol de Oriente. En la clase se explicó que ellos realizaran una creación de una historia, que al igual tienen la disposición y libertad en sus trabajos, es

decir ellos son los dueños de su trabajo, y pueden utilizar las herramientas dadas, a su gusto.

Para la actividad se solicita que se formen grupos de trabajo de dos o tres personas, de tal forma que surgieron 13 grupos, pero con la finalidad que se iban a abarcar siete temáticas, así que a 6 grupos les tocaba repetir temática.

A continuación se muestra un cuadro con siete categorías:

- **Punto de Partida**
- **Objetivo**
- **Héroe**
- **Amigo**
- **Enemigo**
- **Objeto mágico**
- **Lugar**

Para cada elemento mencionado, existe en un sobre con 7 clasificaciones, como se aprecia en el cuadro siguiente; ya en la práctica, un representante de cada grupo saca de cada sobre un papelito, donde estará la clasificación de las categorías con cada elemento. Obteniendo quién va a ser sus elementos de trabajo, para crear una historia.

Si bien se dan unos elementos iniciales, son sólo eso: unas bases para que los estudiantes desarrollen los distintos mundos posibles; por lo tanto, las historias no serán iguales, ni en este grupo, ni en otro grupo, porque ahí consiste la variabilidad de la imaginación y capacidades de los estudiantes.


En las historias a continuación, se menciona a los autores, y las bases iniciales, que les fueron otorgados al sacar de cada sobre un papel con el elemento dado.

Los resultados iniciales obtenidos demuestran que los estudiantes, al hacer una composición libre, son capaces de dejar volar su imaginación y crear historias fantásticas, en las cuales los resultados no están preestablecidos: nadie llega al mismo elemento en común; por el contrario, cada historia, es distinta, original, y no tienen siempre el mismo desenlace.

Por ejemplo, hay historias de mundos subterráneos, de viajes al espacio, donde el malo es el vencedor, o que todo fue un sueño pero sólo se quedó en un sueño, y la realidad no se tiene en cuenta; en fin, hay gran variedad de temáticas que se derivan de los elementos dados inicialmente.

ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Un plan secreto	Volverse famoso	Un príncipe	Un extraterrestre	Un gigante	Una llave que abre todas las puertas	Una cueva oscura
Un sueño extraño	Volverse bebe	Un pobre leñador	Superman	Un dragón	Patines de ruedas	La cima de una montaña
Un mensaje en una botella	Volverse fuerte	Una princesa	Un noble caballero	Un ogro	Un billete de lotería ganador	Un edificio
Un rayo láser en el cielo	Volverse rico	Un soldado	Un sapo	Un robot	Una carta mágica	Una isla desierta
Una llamada	Volverse rey	Una	Un viejo	Un científico	Un tapete	Lo profundo

telefónica		pastora			volador	del bosque
Una huella misteriosa	No envejecer jamás	El pescador	Una vidente	Un monstruo	Una fórmula que hace invisible	El planeta de simios
Un mensaje de marcianos	Encontrar el amor	El duende	Un karateka	Una bruja	Pócima de la verdad	Lo profundo del mar

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	GRADO UNDECIMO
AREA: LENGUA CASTELLANA		CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES
ESTUDIANTE: Norbey Restrepo Sepúlveda, Paola Restrepo Sepúlveda		HISTORIA Nº 1


ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Un rayo láser en el cielo	No envejecer jamás	El pescador	Un noble caballero	Un ogro	Una carta mágica	Lo profundo del bosque

La Poción Mágica

Una mañana en lo profundo del bosque vivía un feo ogro, todas las mañanas salía a bañarse en un pantano, esa mañana salió y mientras se bañaba cayo un rayo láser desde el cielo, que traía una carta mágica, el ogro la cogió y en ella venia escrito el lugar donde estaba una poderosa pócima, con la que no se podía envejecer jamás, en ese mismo pantano había un pescador muy humilde, el cual escucho y vio lo que hizo el ogro.

El pescador empezó su viaje hacia la pócima, en su recorrido encontró un noble caballero, el cual se ofreció a acompañarlo, cuando llegaron el ogro ya estaba ahí con la pócima en sus manos, el pescador al verlo se lanzó y lo atrapo con su enorme red y le quito la pócima. El ogro se quedó atrapado, el noble caballero acabo con su vida y los dos

partieron de nuevo hacia lo profundo del bosque, ahora el pescador quedo con la carta mágica y la pócima. El noble caballero regreso a su reino y en lo profundo de los bosques todos son muy felices y comparten gracias al pescador y el caballero que destruyeron el hombre ogro.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	GRADO UNDECIMO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA		CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES
ESTUDIANTE: Kelly Johana Castrillón Gutiérrez, Cesar Augusto Álvarez		HISTORIA N° 2

ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Un sueño extraño	Volverse rico	El príncipe	Superman	Un gigante	Llaves que abren todas las puertas	Cueva oscura

Una Aventura Maravillosa


En un sueño extraño que tuvo un gigante, en el cual veía que un príncipe le invadía su cueva oscura, el con mucho temor al ver esto no dejó seguir al príncipe, pues tenía miedo de que le cogiera sus llaves que abrían todas las puertas, pues en el bosque se encontraba un gran tesoro.

Luego de que el príncipe logró entrar a la cueva, el gigante tiro al intruso al vacío de la cueva para que no cogiera sus llaves, el príncipe al ser tirado logró agarrarse de una cuerda que tenía este vacío, pues luego de haber subido otra vez a la cueva, tuvo una gran pelea

con este gigante, mientras peleaban en un momento inesperado, llegó superman el cual estaba en busca de su amiga la mujer maravilla.

En ese momento vio al príncipe y al gigante peleando, y entre los dos derrotaron al gigante, luego que el príncipe cogió las llaves, escucharon una voz, pues era la mujer maravilla, la cual el gigante la tenía encerrada en el calabozo, después de haber logrado sacarla del calabozo, superman le propuso matrimonio.

Después todos juntos corrieron hacia el bosque, el príncipe ensayo todas las llaves, logro abrir la caja fuerte donde se encontraba el tesoro, con el cual se volvió rico y vivieron felices por siempre.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	GRADO UNDECIMO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA		CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES
ESTUDIANTE: Isleny Juliana Arboleda, Marlín Daniela Pérez		HISTORIA N° 3


ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Un mensaje de marcianos	Volverse fuerte	Un sapo	Una pastora	Un Robot	Un Tapete Volador	Lo profundo del mar

El Sapo Miguel y El Tapete Volador

Una vez en un mundo muy lejano habitaban unos marcianos, quienes tenían un mensaje para los habitantes de la tierra, dos días después enviaron el mensaje, el cual le llegó a un querido y amigable sapo llamado Miguel, quien lo leyó y decía que en las profundidades del mar en una burbuja muy grande había un tapete volador, el cual lo llevaría por todo el mundo si así lo deseaba, el sapo Miguel muy contento partió hacia el mar, en el camino se encontró con un sucio y viejo robot, se le acercó y le contó todo lo que decía el mensaje.

El robot cubierto de la rabia y de la profunda envidia, le dijo que si lo acompañaba a encontrar el tapete, Miguel acepto, partieron hacia el mar y el despreciable robot lo quería matar, para quedarse con el tapete. Dio la casualidad de que Miguel era un sapo y al ver que le tentaban a su vida, echo a nadar al mar, pero cayó encima de una gran piedra, el robot muerto de la risa siguió con el viaje; una pastora que iba con su esposo a pescar, salvo a Miguel y lo ayudo a saltar al mar.

Pasaron seis años de navegación y al fin el sapo y el robot se volvieron a encontrar, pero cuando se encontraron, el sapo ya había encontrado el tapete, y se había vuelto más fuerte, el robot intento robarle el tapete, pero el sapo al ser más fuerte lo desactivo tirándolo al mar, el sapo muy feliz viajo por todo el mundo, gozando de su tapete volador.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	GRADO UNDECIMO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA		CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES
ESTUDIANTE: Laura Salazar, Angie Urrego		HISTORIA N° 4


ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Una llamada telefónica	Volverse rey	Un soldado	Un viejo	Un científico	Patines de rueda	La cima de una montaña

Érase una vez un Joven llamado Alexis, todos los días él esperaba la llamada telefónica de su amada, ya que en la cima de la montaña era muy poca la comunicación que se podía tener; desde la última llamada habían pasado un poco más de ocho días, pero Alexis guardaba la esperanza de volver a escuchar a Sofía, su novia, para darle la noticia de que solo faltarían quince días para su gran encuentro, ya que se habían conocido por una emisora llamada “Emparejando” la cual ayudaba a los solteros a conseguir parejas o amigos.

Pasaban los días, cuando de repente, entro la llamada de un viejo y supuesto brujo, el cual le decía que se prepara para volverse rey...

Alexis con una risa irónica, solo decía que estaba equivocado y le preguntaba qué a quien necesitaba y el señor le respondía que no está equivocado, que solo necesitaba a Alexis y se cortó la llamada.

