

LITERATURA Y SUBVERSIÓN: UNA PROPUESTA DE DIDÁCTICA DE LA LITERATURA ENCAMINADA A FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO.

Pablo Enrique Nausa Medina¹

Resumen

Este artículo presenta una propuesta pedagógica encaminada al fortalecimiento del pensamiento crítico por medio de la lectura literaria, la escritura y la oralidad. Para ello, propone, en primer lugar, un estudio de las obras literarias a partir de su potencial para desafiar el *status quo*, tras lo cual, y desde allí, analiza la capacidad que tienen éstas para problematizar la realidad, desnaturalizar discursos hegemónicos y transformar la manera de entender nuestras relaciones con el prójimo y la naturaleza. En segundo lugar, expone una propuesta didáctica encaminada a llevar las discusiones generadas por la literatura al aula de clase, para problematizar allí el contexto social, político y económico; para esta propuesta didáctica usa un corpus crítico de cinco cuentos de autores colombianos: ¿Cómo se pasa al otro lado del espejo?, de Jairo Aníbal Niño; Cerdos en el viento, Alas a mitad de precio y El árbol Triste de Triunfo Arciniegas; y Rabdomán el mago, de Santiago Londoño. Dicha propuesta fue llevada a cabo, dentro de una investigación más amplia, en la vereda Segunda Chorrera de la ciudad de Sogamoso y algunas de las experiencias de ese trabajo de campo también se recogen aquí.

Palabras clave: pedagogía de la literatura, pensamiento crítico, literatura infantil y juvenil, zonas rurales, literatura y memoria.

Abstract

This article presents a pedagogical proposal aimed at strengthening critical thinking through literary reading, writing and orality. To do this, it proposes, in the first place, a study of literary works based on their potential to challenge the *status quo*, after which, and from there, it analyzes the ability of these to problematize reality, distort hegemonic discourses and transform the way of understanding our relations with others and nature. Second, it presents a didactic proposal directed to make discussions generated by the literature to the classroom, to problematize our social, political and economic context; this didactic proposal uses a critical corpus of five stories by Colombian authors: How do you go to the other side of the mirror? by Jairo Aníbal Niño; Pigs in the wind, Wings at half price and The Sad Tree by Triunfo Arciniegas; and Rabdomán the magician, by Santiago Londoño. This proposal was carried out, within a wider investigation, in the path Segunda Chorrera of the city of Sogamoso and some of the experiences of that field work are also collected here.

Keywords: pedagogy of literature, critical thinking, children's literature, rural areas, literature and memory.

¹ Maestría en Literatura UPTC. Correo electrónico: pablo_nausa_@hotmail.com

Muchos de los aspectos de la realidad olvidados o tergiversados por los discursos oficiales y la historiografía son retomados por la literatura. Al recrear estos aspectos mediante la fantasía y examinarlos mediante el lenguaje simbólico, las obras literarias sumergen al lector en situaciones que problematizan la realidad y lo incitan a tomar una posición frente a dichas situaciones; un claro ejemplo de ello lo encontramos en la recreación de la masacre de las bananeras contenida en *Cien años de soledad*, en la cual una muchedumbre sucumbe ante el estallido de los catorce nidos de ametralladora usados por el ejército contra los trabajadores para defender los intereses norteamericanos, hecho histórico que, como en la obra, a muchos les convendría mantener en silencio.

Gracias a ejemplos como el señalado podemos evidenciar las contradicciones de las estructuras imperantes tanto a nivel interno como geopolítico y además generar discusiones que enriquezcan la memoria histórica y problematicen nuestra realidad. Este artículo está encaminado a generar una reflexión sobre la forma en que podemos desde las aulas y a partir de la literatura problematizar la realidad, desnaturalizar los discursos de dominación y transformar la manera de entender nuestras relaciones con el prójimo y la naturaleza. Para ello analizaremos cómo las obras literarias interpelan ideologías y discursivas oficiales, institucionalizadas y convencionales, pues, como decía Bajtín, “la obra vive y tiene significación en un mundo que también está vivo, desde el punto de vista cognitivo, social, político, económico y religioso” (1924, p. 31-32). Tras esto, presentamos una propuesta de didáctica de la literatura encaminada a fortalecer el pensamiento crítico, propuesta que fue llevada a cabo en la vereda Segunda Chorrera de la ciudad de Sogamoso.