Pasaron los quince días y no se volvió a saber nada de Sofía, ni de aquel hombre extraño que lo había llamado... Alexis se dirigía a la casa, cuando un señor se le acercó y le pregunto una dirección, Alexis no lo sabía, pero quiso acompañarlo, cuando al fin la encontraron la dirección, se encontraron con un científico, este se quedó mirando a Alexis y le pregunto, qué le pasaba, Alexis entro en confianza y le conto lo que días antes había pasado, el científico quedo en duda y le dijo que le contara toda su historia; este le dijo que había recibido una llamada de un extraño diciéndole que se volvería rey, el científico quiso ayudarle, e invento unos patines en rueda, los cuales lo llevaron a través del tiempo, al estar terminados los patines, Alexis se los probó, cuando de repente apareció en la entrada de un palacio, en aquel lugar se encontraba una bella mujer, quien lo cogió en brazos y lo besó, al terminar el beso Alexis quedo sorprendido y la mujer le dijo que ella era Sofía y que desde hace muchos días lo estaba esperando.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	GRADO UNDECIMO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA		CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES
ESTUDIANTE: Daniel Chaverra, Jader Tobón, Jhonatan Álvarez		HISTORIA N° 5

ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN DE MUNDOS POSIBLES						
PUNTO DE PARTIDA	EL OBJETIVO	EL HÉROE	UN AMIGO	EL ENEMIGO	EL OBJETO MÁGICO	EL LUGAR
Un mensaje en una botella	Encontrar el amor	Un duende	Un extraterrestre	Un Dragón	Poción de la verdad	Una isla desierta

La Isla Desierta

Cierto día en una isla desierta apareció un mensaje en una botella, la cual la había mandado el enemigo del duende, esta decía que se preparara para la guerra, ya que el dragón quería el poder de toda la isla. El duende apenas llegó a su casa, su amigo el extraterrestre le preguntó, que pasaba, pero el duende no quiso decirle la verdad, cuando el duende se durmió el extraterrestre sacó una poción de la verdad que tenía escondida, para sacarle la verdad, ya que este sospechaba que lo que le habían dicho no era cierto.

El extraterrestre le dio un poco de la pócima al duende para saber qué era lo que ocultaba, y este al darse cuenta, decide ayudarlo al duende en su guerra contra el dragón, ya que el dragón pretendía robarles la pócima de la verdad al duende y al extraterrestre.

El duende indignado por esta actitud que tenía el dragón, decidió que tenía que desterrarlo de la isla. Con la ayuda del extraterrestre y la pócima intenta descubrir todos los planes y secretos del dragón, para poder atacarlo en sus puntos débiles, ya que el dragón era muy poderoso, el duende descubrió que la única forma de vencer al dragón era arrancándole la piel con las mismas garras de esta bestia, ya que su piel era demasiado dura y era casi imposible vencerlo, pero primero tenía que tratar de emboscar al dragón y para eso necesitaba toda la ayuda de su amigo el extraterrestre, que iba a tener la dura misión de atraer el dragón para luego darle la pócima; ya que esta pócima dejaría inconsciente al dragón al mezclarse con su inmensa maldad.

Luego de haber logrado su cometido, el extraterrestre corre victorioso a contarle al duende para que este llegara y acabara con el dragón, el duende al llegar rasgo y rasgo al dragón con sus propias garras, hasta matarlo. Después de conseguirlo el duende y el extraterrestre gobernaron la isla para siempre.

Recrear el Siguiete Texto desde la Imaginación, desde la Concepción Personal de la Historia

Cuento de horror

“La mujer que amé se ha convertido en fantasma. Yo soy el lugar de sus apariciones”

Juan José Arreola-

La noche y su presencia

José Luis García Arriola

Lo recuerdo bien, era una noche oscura. Su rostro pálido como siempre, acompañaba al mío. Le daba calor.

Como era de costumbre, prendía el televisor, me acomodaba suavemente y me disponía a relajarme mientras que ella, allí quietecita, miraba hacia el infinito con sus grandes ojos azules arropados por sus párpados.

Luego de un tiempo, apagaba el televisor e iba a la cocina por algo que comer. Le preguntaba si quería

Ella siempre estaba allí, siempre. Nunca se fue, nunca se irá.

Su cuerpo, bella cárcel del alma, refrenaba sus sentimientos, y evitaba que revoloteara libre por la habitación.

En un momento, ella me dice silenciosa que es hora de dormir. Le hago caso. Apago la luz y me dispongo a comenzar la noche con un beso en su frente.

En ese momento ella despierta, y por fin podemos hablar de nuevo.

Su voz es tenue y dulce, tanto que a veces no puedo comprender de inmediato sus palabras.

Es un momento maravilloso. Ella me comparte todo de su vida, y yo toda la mía.

Preocupada observa el reloj y me exclama que ya casi es la hora. Entonces me dispongo de nuevo a escuchar su silencio.

En efecto, se hace de nuevo la luz. Poco a poco vuelve la palidez a su rostro, y todo rastro de vida o sentimientos desvanece.

Yo, ahí a su lado, aún siento su corazón. Pero el mío solo anhela a que llegue de nuevo la noche.

Cuento de horror

Juan David Jaramillo Maya 11B #22

“La mujer que amé se ha convertido en un fantasma. Yo soy el lugar de las apariciones”.

En mi reencarna la más fría dualidad entre la muerte y la esperanza. Soy yo un mero ente de encuentro donde chocan mi realidad con la suya, y es ahí, en ese momento, frío y escalofriante como las profundidades del mar, donde me doy cuenta que no he estado solo. Nunca lo he estado.

Es ahí cuando en mis sueños comienzo a estremecerme y súbitamente algo se escurre por los más recónditos lugares de mi mente y comienza esa sensación de que algo en ese lugar no es propio de mí. Es ahí cuando muero lentamente y ella, escurridiza como siempre, se escapa de nuevo para volver inesperadamente en el momento más inoportuno y así mi alma quebrará de nuevo en llanto para repetir la condena eterna que me dejó tu ausencia.

OPCIONES

Rafael Esteban Cardona Ospina 11 C

“La vida no es un cuento es un universo que permite crear cuentos”

El viento pasaba raudo a través del bosque, silbando suavemente entre los árboles, hasta llegar a un claro, donde la tención lo hacía detener.

En el claro se veían dos bestias de aspecto semi-humano, el rostro algo tosco y mordaz, surcado por dos cuernos entre los que flotaba una esfera ígnea. Se encontraban en el centro del claro, que estaba rodeado por maleza y algunos arbustos bajos, y más allá, se divisaba una alta torre, que sobresalía entre el bosque.

Observando entre los arbustos, se encontraba un hombre de mediana estatura, ataviado con diversas capas y una gran variedad de armas, que aguardaba pacientemente el encuentro con los monstruos. Le faltaba poco para poner fin a una misión adquirida hacia un tiempo. Solo tenía que derrotar las bestias y seguir su camino hacia la torre, en cuya cúspide hallaría a la princesa que se decía presa de un hechizo. Sigilosamente, y mientras desenvainaba su espada y preparaba las palabras cabalísticas, atravesó la distancia que lo separaba de las bestias.

Un golpe, metal con metal. Otro golpe, cuerpo con la tierra. El cuerpo de la primera bestia yacía en el suelo, ríos carmesí brotando de él. El segundo, ante la rapidez con la cual ocurrieron los hechos, solo pudo vislumbrar a aquel hombre, que con fuego en sus manos, habría de convertirse en su asesino.

El hombre acabó con las bestias y finalizó el hechizo promulgado de antaño, se hizo entonces camino hacia la torre. El sol refulgía en la grandiosa atalaya, soltando destellos nacarados a su alrededor, y esta, alta e imponente, se erguía en medio del bosque. El hombre llegó a la parte baja, donde se encontraba una gran puerta. Pero antes de atravesarla, pensamientos cruzaron su mente.

¿Era esto lo que realmente quería hacer en su vida? No le estaba contribuyendo a nadie con su actuar... ni siquiera a sí mismo. No, no era eso lo que quería.

Decidió pues girar su existencia, apagó el computador. Mil y una opciones aparecieron ante sus ojos.

De aquel futuro...

Pablo Merizalde Maya

Grado 11.C

El tribunal se había abierto, los convocados estaban muy agitados porque al fin todos los debates terminarían, los murmullos fueron silenciados por un agudo vagido de un pequeño niño que acaba de nacer del vientre de su madre.

En el público los más sensibles lloraban, hasta los más fuertes se les veía conmovidos. El último bebé de la tierra había nacido, David, David, David. La decisión había sido el resultado de varias deliberaciones entre los líderes mundiales para acabar con el mal que aquejaba al mundo, los humanos.

David tuvo una hermosa niñez ya que contó con todos los especialistas que se desplegaron en cuidados en esa su etapa vital. Profesores, pediatras, hasta payasos... todos estaban interesados en custodiar el último niño de la tierra y él se regocijaba en las atenciones que le prodigaban sus mayores.

Cuando terminó sus estudios, empezó a notar como poco a poco las personas que caminaban en las calles iban desapareciendo, los centros comerciales cerraban sus puertas y así todo ese vistoso mundo de la moda fue mudándose en tiendas de resguardo de infortunios.

Pero un día en la tienda de abalorios David decidió cambiar su vida. Fue a su casa y en una pequeña maleta llevo unos libros y una cazadora. Salió de madrugada sin avisar a sus padres de su fuga. La calle estaba poco concurrida y no tuvo mayores inconvenientes para poder salir de ella. Luego de varias horas se sentó en la mitad de la carretera y por unos minutos sintió que era libre, una llanura se extendía hasta donde su mirada llegaba, los árboles se ostentaban y alcanzaban hasta el cielo, un atardecer lleno de arboles parecía la misma mirada de Dios reflejada en el surco de la tarde y el canto de unas aves invisibles hicieron que David disfrutara cada segundo que pasaba. Una hoja llevada por la suave brisa rosó su rostro, el plácido caminante, al verla alejarse lo invadió la nostalgia...sentía que algo le faltaba y fue así que decidió llegar hasta el final del camino.

David se detenía a recostarse todos los atardeceres a ver como cada momento de su nuevo paisaje se hacía más esplendido, se recreaba con el esplendor de cada una nueva estrella que aparecía en el firmamento, se emocionaba con cada sonido que interrumpía el

suave sonido de sus pisadas. Incluso había momentos donde se quedaba dormido mientras caminaba y siempre era despertado por el desplome de alguna hoja que le hacía cosquillas en la nariz.

Algún día un pequeño bulto apareció en el horizonte y a cada paso que daba se agrandaba, revelando una enorme montaña, y el mismo camino que David recorría subía serpenteante por la ladera y se perdía entre las nubes. Al llegar al pie de la montaña se encontró con una casa muy desgastada por el tiempo y decidió investigar más de cerca. Dentro escuchó unos sollozos, quitando unas tablas de una ventana entró. Hilos de luz entraban por agujeros e iluminaban millones de partículas de polvo. Los muebles estaban cubiertos por unas sábanas que algún día fueron blancas. En un oscuro rincón se escucharon sollozos y al acercarse David vio una pequeña niña con la piel negra, negra como su pelo que llegaba hasta sus rodillas y con unas enormes heridas que empezaban a cicatrizar, que se ocultaban bajo su curtido vestido. Al acercarse; ella abrió los ojos, eran negros muy brillantes pero no tenían esclerótica. David le tendió su mano y ella correspondiéndole se levantó y aun, gimoteando ella y sorprendido él, salieron de la desgastada casa y siguieron su camino.

La montaña supuso un reto para David ya que no podía ver las estrellas de noche pero los ojos encantados de aquella hermosa niña lo obligaban a continuar sin reparo. Luego de varios días empezaron a escalar el último tramo de la montaña y David decidió no volver su cabeza hasta llegar a la cima, la nieve hería sus ojos, quemaba sus extremidades desnudas. Tardaron unas cuantas horas, pero con mucho esfuerzo lograron llegar y un magnífico paisaje deslumbró a David. Habían llegado después del ocaso y con ansias de contarle

sobre su estrella a la niña giro su cabeza, pero ella se había transformado en un hermoso ser de piel blanca como el mármol, ondulado pelo dorado y un largo vestido que se camuflaba en la nieve, pero aun tenia aquellos ojos profundos y negros, luego de besar a David se desvaneció y una estrella apareció en el horizonte.

David permaneció en la cima de la montaña de pie, sintiendo el sabor de aquel beso. Luego de dos noches empezó a sentir que la soledad nuevamente lo agitaba, lo estremecía, lo ataban a la cruda realidad sentimientos que aunque intentó resistir no alcanzó desatarlos de su ser, fue entonces cuando se desplomó en un profundo sueño.

Al despertar descubrió que lo arropaba su cazadora, se levantó y siguió su camino. En el descenso al valle de sus sueños, David no descansó ya que se había prometido que no dormiría hasta volver a ver su estrella. Al llegar al otro lado de la montaña el cielo se despejó y consiguió por fin su anhelado alcance; ver su estrella. Así siempre dormía, se ponía en pie, en marcha... siempre con la imagen de su estrella que se había establecido inmóvil y tranquila en sus sendas presurosas por la vida. Los días se convirtieron en semanas, las semanas en meses y los meses se convirtieron en un año los cuales desde que David había conocido a su estrella se hacían solo momentos... prodigiosos momentos.

Cierto día, a lo lejos otro fardo hizo que David empezara a correr al encuentro tal vez de otra aventura, para sorpresa suya, había llegado a la ciudad donde había nacido y donde se había criado y donde unos años antes había iniciado su huida... la ciudad estaba totalmente desierta. Sin muchos preámbulos se dirigió a su antiguo hogar y al llegar vio que todo estaba cubierto de sabanas muy limpias. Continúo con paso presuroso a su

habitación y disfrutando de un cálido atardecer espero a su estrella, pero esta nunca apareció. Negándose a perder a su brillo, se sentó en un banquillo, sollozando por toda la eternidad se quedó detenido en el tiempo, Murió con el recuerdo de la luz que lo guío, porque después de todo solo los grandes momentos hacen libres a los hombre para siempre.

Genia de al lado

Mateo Tapias

Cuenta la leyenda

Vivía sola en su imaginación
Atrapada en un mundo de letras
Y confusión

Nadie la vio

Nadie la escuchó

Nadie nunca la sintió llorar
Sólo los libros supieron mirar
Y entender
Su triste, triste canción

Escondida detrás de unos lentes

De un libro de una ilusión

El mundo tenía sentido

Tomaba razón

Pues la vida de un genio

No tiene explicación

Sigues ahí, sigues allí, sigues aquí?

Genia de al lado(x3)

Háblame a mí

Tu historia contaban
Las pobres voces de esta ciudad
Como una bruja te imaginaban
Alejados de la realidad
No fue lo correcto
Una gran mente no debe morir
Pero este mundo, preparado
No estaba para ti

Nadie la vio
Nadie la escuchó
Nadie nunca la sintió llorar
Sólo los libros supieron mirar
Y entender
Su triste, triste canción

Escondida detrás de unos lentes
De un libro de una ilusión
El mundo tenía sentido
Tomaba razón
Pues la vida de un genio
No tiene explicación
Sigues ahí, sigues allí, sigues aquí?
Genia de al lado(x3)

Háblame a mí

Al menos alguien

Hoy cuenta tu historia

Nadie la vio
Nadie la escuchó
Nadie nunca la sintió llorar
Sólo los libros supieron mirar
Y entender
Su triste (x9)
Su triste canción

Escondida detrás de unos lentes
De un libro de una ilusión
El mundo tenía sentido
Tomaba razón
Pues la vida de un genio
No tiene explicación
Sigues ahí, sigues allí, sigues aquí?
Genia de al lado(x5)
Háblame a mí

Instrucciones para reparar un corazón herido

Daniel del Valle

Lave suavemente a mano con un poco de ternura y por favor no use nada de alcohol

Luego deje reposar unos minutos mientras se escurren el odio y el desamor

Recuerde utilizar siempre caricias diluidas en un poco de agua tibia

Finalice doblando y guardándolo con amor

Y si considera que estas instrucciones no han podido totalmente acabar con su dolor

Aquí le ofrecemos más alternativas con las que se ha intentado reparar un corazón

Primero aplique en la zona afectada una mezcla de amigos y familia

Luego planche con dulzura y abrazos a bajas temperaturas

Estas son, las instrucciones

Para reparar un corazón herido

No se garantiza ningún resultado

Pero mínimo le deben dar alivio

Muchas personas ya hicieron la prueba

Y casi todas se mostraron satisfechas

Solo necesita tiempo, dedicación, suavizante y amor

Y quizá también precise coser si es una herida mayor

Nunca olvide que como en todo proceso de reparación el tiempo no le puede faltar

Y al siguiente método además de tiempo la atención le debe sobrar

No caiga fácilmente en la trampa de la frustración o de la desesperanza

Y en vez de arrojar la prenda a la basura procure conservarla

Separe con tijeras y desprenda con cuidado el sentimiento que usted quiera desmanchar

Sométalo a un lavado intensivo en ciclo lento hasta que este vuelva a brillar

Y Solo pare cuando realmente se encuentre satisfecho con el resultado

Finalmente proceda a coserlo con un hilo delgado

Estas son, las instrucciones

Para reparar un corazón herido

No se garantiza ningún resultado

Pero mínimo le deben dar alivio

Muchas personas ya hicieron la prueba
Y casi todas se mostraron satisfechas
Solo necesita tiempo, dedicación, suavizante y amor
Y quizá también precise coser si es una herida mayor

Esperamos le hayan servido
Nuestras instrucciones
Para reparar
Corazones heridos.

CONCLUSIONES

La literatura es entonces una manera de relacionarnos con el mundo, ella, permite develar el interior humano, sacando a la luz todas aquellas experiencias que han hecho del mundo un lugar que debe ser narrado. En la pedagogía tal afirmación se convierte en potencial, ya que por este medio es posible adentrar a los estudiantes a una dimensión estética, donde puedan narrar su concepción de mundo.

El anterior trabajo cumplió con la finalidad de rastrear el concepto de mundos posibles acuñado en la literatura como capacidad de ficcionalizar, nos permitió dejar claro, que tal asunto no es aplicado en las metodologías actuales en la enseñanza de lo que el MEN predispuso fuera Lengua Castellana. Con la investigación, se pudo demostrar, que la enseñanza de la literatura posee un carácter eminentemente marginal, con rezagos de aplicación instrumental, y no con el carácter de divulgar la creación hipertextual, que logre plasmar en sí misma la apreciación estética e imaginativa de los estudiantes.

Con las pruebas aplicadas en las instituciones educativas Sol de Oriente y Colegio Calasanz, mostramos la perspectiva bajo la cual se da el enfoque de la enseñanza de la literatura, dadas las disposiciones ministeriales, pero además logramos aplicar otras metodologías que asintieron las fugas de los estudiantes, y su propia creación literaria, a partir de su asimilación de mundos posibles, que develaron su capacidad de expresión. El trabajo deja abierto el camino, no solo como una medida actual de aplicación educativa, sino también como una invitación a continuar la labor investigativa, que permita nuevas didácticas en la enseñanza aprendizaje.