Toda obra literaria es ante todo un intento por comprender la complejidad de la situación existencial de la que emerge; y al enfrentar la realidad, el texto literario ofrece una interpretación que de algún modo da sentido a la existencia y orienta al ser humano. Junto a la filosofía, la religión, la ciencia y la historia, la literatura hace parte del esfuerzo por ordenar mediante el lenguaje el mundo, cuyas tinieblas son mucho mayores que el entendimiento humano. Pero la manera en que el texto aborda los problemas de esa realidad existencial, se encuentra afectada por el sistema de las relaciones sociales en las cuales se realiza como acto de comunicación, en especial antes de que el campo intelectual empezara a consolidar su autonomía frente a los campos económico, político y religioso (Bourdieu 2003). Por ello, muchas veces los textos literarios en diferentes momentos históricos se identifican o expresan las ideologías de los grupos dominantes. Sin embargo, aun así, la naturaleza polisémica del arte figurativo puede revelar, aunque no exista tal intención, las contradicciones del orden establecido. Esto ocurre porque, como lo señalaban Balibar y Macherey (1974, p. 39), más que la expresión de una ideología, su puesta en palabras, el texto literario “es su puesta en escena, su exhibición, operación en que la ideología de alguna manera se vuelve contra sí misma.”. Y al darse esta puesta en escena, el espectador o receptor logra evidenciar los límites de la ideología imperante, contemplándola desde el exterior. “En esta situación, la ideología deja de

parecer como natural y “evidente”: manifiesta su contingencia e historicidad” (Zima, 2013. p. 62).²

Por otra parte, cuando se trata de obras cuyos autores han sabido luchar por la autonomía de su proyecto creador (Bourdieu 2003) ante las influencias ideologizantes de los sectores religiosos, políticos y económicos, podemos encontrar muchas veces una clara intención de subvertir las discursivas de dominación establecidas por los mencionados campos de la cultura. Este tipo de obras abren debates que pueden llevar a trastocar valores hegemónicos. La coyuntura de las diferentes fuerzas y tensiones que condicionan la existencia humana entran en escena y entonces se fomentan diálogos problematizadores de dimensiones culturales, políticas, éticas y ontológicas, debates en los que se examina el ser y su forma de relacionarse con el mundo e incitan a tomar posición crítica.

De manera que la literatura problematiza siempre la realidad y pone en evidencia la falsedad de las ideologías que presentan sus conceptos y valores (la propiedad, la nación, el Estado) como si fueran entidades naturales y universales, sin permitir hacer evidente su carácter histórico, relativo y particular (Zima, 34). Por ello, dada esta generalidad de la literatura, proponemos tomar como base para su estudio los elementos críticos, es decir, su potencial para desafiar el *status quo* y subvertir discursivas de dominación.

Así, uno de los elementos críticos, por ejemplo, se refiere a la manera que ofrece la literatura de conocer el mundo, más intuitiva y originada en las emociones despertadas por la experiencia estética: “Un proceso estético requerirá que el lector preste más atención a los aspectos afectivos. A partir de esta mezcla de sensaciones, sentimientos imágenes e ideas se estructura la experiencia que constituye la narración, el poema o la obra de teatro. Éste es el objetivo de la respuesta durante y después del acto de lectura.” (Rosenblatt, L. 2002, p. 60).³ Este modo de interpretar el mundo se opone radicalmente al utilitarismo. El pensamiento utilitarista, que pretende organizar la realidad en esquemas de cálculos y medidas con el fin de dominar la naturaleza para transformarla en materia prima, toma cada vez más fuerza en las ciencias sociales contemporáneas y se encuentra a menudo vinculado a los intereses de la industria y el comercio (Zima. 2013. p, 60).

Este modo de interpretar el mundo se vuelve contra aquel que piensa utilizarlo soberanamente: contra el hombre en tanto Sujeto dominador y autor de del discurso racionalista sistemático. Este se enreda en un sistema en que todo gira

² Investigadores como Montenegro de la Hoz (2014), Sierra Díaz (2016) y Maglia (2017) enfatizan en la manera cómo autores de literatura afro cuestionan la identidad latinoamericana hegemónica, abriendo nuevas perspectivas. A su vez González Otero (2016) muestra cómo la literatura de viajes latinoamericana algunas veces adopta la posición hegemónica y otras veces la crítica.