ANEXOS

A continuación presentamos en los anexos una selección de material relevante a las categorías de análisis referidas en nuestro trabajo, a saber:

- Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura.
- Semiótica: forma de representar el signo en la literatura.
- Mundos posibles desde la perspectiva mitológica

Las muestras exhibidas han sido escogidas de un corpus de trabajo más extenso, el cual abarca un total de 40 documentos pertenecientes al Colegio Calasanz y a la Institución Educativa Sol de Oriente. Cabe aclarar que la selección se hizo teniendo en cuenta un total para cada categoría, es decir diez documentos por cada ítem del análisis total, en el presente trabajo la muestra escogida es de dos documentos como máximo por cada categoría de análisis. Los otros anexos se encuentran en un banco de datos prestos a su valoración de la investigación desarrollada.

**PROPUESTAS DE TRABAJO DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS**

Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje		
	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	DÉCIMO GRADO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA		COMPRESIÓN DE LECTURA
ESTUDIANTE		
Texto Nº 1		
LA VENTANILLA DEL BUS		
<p>Comienza a oscurecer, ya están encendidas las vitrinas de la Carrera Trece, en los andenes se agolpa la multitud; voy en un bus que lucha por abrirse paso en la congestión vehicular. Entre la ciudad y yo está el vidrio de la ventanilla que devuelve mi imagen, perdida en la masa de pasajeros que se mueven al ritmo espasmódico del tránsito. Ahora vamos por una cuadra sin comercio, la penumbra de las fachadas le permite al pequeño mundo del interior reflejarse en todo su cansado esplendor: ya no hay paisaje urbano superpuesto al reflejo. Sólo estamos nosotros, la indiferente comunidad que comparte el viaje. El bus acelera su marcha y la ciudad desaparece. Baudrillard dice que "un simulacro es la suplantación de lo real por los signos de lo real" No hay lo real, tan sólo la ventanilla que nos refleja. Nosotros, los pasajeros, suplantamos la realidad, somos el paisaje. ¿Somos los signos de lo real? Un semáforo nos detiene en una esquina. Otro bus se acerca lentamente hasta quedar paralelo al nuestro; ante mí pasan otras ventanillas con otros pasajeros de otra comunidad igualmente apática. Pasan dos señoras en el primer puesto. Serán amigas -pienso-, quizás compañeras de trabajo. Pero no hablan entre ellas. Sigue pasando la gente detrás de las otras ventanas, mezclando su imagen real con nuestro reflejo.</p>		

Creo verme sentado en la cuarta ventanilla del bus que espera la señal verde junto a nosotros. Es mi reflejo, intuyo; pero no es reflejo: soy yo mismo sentado en el otro bus.

Con temor y asombro, él y yo cruzamos una mirada cómplice, creo que nos sonreímos más allá del cansancio del día de trabajo. Los dos vehículos arrancan en medio de una nube de humo negro.

(Texto tomado de: P...RGOLIS, Juan Carlos; ORDUZ, Luis Fernando; MORENO, Danilo)

Conteste las siguientes preguntas:

1. ¿Qué otro título podría recibir esta historia? Justifique su respuesta.
2. ¿Cuál es el tema principal que se desarrolla en la historia?
3. Explique la siguiente frase: “un simulacro es la suplantación de lo real por los signos de lo real”
4. ¿Cuál es la secuencia narrativa de la historia?
5. ¿Por qué este sujeto se detiene a pensar sobre los transeúntes y usuarios del transporte a medida que hace su recorrido?
6. ¿Para usted que rasgos tiene el personaje, es un chico, un señor o quién es?
7. ¿Qué ocurre en la espera del semáforo?
8. La siguiente frase “somos el signo de lo real” que está expresando, cítelo con ejemplos.

Elementos de Posibilidad de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	Por qué se aleja el taller del concepto de mundos posibles
<p>Entre la ciudad y yo está el vidrio de la ventanilla que devuelve mi imagen, perdida en la masa de pasajeros que se mueven al ritmo espasmódico del tránsito</p> <p>ante mí pasan otras ventanillas con otros</p>	<p>Del anterior texto el maestro pretende hacer un análisis de la historia, teniendo en cuenta el tema de la obra, sus personajes y descripciones, como también el espacio y el tiempo en que se desarrolla la obra. Por ejemplo:</p> <p>¿Qué otro título podría recibir esta historia? Justifique su respuesta.</p>	<p>El taller distinta de la concepción de mundos posibles, porque el texto es rico en potencial creativo que permitiría a los estudiantes explorar nuevas alternativas de producción, de ir más allá de la concepción que tiene el texto, como sus personajes, su temática, su secuencia.</p> <p>Por ejemplo la última parte de</p>

<p>pasajeros de otra comunidad igualmente apática</p> <p>Creo verme sentado en la cuarta ventanilla del bus que espera la señal verde junto a nosotros. Es mi reflejo, intuyo; pero no es reflejo: soy yo mismo sentado en el otro bus.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el tema principal que se desarrolla en la historia? • ¿Cuál es la secuencia narrativa de la historia? • ¿Para usted que rasgos tiene el personaje, es un chico, un señor o quién es? • ¿Qué ocurre en la espera del semáforo? • ¿Por qué este sujeto se detiene a pensar sobre los transeúntes y usuarios del transporte a medida que hace su recorrido? 	<p>la narración, abre distintos mundos posibles, porque sería interesante trabajar y dar una explicación a la situación de que esta persona se encuentra a sí mismo en otro bus.</p> <p>Algunas preguntas podrían ser el inicio que desencadene el trabajo de mundos posibles porque permitirían al estudiante incrementar su potencial creativo, su dinamismo y su propia visión del texto, y no que haya referentes que le estén moldeando la historia.</p>
---	---	---

1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje



COLEGIO CALASANZ
ORDEN RELIGIOSA DE LAS ESCUELAS PIAS
Nit. 860.014.710-2
Medellín

**COORDINACIÓN
ACADÉMICA
CURRICULAR**

Código: CAC-C-F005

Versión 0

TALLER ACADÉMICO

Fecha: 20/02/2012

Texto N° 2

Docente: Érica Quintero

1. Lea con atención el siguiente texto.
2. Subraye las ideas principales y secundarias.
3. Explique por medio de juicios relativos el fragmento señalado.
4. Resuma el texto en una yuxtaposición por supresión.

En crimen y castigo de Fedor Dostoievski

“A la mañana siguiente se despertó tarde, tras un sueño agitado que no lo había descansado. Se levantó bilioso, irritado, de mal humor, y consideró su habitación con odio. Era una jaula minúscula, de no más de seis pies de largo, y tenía un aspecto miserable con su papel amarillento y lleno de polvo colgando en jirones de las paredes.

*Le dió el golpe precisamente en la mollera, a lo que contribuyó la baja estatura de la víctima. Enseguida, le hirió por segunda y por tercera vez, siempre con el revés del hacha y siempre en la mollera. La sangre brotó cual una copa volcada, y el cuerpo se desplomó hacia delante en el suelo. **Él se echó atrás para facilitar la caída y se inclinó sobre su rostro: estaba muerta.** Las pupilas de los ojos, dilatadas, parecían querer salirse de sus órbitas; la frente y la cara muequeaban en las convulsiones de la agonía.*

¿Dónde he leído -pensó Raskólnikov prosiguiendo su camino-, dónde he leído lo que decía o pensaba un condenado a muerte una hora antes de que lo ejecutaran? Que si debiera vivir en algún sitio elevado, encima de una roca, en una superficie tan pequeña que sólo ofreciera espacio para colocar los


pies, y en torno se abrieran el abismo, el océano, tinieblas eternas, eterna soledad y tormenta; si debiera permanecer en el espacio de una vara durante toda la vida, mil años, una eternidad, preferiría vivir así que morir. ¡Vivir, como quiera que fuese, pero vivir! "

1. Yuxtaponga por conjunción las siguientes expresiones.
 - a. Colombia, País suramericano, de una gran belleza y exuberancia posee en todo su amplio territorio, gente con pensamiento y voluntad, belleza en los paisajes cuantiosos e invaluable, folclor que resalta el color y la magia de los artes. Colombia es la cuna de la literatura del realismo mágico.
 - b. Edith Stein filosofa de la fenomenología, que propuso en su doctrina el pensamiento racional, intelectual, de las formas puras del lenguaje y de las apreciaciones de las representaciones del conocimiento.
 - c. Existe gran variedad de productos en Colombia entre los cuales cabe mencionar el café sublime sabor de la patria, las frutas de inigualable sabor, las flores que resaltan el color y la magia de sus colores y aromas, las esmeraldas todas ellas de inigualable valor. De la misma manera artistas y gente que con su sentir aportan a engrandecer la patria toda.

2. Yuxtaponga por pensamiento simbólico - lógico las siguientes expresiones.
 - a. Soy una persona racional si y solo si tengo capacidad de amar. Entonces si no amo es porque entonces soy insensible.
 - b. Juliana es mujer si y solo si es animal racional. La mente humana tiene poder de infinito, entonces si juliana tiene capacidad de infinito y es mujer entonces es perfecta.
 - c. Medellín o es capital de Colombia o es Capital de Antioquia. No es capital de Colombia entonces sí y solo si es capital de Antioquia.
 - d. Ni voy a fútbol ni voy a cine, si voy a futbol entonces soy incongruente.
 - e. El colegio Fray Rafael es una gran institución y está en nivel muy superior en el Icfes.

Si no es muy superior y es gran institución entonces los estudiantes fallaron		
Elementos de Posibilidad de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	Por qué se aleja el taller del concepto de mundos posibles
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Era una jaula minúscula, de no más de seis pies de largo, y tenía un aspecto miserable con su papel amarillento y lleno de polvo colgando en jirones de las paredes.</i> • <i>¿Dónde he leído - pensó Raskólniko - prosiguiend o su camino-, dónde he</i> 	<p>En el fragmento de En crimen y castigo de Fedor Dostoievski; el maestro mediante su propuesta de trabajo plantea el esquema de síntesis de la obra al determinar las ideas principales y secundarias en la obra y ejercicios de yuxtaposición y resumen, que se evidencian en los siguientes ejercicios:</p> <ol style="list-style-type: none"> Subraye las ideas principales y secundarias. Explique por medio de juicios relativos el fragmento señalado. Resuma el texto en una yuxtaposición por supresión. <p>Yuxtaponga por conjunción las siguientes expresiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> Colombia, País suramericano, de una gran belleza y exuberancia posee en todo su amplio territorio, gente con pensamiento y voluntad, belleza en los paisajes cuantiosos e invaluable, folclor que resalta el color y la magia de los artes. Colombia es la cuna de la literatura del realismo mágico. Edith Stein filósofa de la fenomenología, que propuso en su doctrina el pensamiento racional, intelectual, de las formas puras del lenguaje y de 	<p>El trabajo que se plantea se centra en que se debe realizar un resumen de la historia, utilizando recursos de gramática, posteriormente se enfatiza en estos recursos y se enfatiza en que se deben realizar ciertos ejercicios. Y también al pedir obtener las ideas principales de la historia, no se están teniendo en cuenta otra serie de posibilidades como la creación, la búsqueda de darle continuidad a la historia, de argumentar más sobre los personajes y crearles su mundo interior y exterior. Y finalmente</p>

<p><i>leído lo que decía o pensaba un condenado a muerte una hora antes de que lo ejecutaran?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>si debiera permanecer en el espacio de una vara durante toda la vida, mil años, una eternidad, preferiría vivir así que morir.</i> 	<p>las apreciaciones de las representaciones del conocimiento.</p>	<p>desarrollar esa temática que se muestra como es la importancia de la vida, y no querer morir, conceptos que permitirían crear una Hipertextualidad del texto.</p> <p>Además hay un conflicto, al cual se podría trabajar dándole distintos matices a la historia, por ejemplo, ¿Por qué hay una pelea? ¿Quiénes son las personas que pelean? ¿Qué consecuencias trajo la muerte para quien cometió esa desgracia?</p>
---	--	--


2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura		
	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER	DÉCIMO GRADO
ÁREA: LENGUA CASTELLANA ESTUDIANTE		COMPRENSIÓN DE LECTURA
<p>Texto Nº 11</p> <p>Lea con atención el siguiente texto y luego resuelva cada uno de los ítems, propuestos.</p> <p>Fragmento de El Túnel</p> <p>Una tarde, por fin, la vi por la calle. Caminaba por la otra vereda, en forma resuelta, como quien tiene que llegar a un lugar definido a una hora definida. La reconocí inmediatamente; podría haberla reconocido en medio de una multitud. Sentí una indescriptible emoción. Pensé tanto en ella, durante esos meses, imaginé tantas cosas, que al verla, no supe qué hacer.</p> <p>La verdad es que muchas veces había pensado y planeado minuciosamente mi actitud en caso de encontrarla. Creo haber dicho que soy muy tímido; por eso había pensado y repensado un probable encuentro y la forma de aprovecharlo. La dificultad mayor con que siempre tropezaba.</p> <p>En esos encuentros imaginarios era la forma de entrar en conversación. Conozco muchos hombres que no tienen dificultad en establecer conversación con una mujer desconocida. Confieso que en un tiempo les tuve mucha envidia, pues, aunque nunca fui mujeriego, o precisamente por no haberlo sido, en dos o tres oportunidades lamenté no poder comunicarme con una mujer, en esos pocos casos en que parece imposible resignarse a la idea de que será para siempre ajena a nuestra vida. Desgraciadamente, estuve condenado a permanecer ajeno a la vida de cualquier mujer.</p> <p style="text-align: right;">El túnel 1948. Capítulo 4 (Parte)</p>		

1. ¿A quién habla el personaje en el anterior relato?
2. ¿Qué palabras en el texto define a los dos personajes? Escribe la secuencia.
3. ¿Cómo defines la comunicación, a partir del anterior relato?
4. Explique del texto :
 - Estructura interna.
 - Tono que plantea el autor.
 - Definición conceptual (conceptos nuevos que enriquezcan tu vocabulario)
 - Tipo de narrador

Elementos de Posibilidad de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	Por qué se aleja el taller del concepto de mundos posibles
<ul style="list-style-type: none"> • Una tarde, por fin, la vi por la calle. Caminaba por la otra vereda, en forma resuelta, como quien tiene que llegar a un lugar definido a una hora definida. • Pensé tanto en ella, durante esos meses, imaginé tantas cosas, que al verla, no supe qué hacer. • La verdad es que muchas veces había pensado y planeado minuciosamente mi 	<p>El ejercicio que propone el maestro es el análisis de un fragmento de la obra literaria “El Túnel” de Ernesto Sabato, en donde se debe desarrollar actividades como identificar las narraciones de los personajes, la secuencia de la historia, el tipo de narrador, el vocabulario empleado. Por lo tanto, estas son las preguntas que se utilizaran:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A quién habla el personaje en el anterior relato? • ¿Qué palabras en el texto define a los dos personajes? 	<p>El texto permite hacer distinciones claras de los personajes y contribuir con la narrativa de la historia, es ahí donde intervienen los mundos posibles, dado que el protagonista al plantearse sucesos imaginarios ya está ficcionalizando sus propias historias, en este caso es un elemento que aporta para que los estudiantes recreen su propia versión de los hechos e intervengan en la historia, y no se queden solamente en la resolución de preguntas base, como quienes son los personajes, el tiempo, el espacio y quien narra.</p> <p>Además si es el mismo protagonista quien narra, se podría interactuar en la historia, y mirar que dice sus posibles lectores y cómo</p>

<p>actitud en caso de encontrarla.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozco muchos hombres que no tienen dificultad en establecer conversación con una mujer desconocida. 	<p>Escribe la secuencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo defines la comunicación, a partir del anterior relato? • Explique del texto : <ul style="list-style-type: none"> - Estructura interna. - Tono que plantea el autor. - Definición conceptual (conceptos nuevos que enriquezcan tu vocabulario) - Tipo de narrador 	<p>reaccionan frente a su narración, hasta poder responder a todas sus apelaciones y darle otro rumbo al taller como tal.</p>
--	---	---

2. Categoría Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura

 <p>COLEGIO CALASANZ ORDEN RELIGIOSA DE LAS ESCUELAS PIAS Nit. 860.014.710-2 Medellín</p>	COORDINACIÓN ACÁDEMICA	Código: CAC-C-F005
	CURRICULAR	Versión 0
	TALLER ACADÉMICO	Fecha: 20/02/2012

Texto N° 13

Estudiante: _____ N° de lista: _____ Grado/Grupo: _____

Área fundamental: Lengua Castellana Taller N° _____ Fecha: _____

Tipo:

Diagnóstico

Núcleo Temático

Plan de Apoyo

Recuperación

Maestro Rubén Darío Ramírez Tema o contenido: Análisis literatura

- En el siguiente texto, diga las características del vanguardismo y del surrealismo como novedad en la expresión literaria.

CANCION OTOÑAL **(Federico García Lorca)**

Hoy siento en el corazón
un vago temblor de estrellas,
pero mi senda se pierde
en el alma de la niebla.

La luz me troncha las alas
y el dolor de mi tristeza

va mojando los recuerdos
en la fuente de la idea.

Todas las rosas son blancas,
tan blancas como mi pena,
y no son las rosas blancas,
que ha nevado sobre ellas.
Antes tuvieron el iris.

También sobre el alma nieva.
La nieve del alma tiene
copos de besos y escenas
que se hundieron en la sombra
o en la luz del que las piensa.

La nieve cae de las rosas,
pero la del alma queda,
y la garra de los años
hace un sudario con ellas.

¿Se deshelará la nieve
cuando la muerte nos lleva?
¿O después habrá otra nieve
y otras rosas más perfectas?
¿Será la paz con nosotros
como Cristo nos enseña?
¿O nunca será posible
la solución del problema?

¿Y si el amor nos engaña?
¿Quién la vida nos alienta
si el crepúsculo nos hunde
en la verdadera ciencia
del Bien que quizá no exista,
y del Mal que late cerca?

¿Si la esperanza se apaga
y la Babel se comienza,
qué antorcha iluminará
los caminos en la Tierra?

¿Si el azul es un ensueño,
qué será de la inocencia?

¿Qué será del corazón
si el Amor no tiene flechas?

¿Y si la muerte es la muerte,
qué será de los poetas
y de las cosas dormidas
que ya nadie las recuerda?
¡Oh sol de las esperanzas!
¡Agua clara! ¡Luna nueva!
¡Corazones de los niños!
¡Almas rudas de las piedras!
Hoy siento en el corazón
un vago temblor de estrellas
y todas las rosas son
tan blancas como mi pena.

Destaque del poema:

1. Intención del autor.

2. Temas del vanguardismo.

3. Tono del texto.

4. Explique el verso resaltado en el texto.

2. Teniendo en cuenta las micro y las macropartículas, divida por lexías el siguiente texto y hágale según la regla, el análisis correspondiente.