³ Autores como Altamirano (2016, 2018), Bolívar y Gordo (2016), García-Dussán (2016) y Mosquera (2018), hablan de diferentes maneras en que el texto literario permite una forma de encuentro consigo mismo y con los otros a través del misterio estético.

entorna a la eficacia y en el que la dominación del hombre sobre la naturaleza va de la mano de la explotación del hombre por el hombre. (Zima. 2013. p, 60)

Contrario a este pensamiento utilitarista o instrumental, la literatura y los mitos incentivan una manera de conocer el mundo que no se basa en la clasificación sistemática por medio de cálculos y medidas e incentiva una sensibilidad distinta orientada hacia la reconciliación con la naturaleza y el prójimo. Como afirma Michele Petit (2014), la lectura literaria “favorece el establecimiento de relaciones entre inconsciente y consciente, entre pasado y presente, entre cuerpo y siquismo, entre razón y emoción, entre el yo y el otro o entre culturas que se encuentran en guerra, etcétera.”

El conocimiento intuitivo y originado en las emociones que brinda la literatura al poner en escena las fuerzas que condicionan nuestra existencia, puede fortalecer la formación de personas más compasivas y conscientes de la necesidad de conciliación entre el ser humano y el mundo que lo rodea, superando así la mentalidad de dominación forjada por utilitarismo y la educación técnica. La literatura propone una forma de interpretar el mundo para la felicidad del ser humano y no para su dominación, e interpela así la fría lógica racionalista.

Otra de las dimensiones críticas de la literatura se refiere a su capacidad para iluminar y darle un sentido a la memoria histórica distinto al que pretenden darle los discursos oficiales. Como lo demostraba Todorov, las dictaduras del siglo XX, al entender que la conquista de la tierra y de los hombres pasaba por la conquista de la información y la comunicación, “han sistematizado su apropiación de la memoria y han aspirado a controlarla hasta en sus rincones más recónditos.” (2000, p. 12). Para ello sistemáticamente las huellas de lo que ha existido son o bien suprimidas, o bien maquilladas y transformadas; las mentiras y las invenciones ocupan el lugar de la realidad; y se prohíbe la búsqueda y la difusión de la verdad (2000, p. 12).

Sin embargo, aún más interesante es la descripción que hace el mismo autor de la manera en que los gobiernos liberales y democráticos llevan a cabo su pretensión de manipular la memoria y generar el olvido histórico:

Arrojados a un consumo cada vez más rápido de información, nos inclinaríamos a prescindir de ésta de manera no menos acelerada; separados de nuestras tradiciones, embrutecidos por las exigencias de una sociedad de ocio y desprovistos de curiosidad espiritual así como de familiaridad con las grandes obras del pasado, estaríamos a condenados a festejar alegremente el olvido y a contentarnos con los vanos placeres del instante. En tal caso la memoria estaría amenazada, ya no por la supresión de información, sino por su sobreabundancia (2000, p. 14).

Así, de manera paradójica la constante y abundante información que corre por los diferentes *medias* tiene la función de producir olvido, de sumergirnos en el instante y a hacernos perder la perspectiva histórica que da sentido a nuestro actuar en el presente.

Ante esta pretensión de manipulación de los distintos regímenes, la literatura abre un campo para la supervivencia de la memoria. Novelas como *La vorágine*, *Los ejércitos*, *Cien años de soledad*, *Lo que no aprendí*, *El eskimal* y *la mariposa* e incluso textos infantiles como *Camino a casa* y *El árbol triste* desempolvan momentos de nuestra historia para ponerlos a salvo del olvido. Y aunque no lo hacen por medio de datos exactos y propiamente documentales, sí hacen una valoración estética de los acontecimientos que de una u otra forma determinaron el devenir de los pueblos. De esta forma expresan el sentir y el pensamiento de una época ante situaciones sociales y políticas y promueven una posición de crítica, denuncia y difusión de la verdad.

Sin embargo, lo que en mayor medida queremos resaltar del aporte de la literatura a la memoria histórica es la manera en que nos ayuda a resignificar el pasado y reconstruir nuestra identidad. Todorov (2000) también nos recordaba que puede haber buenos y malos usos de la memoria. Con “malos usos” se refería a aquellas reminiscencias que son utilizadas para fomentar el odio, el rencor y la agresión. Como ejemplos ello el autor búlgaro-francés mencionaba los siguientes hechos:

Uno de las grandes justificaciones de los serbios para explicar para explicar su agresión contra los pueblos de la ex Yugoslavia se basa en la historia: los sufrimientos que ellos han causado no serían más que un desquite por lo que los serbios han sufrido en el pasado; cercano (en la segunda guerra mundial), o lejano (la luchas contra los turcos musulmanes). (...) En Irlanda del Norte, hasta hace poco tiempo, los católicos nacionalistas manifestaban su voluntad de <<no olvidar y no perdonar>>, y sumaban nuevos nombres a la lista de víctimas de la violencia, lo que a su vez provocaba una contraviolencia represiva, una violencia inacabable. (2000, p. 27).