Elementos de Posibilidad de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	Por qué se aleja el taller del concepto de mundos posibles
<ul style="list-style-type: none"> • La luz me troncha las alas y el dolor de mi tristeza va mojando los recuerdos en la fuente de la idea. • y no son las rosas blancas, que ha nevado sobre ellas. Antes tuvieron el iris. • La nieve cae de las rosas, pero la del alma queda, y la garra de los años hace un sudario con ellas. <p>¿Si el azul es un ensueño, qué será de la inocencia? ¿Qué será del corazón si el Amor no tiene flechas?</p>	<p>Se presenta un ejercicio mediante el trabajo de un poema, en el cual el docente pretende abordar temáticas como las micro y macropartículas, el tono del relato, las intenciones del autor y temática de una época en cuestión. Veamos las preguntas para el ejercicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Destaque del poema. • Intención del autor. • Temas del vanguardismo. • Tono del texto. • Explique el verso resaltado en el texto. • Teniendo en cuenta las micro y las macropartículas, divida por lexías el siguiente texto y hágale según la regla, el análisis correspondiente. 	<p>En el taller se evidencia la necesidad de conocer el tono del texto, la intencionalidad del autor, la interpretación de versos y el análisis a través de macropartículas, pero en ningún momento se está profundizando sobre los mundos posibles, al tener como herramienta el gran lenguaje del poema, y la gran cantidad de lenguaje que encierra y que puede transmitir distintos enfoques sobre un mismo tema.</p> <p>Por lo tanto al ser aplicado el taller, no se está aprovechando todo el contenido textual que presenta el poema, porque solo se estarían respondiendo preguntas concretas.</p>

3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE.
COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER

DÉCIMO GRADO

ÁREA: LENGUA CASTELLANA

COMPRENSIÓN DE
LECTURA

ESTUDIANTE

Texto N° 21

RESPONDE LAS PREGUNTAS 5 A 9 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO.



1. ¿En la primera viñeta, la expresión “¡Pero Mafalda!” que pretende decir?
2. ¿Qué ocurre en la viñeta N° 3?
3. ¿En la última viñeta, la expresión “ESO” a que se refiere?
4. Con la expresión “¡Sólo si tomas la sopa podrás llegar a ser grande!”, se afirma que tomar la sopa es _____

5. ¿En las expresiones que acompañan las imágenes, los signos de admiración (¡ !) que función cumplen?

**Elementos
de Posibilidad**

Por qué se aleja el taller

de Mundos posibles rastreados en el texto	Preguntas del Maestro	del concepto de mundos posibles
<p>Las imágenes propuestas en el ejercicio, obviando su texto narrativo.</p>	<p>Las preguntas planteadas por el docente, llevan al estudiante a rastrear elementos narrativos de la situación, dejando de lado la imagen.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En la primera viñeta, la expresión “¡Pero Mafalda!” que pretende decir? 2. ¿Qué ocurre en la viñeta N° 3? 3. ¿En la última viñeta, la expresión “ESO” a que se refiere? 4. Con la expresión “¡Sólo si tomas la sopa podrás llegar a ser grande!”, se afirma que tomar la sopa es _____ _____ 5. ¿En las expresiones que acompañan las imágenes, los signos de admiración (¡ !) que función cumplen? 	<p>Al igual que en el ejercicio anterior, las imágenes no son potenciadas como elementos fundamentales en la creación de mundos posibles, se llega más a un nivel comprensivo de los sucesos narrativos, dejando de lado lo propositivo.</p> <p>El texto visual es una propuesta potenciadora de la ficcionalización, el estudiante podría llegar a propuestas narrativas incentivando su creación y estilo personal a manera de propuesta narrativa de la imagen.</p>

4. Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica



COLEGIO CALASANZ
ORDEN RELIGIOSA DE LAS ESCUELAS PIAS
Nit. 860.014.710-2
Medellín

**COORDINACIÓN
ACADÉMICA
CURRICULAR**

Código: CAC-C-F005

Versión: 0

TALLER ACADÉMICO

Fecha: 20/02/2012

Texto N° 31

Estudiante: _____ N° de lista: _____ Grado/Grupo: 9

Área fundamental: Lengua Castellana Taller N°: 4 Fecha: _____

Tipo:

Diagnóstico

Núcleo Temático

Plan de Apoyo

Recuperación

Maestra: Pilar Cataño Tema o contenido: producción de textos, literatura, ortografía, comprensión de lectura.

La Vida Pasa: Hay que Vivir

No por segunda venimos a la tierra
príncipes chichimecas.

Gocémonos y tráiganse las flores.

¡Al Reino de la Muerte! . . . sólo estamos de paso:

¡de verdad, de verdad nos vamos!

¡Verdad es que nos vamos!

Verdad es que dejamos las flores y los cantos
y la tierra . . . ¡Sí de verdad, de verdad nos vamos!

¿A dónde vamos? ¿A dónde vamos?

¿Estamos allá muertos o aún tenemos vida?

¿Hay un sitio en que dura la existencia?

¡En la tierra tan sólo
es el bello cantar, la flor hermosa:
es la riqueza nuestra, es nuestro adorno:
gocémonos con ella!

Príncipes chichimecas: gozad,
allá donde nos vamos es la Casa del rey de los muertos,
del dios que lanza luces y nos envuelve en sombras.


Taller

1. A qué época pertenece la poesía, y explique sus respuestas.
2. Haga una lista de los temas que presenta el poema en la narrativa precolombina.
3. Por qué el poema refleja la cosmovisión de la cultura precolombina.
4. Cuál es el mensaje de los poemas.
5. Cuál es el tono del poema.
6. Cuál es el final del hombre según la concepción planteada por el autor en el texto.
7. Qué significa para la cultura precolombina:
 1. La tierra.
 2. La muerte.
 3. La eternidad.
 4. La religión,
 5. Sentido del mundo.
8. Represente gráficamente la poesía.

Elementos de Posibilidad de Mundos	Preguntas del	Por qué se aleja el taller del
---------------------------------------	---------------	--------------------------------

posibles rastreados en el texto	Maestro	concepto de mundos posibles
<p>No por segunda venimos a la tierra príncipes chichimecas.</p> <p>¿A dónde vamos? ¿A dónde vamos?</p> <p>¿Estamos allá muertos o aún tenemos vida?</p> <p>¿Hay un sitio en que dura la existencia?</p> <p>allá donde nos vamos es la Casa del rey de los muertos,</p> <p>del dios que lanza luces y nos envuelve en sombras.</p>	<p>Las preguntas del maestro, refieren al contenido del poema, y la relación que este pueda tener con un período específico de la literatura, veamos ejemplos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A qué época pertenece la poesía, y explique sus respuestas. 2. Haga una lista de los temas que presenta el poema en la narrativa precolombina. 3. Por qué el poema refleja la cosmovisión de la cultura precolombina. 4. Cuál es el mensaje de los poemas. 5. Cuál es el tono del poema. 	<p>No hay goce estético del poema. El posible ideal que se desprende de las narrativas mitológicas, es imaginar el mundo desde el descubrimiento del lenguaje, la nominación de los elementos naturales como fuente de inspiración y creación de un mundo posible.</p>

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

1. Categoría: Marginalidad de la literatura en los procesos de enseñanza aprendizaje	
	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER
ÁREA: LENGUA CASTELLANA ESTUDIANTE:	DÉCIMO GRADO COMPRENSIÓN DE LECTURA
Texto Nº 7 Leo la siguiente historia: Discurso del Oso <p>Soy el oso de los caños de la casa, subo por los caños en las horas de silencio, los tubos de agua caliente, de la calefacción, del aire fresco, voy por los tubos de departamento en departamento y soy el oso que va por los caños.</p> <p>Creo que me estiman porque mi pelo mantiene limpios los conductos, incesantemente corro por los tubos y nada me gusta más que pasar de piso en piso resbalando por los caños. A veces saco una pata por la canilla y la muchacha del tercero grita que se ha quemado, o gruño a la altura del horno del segundo y la cocinera Guillermina se queja de que el aire tira mal. De noche ando callado, y es cuando más ligero ando, me asomo al techo por la chimenea para ver si la luna baila arriba, y me dejo resbalar como el viento hasta las calderas del sótano. Y en verano nado de noche en la cisterna picoteada de estrellas, me lavo la cara primero con una mano, después con la otra, después con las dos juntas, y eso me produce una grandísima alegría.</p> <p>Entonces resbalo por todos los caños de la casa, gruñendo contento, y los matrimonios se agitan en sus camas y deploran la instalación de las tuberías. Algunos encienden la luz y escriben un papelito para acordarse de protestar cuando vean al portero. Yo busco la canilla que siempre</p>	

queda abierta en algún piso; por allí saco la nariz y miro la oscuridad de las habitaciones donde viven esos seres que no pueden andar por los caños, y les tengo algo de lástima al verlos tan torpes y grandes, al oír como roncán y sueñan en voz alta, y están tan solos. Cuando de mañana se lavan la cara, les acaricio las mejillas, les lamo la nariz y me voy, vagamente seguro de haber hecho bien.

1. En el relato anterior, el autor maneja una prosa poética porque:

- a. Dirige una historia a un público infantil, por esto conserva en su estructura un ritmo particular.
- b. Presenta un narrador que cuenta la historia en bloques de párrafos con sentido similar.
- c. Utiliza un lenguaje connotativo acentuado en el ritmo y el juego de las palabras.
- d. El tema se presenta de manera inverosímil, relegando la historia al sin sentido.

2. El oso del cuento se afirma como

- a. Gozoso habitante de las escondidas tuberías de una casa.
- b. Ser misterioso que agita las noches de quienes pretenden dormir.
- c. Extraño en una realidad y naturaleza imposible a la que no pertenece.
- d. Despreocupado y juguetón en un afán por divertir a otros.

3. Uno de los elementos que le permite al lector aceptar como verdadera la idea de un oso en las cañerías es

- a. La descripción y caracterización de los personajes que hacen parte de la historia.
- b. La forma detallada y ordenada en la que imita el comportamiento del agua en las tuberías.
- c. El orden lógico y cronológico con el que presenta las diferentes secuencias que conforman el cuento.
- d. La presentación del personaje que al parecer anida en las cañerías, como habita bosques y regiones polares.

4. La figura literaria predominante en el texto Discurso del Oso es la

- a. Comparación.
- b. Personificación.
- c. Hipérbole.
- d. Metáfora.

5. En el cuento encontramos un tipo de narrador

- a. Omnisciente porque sabe todos los detalles.
- b. Testigo porque cuenta la historia desde afuera.

- c. Protagonista porque cuenta su propia historia.
- d. Cuasi-omnisciente porque se limita en las descripciones.

6. De acuerdo con el texto y el título, el Oso realiza un tipo de discurso que atiende a las características de

- a. Un mitin, caracterizado por exponer de manera agitada una idea particular.
- b. Una perorata, por ser un razonamiento inoportuno y fastidioso.
- c. Un monólogo, en el que el personaje habla desde su propia perspectiva.
- d. Una charla, entendida como una disertación sencilla con el fin de divulgar una experiencia particular.

7. La función del lenguaje predominante en el relato es la

- a. Emotiva, visible en la expresión de los sentimientos.
- b. Poética, reflejada en el uso del lenguaje.
- c. Apelativa, manifestada en la intención de influir sobre el lector.
- d. Referencial, presente en los sucesos reales.

8. El conjunto cronológico de acciones que constituye la historia se presenta en la secuencia de

- a. Subir, limpiar, jugar, realizar ruidos y marcharse.
- b. Salir, quemar, realizar ruidos, jugar y marcharse.
- c. Subir, calentar, observar, marcharse y vagar.
- d. Limpiar, resbalar, observar, jugar y marcharse.

9. Por la forma en la que el Oso relata su historia, se puede decir que las acciones que realiza pertenecen a

- a. Una repetición.
- b. Una queja.
- c. Un trabajo.
- d. Una rutina.

10. En el cuento anterior Cortázar, presenta sus personajes como seres

- a. Sobrenaturales, inteligentes y oscuros.
- b. Reales, asombrosos y extraordinarios.
- c. Inexistentes, irreales y religiosos.
- d. Improbables, mágicos y llenos de ternura.

11. “En los libros de Cortázar juega el autor, juega el narrador, juegan los personajes y juega el lector...”

El anterior fragmento del autor Mario Vargas Llosa, presenta una característica de los cuentos de Julio Cortázar, que se hace evidente gracias.


- a. A los juegos de palabras que maneja.
- b. Al universo fantástico que crea.
- c. A sus personajes irreales.
- d. Al juego del tiempo en la historia.

12. ¿Que representa el oso en el texto?

13. ¿Cuál sería el título para el texto y por qué?

14 ¿un resumen del texto sería?

Frases de los estudiantes	Salidas inconscientes de los mundos posibles	Creación de mundos posibles ante las preguntas literales
<p>“El oso es la gente que expía todo lo que hacemos y la manera como nos acostumbramos a eso.”</p> <p>“Uno debería ser como el oso y visitar cada rincón que habitamos y recoger lo mejor de la vida, siempre con una sonrisa...”</p>	<p>Y entonces el oso fantasma se penetró también en el alma de las personas que habitaban la casa y se aburría en 5 minutos, la vida interior es muy desordenada dijo... prefiero seguir rodando por los tubos, es más divertido y no huele tan mal como el corazón humano.</p>	<p>Los juegos del lenguaje que presenta el texto, los estudiantes lo relacionan con la capacidad de ser humanos, pero, además citan que cualquier lugar es bueno para el oso, menos el interior, que en el imaginario del estudiante hay más contaminación que un tubo de alcantarilla.</p>

2. Categoría: Estética como una manera de abordar el concepto de mundos posibles en la enseñanza de la literatura		
 COLEGIO CALASANZ ORDEN RELIGIOSA DE LAS ESCUELAS PÍAS Nit. 860.014.710-2 Medellín	COORDINACIÓN ACADÉMICA	Código: CAC-C-F005
	CURRICULAR	Versión: 0
	TALLER ACADÉMICO	Fecha: 20/02/2012
Texto N° 12		
Estudiante: _____ N° de lista: _____ Grado/Grupo: _____		
Área fundamental: <u>Lengua Castellana</u> Taller N° _____ Fecha: _____		
Tipo:		
Diagnóstico	<input type="checkbox"/>	
Núcleo Temático	<input type="checkbox"/>	
Plan de Apoyo	<input type="checkbox"/>	
Recuperación	<input type="checkbox"/>	
Maestro Juan David Arbeláez Tema o contenido: <u>Análisis textual</u>		
EL ECLIPSE		
Augusto Monterroso		
<p>Quando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte.</p> <p>Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora.</p> <p>Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se</p>		

disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.

-Si me matáis

-les dijo

-puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén. Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responda las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?
2. ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?
3. ¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?
4. ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?
5. ¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé?
6. ¿Cuántos años había vivido fray Bartolomé en Guatemala?
7. ¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?
8. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?
9. ¿Por qué no logró salvarse?
10. Finalmente ¿qué le pasó a fray Bartolomé?
11. ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?
12. Explica el título del cuento

Frasas de los estudiantes	Salidas inconscientes de los mundos posibles	Creación de mundos posibles ante las preguntas literales
<p>“la astronomía aporta mucho a la ciencia, y la ciencia se expresa en cuentos también”</p>	<p>Fray Bartolomé pertenece a la literatura de la colonia por eso estaba con indios defendiéndolos, lo mejor es que nos enseñó a que dios ayuda también a los que adoran al sol y a la luna.</p>	<p>Es interesante la relación que hacen los estudiantes entre ciencia y literatura, expresando con ella la necesidad de romper algunas veces con algunos dogmas para atreverse a narrar hechos inimaginables.</p> <p>También es preponderante en el ejercicio la manera como expresan la relación entre el hombre y los dioses en una forma de interpretación subjetiva de las cuestiones de la fe.</p>


3. Categoría: Semiótica: forma de representar el signo en la literatura

	<p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE. COMPROMISO CON LA VIDA Y EL SABER</p>	<p>DÉCIMO GRADO</p>
<p>ÁREA: LENGUA CASTELLANA ESTUDIANTE</p>		<p>COMPRENSIÓN DE LECTURA</p>
<p style="text-align: center;">Texto Nº 26</p> <p>Responda las siguientes preguntas de acuerdo con la siguiente imagen:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>1. La imagen que aparece en el cuadro ha sido creada por el pintor surrealista René Magritte. Con respecto a una obra como ésta, ¿qué se puede afirmar?</p>		

<p>2. Uno de los intereses esenciales del pintor René Magritte giró en torno a la liberación del hombre de cualquier restricción mental o física. Según la imagen, se podría pensar que el autor está interesado en provocar una reflexión en torno a múltiples aspectos, ¿como cuáles?</p> <p>3. El cuadro “El modelo rojo”, como toda obra de arte, puede remitir a quien la contempla a múltiples significados, pero si se piensa que estos zapatos acaban de ser usados por alguien, una posible causa de que hayan sido dejados al lado de una construcción de madera podría ser.</p> <p>4. ¿Si se quisiera pensar en una persona que el artista ha evocado en este cuadro, la afirmación más real respecto a ella sería?</p> <p>5. ¿Qué ideas se plasman en el cuadro?</p> <p>6. ¿Una situación que definitivamente reduce las posibilidades de interpretación de una obra surrealista como el cuadro presentado cuál es?</p> <p>7. De las siguientes expresiones, aquella que resulta más adecuada al sentido del cuadro es:</p> <p>a. Para qué zapatos si no tengo pies.</p> <p>b. Mis pies sienten aun con zapatos.</p> <p>c. Pies sobre los pies y ¡adiós, zapatos!</p> <p>d. Sin zapatos me libero de caminar.</p>		
Frasas de los estudiantes	Salidas inconscientes de los mundos posibles	Creación de mundos posibles ante las preguntas literales
<p>“En el cuadro se plasman las ideas de libertad de expresión, donde cada quien expresa y representa su sentir como lo entiende y</p>	<p>Sin zapatos me libero de caminar.</p> <p>Es una oportunidad para volar alto, para ir a lugares donde los zapatos antes me indicaban, es tener la</p>	<p>Es interesante la relación que establece los estudiantes entre los zapatos y los viajes, donde logran imaginar lugares, que aunque no definen cabalmente, logran plasmar de forma inmediata en</p>

percibe.”	capacidad para acercarme a los límites del mundo y expresarme.	consecuencia de lo que significan los pasos del viajero.
-----------	--	--

4. Categoría: Mundos Posibles desde la Concepción Mitológica

 COLEGIO CALASANZ ORDEN RELIGIOSA DE LAS ESCUELAS PIAS Nit. 860.014.710-2 Medellín	COORDINACIÓN ACADÉMICA CURRICULAR	Código: CAC-C-F005
	TALLER ACADÉMICO	Versión 0
		Fecha: 20/02/2012

Texto N° 33

Estudiante: _____ N° de lista: _____ Grado/Grupo: 8

Área fundamental: Lengua Castellana Taller N° 6 Fecha: _____

Tipo:

Diagnóstico

Núcleo Temático

Plan de Apoyo

Recuperación

Maestra: Claudia Sánchez Tema o contenido: Semántica, gramática, ortografía, comprensión de lectura.