Mas no por ello sugerimos dejar en el olvido los errores del pasado manchados por la violencia social y política. No nos parece esta una opción aceptable si queremos comprender, ya en el contexto nacional, cómo se originó y profundizó el conflicto colombiano y sobre todo cómo podemos construir una cultura para la paz, el perdón y la reconciliación. Muy distante de esta opción, nuestra propuesta se encamina a retomar el pasado desde la emocionalidad generada por las valoraciones estéticas de la literatura. Se trata entonces de rememorar el pasado de nuestra nación, pero no con el fin de extender el dolor de los pasajes violentos al presente, sino con el de aprender de los errores del pasado para no volver a comértelos, eliminar la violencia de la relaciones con el prójimo, “aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy, y separarse del yo para ir hacia el otro.” (2000, p. 32). El arte, gracias a su carácter figurativo y simbólico, contribuye a la resignificación de nuestro pasado y

nuestro presente, resignificación desde la cual se abren futuros más esperanzadores y pacíficos. Se trata por lo tanto de no conformarnos con la memoria construida por los discursos oficiales e indagar más allá de estos para comprender nuestros problemas históricos y resignificarlos de manera crítica con miras a la construcción de la paz y la reconciliación.⁴

Otra dimensión crítica de la literatura que nos parece importante examinar es su capacidad para originar en el lector ideas, metáforas y argumentos que contribuyen a la construcción autónoma del sí mismo. La naturaleza polisémica de la literatura permite que cada lector otorgue sentido a la obra según sus propias experiencias de vida, preocupaciones, expectativas y estados de ánimo.⁵ Pueden existir tantas interpretaciones de un texto como lectores tenga. Y un mismo lector puede incluso hacer diversas interpretaciones del mismo texto en situaciones distintas de su vida. Pero sea como sea, en el proceso de *transacción* (Rosenblatt, 2002), en la materialización de la obra por parte del receptor, sucede que no solo el lector dota de sentido al texto, sino que el texto a su vez dota de sentido a la vida del lector. La obra literaria no solo expresa una experiencia de vida por parte del autor, sino que además le añade una experiencia a la vida del receptor, experiencia que puede transformar su conciencia. Lectura y escritura son procesos psíquicos que abren un lugar íntimo para la transgresión, un lugar desde el cual la persona se siente con la libertad suficiente para cuestionar y negar valores y prácticas culturales. El ejercicio de escritura implica la creación de nuevas metáforas desde las cuales se origina una nueva interpretación del mundo y se transforman los paradigmas por medio de los cuales nos orientamos en la vida; y la lectura, por su parte, fecunda a lector de palabras y metáforas por medio de las cuales “él o ella pueden empezar a decir “yo”, a enunciar un poco más sus propias palabras entre la líneas leídas”⁶; las metáforas que el lector roba de las obras literarias o que surgen en él como resultado de su lectura y están asociadas a imágenes y sentimientos pueden contribuir a la construcción de representaciones distintas a las oficiales y convencionales. El espacio íntimo de la creación y la recepción literaria puede abrir las puertas a “desplazamientos, a cuestionamientos, a formas de lazos sociales diferentes a aquellas en las que cerramos filas como soldados en torno a un patriarca.” (Petit, 2001. p ,148). La literatura transforma las perspectivas de lectura del mundo.

Es claro que aún quedan otras dimensiones críticas de la literatura por examinar. Por ejemplo, nos parece fundamental entender los modos en que la forma como tal de la obra literaria interpela o acepta valores estéticos, económicos y culturales. Sin embargo, hemos hecho énfasis en los tres aspectos antes mencionados, porque son los que usaremos como principios de análisis literario para formular una propuesta didáctica encaminada al fortalecimiento del

⁴ Vanegas Vásquez (2014) y Fernández Luna (2013) examinan la formación de la conciencia histórica y la memoria narrativa de la guerra en las novelas de autores colombianos como Gustavo Bolívar, Jorge Franco, Pablo Montoya, Evelio Rosero y Miguel Torres.

⁵ Para Pinzón Manrique (2014), este tipo de experiencias están intrínsecamente ligadas al cuerpo: donde la literatura permite un proceso de in-corporación.

⁶ “por eso, para despertar a las princesas que dormitan en ellos, los escritores leen antes de enfrentarse con la página en blanco.” (Petit, 2001, p, 49).

pensamiento crítico. Hasta ahora solo hemos reflexionado sobre cómo las obras literarias pueden ser germen y origen de discusiones que desafían el orden de las cosas. Pero nos falta indagar la manera en que podemos llevar estas discusiones al aula. Por eso, las siguientes páginas estarán encaminadas a presentar una propuesta de didáctica para el fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo a través de la lectura literaria, la escritura y la oralidad. Para dicha propuesta usamos cinco cuentos de autores colombianos: *¿Cómo se pasa al otro lado del espejo?*, de Jairo Aníbal Niño; *Cerdos en el viento*, *Alas a mitad de precio* y *El árbol Triste* de Triunfo Arciniegas; y *Rabdomán el mago*, de Santiago Londoño.

Propuesta didáctica para el fortalecimiento de los pensamientos creativo y crítico

Para el desarrollo de la presente propuesta didáctica, describimos, en primer lugar, una metodología de trabajo en varias sesiones, las cuales están hiladas por cuatro textos básicos pertenecientes a la literatura colombiana: *¿Cómo se pasa al otro lado del espejo?*, de Jairo Aníbal Niño, *Cerdos en el viento* y *Alas a mitad de precio*, de Triunfo Arciniegas, y *Rabdomán el Mago*, de Santiago Londoño. Esta propuesta fue llevada a cabo con niños y niñas de los grados cuarto y quinto, en una institución educativa ubicada en la vereda Segunda Chorrera de la ciudad de Sogamoso. Adicional a esta secuencia didáctica presentamos el diseño de un taller dirigido a no solo a estudiantes, sino también a padres de familia y la comunidad en general, encaminado de igual forma hacia el fortalecimiento del pensamiento crítico. Este taller gira alrededor de *El árbol triste*, de Triunfo Arciniegas, y también fue llevado a cabo en la misma vereda, pero con una convocatoria abierta a toda la comunidad.

El pensamiento creativo se caracteriza por establecer relaciones poco comunes entre ideas, salirse de los moldes tradicionales, romper con las convenciones y generar así una nueva mirada, una nueva visión del mundo. (Cárdenas. 2004, p. 196); busca interpretar, por lo tanto, la realidad por caminos diferentes a los establecidos, resaltando la originalidad como una de sus características fundamentales. Además de esto, es importante mencionar otra característica del pensamiento creativo: sin ser exclusivo, se basa en el razonamiento analógico, pues crear metáforas implica proponer nuevas ideas, asociaciones e hipótesis sobre la realidad (Cárdenas, 2004). Y éste es precisamente el lugar común que tienen el pensamiento creativo y el crítico, pues en los dos casos se trata de la toma de posturas e interpretaciones de la realidad distintas a las establecidas.

Sobre este acercamiento al tipo de pensamiento que nos interesa fortalecer, tejaremos una metodología que inicia con la lectura del poema *¿Cómo se pasa al otro lado del espejo?* Este texto es una incitación a vernos a nosotros mismos de otra forma, más allá de las apariencias y la cotidianidad. Para lograr esto, dice Aníbal Niño, “se necesita del valor temerario de un niño de siete años, de su facultad para convertir el azul en quetzal y la nube en garza”. ¿Pero qué extraño valor es este que permite transmutar el azul en quetzal y la nube en garza? No existe duda, a nuestro modo de ver, de que el poeta boyacense se refiere al poder de la imaginación. Solo gracias a este valor temerario, es posible emprender el místico viaje que consiste en

“ascender por la vertiente más peligrosa del espejo, trepar cuidadosamente para no tropezar con el brillo, afianzar con firmeza el pie para evitar hundirse en la garganta de los reflejos y eludir el encuentro cegador con los ojos de su doble”. Largo y riesgo viaje que conduce al lugar que los ojos del ser humano no pueden ver por sí mismo: “la parte oscura de la luna”.