APRENDER A CONOCER

1. Leer el siguiente texto.
2. Hacerle un análisis objetivo y subjetivo.

Popol Vuh

Capítulo Primero

Esta es la relación de cómo todo estaba en suspenso, todo en calma, en silencio; todo inmóvil, callado, y vacía la extensión del cielo. Esta es la primera relación, el primer discurso. No había todavía un hombre, ni un animal, pájaros, peces, cangrejos, árboles, piedras, cuevas, barrancas, hierbas ni bosques: sólo el cielo existía. No se manifestaba la faz de la tierra. Sólo estaban el mar en calma y el cielo en toda su extensión.

No había nada que estuviera en pie; sólo el agua en reposo, el mar apacible, solo y tranquilo. No había nada dotado de existencia. Solamente había inmovilidad y silencio en la obscuridad, en la noche. Sólo el Creador, el Formador, Tepeu, Gucumatz, los Progenitores, estaban en el agua rodeados de claridad. Estaban ocultos bajo plumas verdes y azules, por eso se les llama Gucumatz. De grandes sabios, de grandes pensadores es su naturaleza. De esta manera existía el cielo y también el Corazón del Cielo, que éste es el nombre de Dios. Así contaban.

Llegó aquí entonces la palabra, vinieron juntos Tepeu y Gucumatz, en la obscuridad, en la noche, y hablaron entre sí Tepeu y Gucumatz. Hablaron, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento.

Entonces se manifestó con claridad, mientras meditaban, que cuando amaneciera debía aparecer el hombre. Entonces dispusieron la creación y crecimiento de los árboles y los bejucos y el nacimiento de la vida y la creación del hombre. Se dispuso así en las tinieblas y en la noche por el Corazón del Cielo, que se llama Huracán.

El primero se llama Caculhá-Huracán. El segundo es Chipi-Caculhá. El tercero es Raxá-Caculhá. Y estos tres son el Corazón del Cielo. Entonces vinieron juntos Tepeu y Gucumatz; entonces conferenciaron sobre la vida y la claridad, cómo se hará para que aclare y amanezca, quién será el que produzca el alimento y el sustento.

-- ¡Hágase así! ¡Que se llene el vacío! ¡Que esta agua se retire y desocupe [el espacio], que surja la tierra y que se afirme! Así dijeron. ¡Que aclare, que amanezca en el cielo y en la tierra! No habrá gloria ni grandeza en nuestra creación y formación hasta que exista la criatura humana, el hombre formado. Así dijeron.

Luego la tierra fue creada por ellos. Así fue en verdad como se hizo la creación de la tierra: -- ¡Tierra! -- dijeron, y al instante fue hecha. Como la neblina, como la nube y como una polvareda fue la creación, cuando surgieron del agua las montañas; y al instante crecieron las montañas. Solamente por un prodigio, sólo por arte mágica se realizó la formación de las montañas y los

valles; y al instante brotaron juntos los cipresales y pinares en la superficie.

Y así se llenó de alegría Gucumatz, diciendo : -- ¡Buena ha sido tu venida, Corazón del Cielo; tú, Huracán, y tú, Chipi-Caculhá, Raxá-Caculhá!

-- Nuestra obra, nuestra creación será terminada -- contestaron.

Primero se formaron la tierra, las montañas y los valles; se dividieron las corrientes de agua, los arroyos se fueron corriendo libremente entre los cerros, y las aguas quedaron separadas cuando aparecieron las altas montañas.

Así fue la creación de la tierra, cuando fue formada por el Corazón del Cielo, el Corazón de la Tierra, que así son llamados los que primero la fecundaron, cuando el cielo estaba en suspenso y la tierra se hallaba sumergida dentro del agua.

De esta manera se perfeccionó la obra, cuando la ejecutaron después de pensar y meditar sobre su feliz terminación.

APRENDER A HACER

1. Elaborar 15 juicios coordinantes sobre el texto.
2. Yuxtapóngalo por supresión mínimo 10 reglones.
3. Explique del texto como aparecen los siguientes temas
 - a. La moral.
 - b. La religión.
 - c. La naturaleza.
 - d. La definición de tierra.
4. Saque del texto por lo menos 20 palabras y explique morfológicamente la función que tendría dentro de una oración.
 - a. Destaque del texto:
 - b. Tono del texto.
 - c. Intención del autor.
 - d. Saque del texto por lo menos 15 frases y explíquelas desde la exégesis interpretativa.

APRENDER A CONVIVIR

Se calificará la responsabilidad y la entrega oportuna del trabajo.		
Frases de los estudiantes	Salidas inconscientes de los mundos posibles	Creación de mundos posibles ante las preguntas literales
“Es un texto de la literatura maya y sigue vivo como la biblia que nos narra la fuerza de los dioses.”	El tono del texto es de creación, “hágase” una palabra que deja ver la grandeza de los dioses y la capacidad que tiene para hacerlo todo de la nada: por eso la nada no existe.	Los estudiantes crean mundos posibles a partir del hágase, es decir, desde la manera como entienden el fenómeno de la creación de todo cuanto existe.

REFERENCIAS

- Barrientos, S. (2010). *Encuentros con la lectura*. Bogotá: Libros y Libros.
- Baudrillard, J. (2002). *Las estrategias fatales*. Barcelona: Anagrama.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bilbao. (1989). Biblia de Jerusalén. En Salomón, *El cantar de los cantares, Biblia de Jerusalén* (pág. 1724). España: Desclee de Brouwer.
- Borges, J. L. (1952). *Otras inquisiciones*. Buenos Aires: Editorial Sur.
- Borges, J. L. (1980). *Siete noches*. México: Fondo de cultura Económica.
- Borges, J. L. (1981). *Diecisiete Haiku*. Buenos Aires: Emecé.
- Borges, J. L. (1982). *El libro de los seres imaginarios*. Barcelona: Bruguera S A.
- Borges, J. L. (2003). *El Hacedor*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Bukowski, C. (1999). *Shakespeare nunca lo hizo*. Barcelona: Anagrama Editores.
- Butler Yeats, W. (1990). *Antología poética*. Madrid: Nuevas Ediciones de Bolsillo S.A.
- Campbell, J. (2002). *El héroe de las mil caras*. Mexico: Fondo de Cultura Mexicana.
- Cortázar, J. (2005). *Cuentos Completos*. Buenos Aires: Alfaguara.
- De Hipona, A. (2001). *Confesiones*. Madrid: BAC.
- De la Cruz, J. (2000). *Poesías completas*. Madrid: Monte Carmelo.
- Eco, H. (2005). *La estructura ausente de bolsillo*. Barcelona: Lumen.
- Esquilo. (16 de Septiembre de 2012). *Prometeo encadenado*. Obtenido de <http://www.mitologiasgriegas.com/mitosclásicos>.

- Frost, R. (2001). En A. Gomís, *Cómo acercarse a ... La literatura* (pág. 29). México: Limusa, S.A. .
- Gadamer, H. (1995). *El giro hermenéutico* . Madrid: Cátedra, Teorema.
- Garavito Pardo, E. (1997). *Critica de la identidad psicológica*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- García Márquez, G. (2002). *Cien Años de soledad*. Bogotá: Alfaguara.
- García Prada, J. M. (2001). Los mundos posibles en relación con otros modos discursivos. *Estudios filosóficos*, 227-259.
- Graves, R. (1967). *Los mitos griegos II*. Buenos Aires: Losada.
- Guiraud, P. (2004). *La semiología*. París: Siglo XXI Editores.
- Hegel, F. (1999). *Lecciones sobre la filosofía de la historia*. México: Alfaguara.
- Herrera Ávila, T. (2006). De la literatura y otras ficciones. *Revista nacional de cultura* , 59-67.
- Homero. (16 de septiembre de 2002). *La Odisea*. Obtenido de <http://www.apocatastasis.com/odisea-homero>.
- Kierkegaard, S. (1998). *Entre la inmediatez y la relación*. México: Alfaguara.
- Kundera, M. (2009). *La lentitud*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Marcuse, H. (1985). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Planeta Agostini.
- MEN, M. d. (7 de Junio de 1998). *Serie lineamientos curriculares*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española. (2009). *Diccionario de la Lengua Española*. Barcelona: RAE.
- Sabato, E. (1983). *El escritor y sus fantasmas*. Barcelona: Seix Barral.
- Sanchez, Saul; Pineda , Laura;. (2004). *Literatura y Educación*. Medellín: Comfama.
- Sarduy, S. (1987). *El Cristo de la Rue Jacob*. Barcelona: Ediciones del Mall.

Vargas Llosa, M. (2010). Elogio de la Lectura y la ficción. *Mario Vargas Llosa: Elegio de la lectura y la ficción* (pág. 13). Estocolmo: Fundación Nobel 2010.

Virgilio. (16 de septiembre de 2012). *Eneida*. Obtenido de <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/OtrosAutoresdeLaLiteratura>.

Vygotsky, L. (21 de Noviembre de 2012). *La imaginación y el arte en la infancia*. Obtenido de <http://www.slideshare.net/katharo/la-imaginacion-y-el-arte-en-la-infancia-vigotsky-lev>

Wolf, V. (2008). *Una habitación propia*. Barcelona: Seix Barral.

Zygmunt, B. (2002). *Modernidad líquida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.