El segundo texto del tejido metodológico es *Cerdos en el viento*, de Triunfo Arciniegas. En este cuento se narra cómo “el cielo fue asaltado por bellos, rosados y angelicales cerdos que sonreían de oreja a oreja”. En un principio aquellos animales voladores llenaban de alegría a la gente, pero luego las personas empezaron a llenarse de dudas frente al tema y finalmente maldijeron y persiguieron a los cerdos para cortarles las alas hasta que el cielo quedó de ellos despoblado y el mundo volvió a ser tan triste y cotidiano como antes. Una de las razones para que atentaran contra estos cerdos era que “A la gente le molestaba que no respetaran los semáforos, que no se fregaran la vida buscando un taxi o yendo a la casa en un atestado bus urbano, que no se aburrieran en las oficinas, que no hicieran cola para pagar impuestos, que no se les acabaran los zapatos”, es decir, que no eran presos del engranaje rutinario en el que se ven día a día las personas del común. Queda al mismo tiempo implícito que el vuelo de los cerdos es el producto de la imaginación y la creatividad, y se deduce también que esa capacidad para crear mundos diferentes es precisamente lo que a veces no soporta la sociedad.

Por otra parte, no resulta gratuito el rol que dentro del cuento juegan los medios de comunicación, pues aquella espantosa masacre de alas fue realizada “después de una exhaustiva campaña de prensa y televisión”. Así, en este cuento infantil Arciniega toma una posición crítica frente a los medios de comunicación, que se “regodearon con tanta pluma ensangrentada”.

Un último aspecto de este cuento importante para nuestro asunto es el hecho de que el narrador y personaje principal sea precisamente un escritor de novelas, a quien además le exige su esposa que se dedique “de una vez por todas a vender autos usados”. Alegaba ella que “a los treinta y cinco ya no servía para escribir novelas”. Es decir que también a él, juguetón y creador, le intentaban cortar las alas.

El siguiente texto es *Alas a mitad de precio* también de Triunfo Arciniegas. En este cuento, el narrador y personaje principal es un vendedor de alas que además escribe poesía. Sin embargo, este hombre rara vez logra vender un par de alas y por lo tanto vive en marcadas condiciones de pobreza. Al respecto, dice el mismo personaje:

Tengo un patio que da al barrio más antiguo de la ciudad, refugio de poetas y maromeros, locos que venden collares y críticos de arte que alaban la belleza y mueren de hambre. Y ladrones. Hay una mano de ladrones que dan miedo. Cando se me hace tarde nos cruzamos. “Con ese no se metan” dice alguno, y me dejan sano. “Vende alas”. Como quien dice, estoy más jodido que los mismos ladrones. Oficios duros. (Arciniegas, T. 2012, p. 385).

El hecho de que un vendedor de alas pase semejantes miserias es una clara crítica que hace Arciniegas a una sociedad que ha dejado morir el viejo sueño de volar, es decir, una sociedad en la que la imaginación no cobra mayor importancia; una sociedad en la que un vendedor de alas podría morir de hambre lo mismo que un novelista o un poeta. Nuestro escritor ficticio en aquel contexto termina por ser un largo cansancio hecho de padecimientos a quien se le “ha ido la vida vendiendo alas y escribiendo un libro.” (2012, p. 387).

El cuarto texto es *Rabdomán el mago*, de Santiago Londoño. En este cuento se narra la historia de una población que, además de gobernada por un rey tirano, fue arrasada por las sequías y luego por las lluvias, por lo cual se produjo una gran hambruna. Desesperada entonces la población acude al mago Rabdomán, quien vive solitario en una colina como un ermitaño. Rabdomán “escuchó los ruegos de que salvara la comarca de la hambruna. Guardó silencio porque era de pocas palabras. Lo pensó un momento y luego anunció que accedería a sus peticiones.” Tras lo cual “le entregó a cada uno una varita mágica. Al mismo tiempo les dio las palabras secretas para hacer obras de magia y todos quedaron satisfechos y agradecidos” (2012, p. 263). Sin embargo la solución del mago no fue efectiva, porque los pobladores, como en el mito del rey Midas, convirtieron el pan y las espigas en oro, los caballos en plata, las vacas en platino, las gallinas en ámbar, los cerdos en matista, las aceitunas en esmeraldas, los repollos en berilio... y en fin, todo el alimento en piedras preciosas. De modo que la hambruna no terminó y el reino poco a poco desapareció. Por su parte, a Rabdomán, como castigo por su excesiva generosidad y según las reglas de su logia de magia, le fueron arrebatados sus poderes. Pero a diferencia del resto de la población, Rabdomán cultivó su huerta, “cuidó sus vacas y gallinas y vivió tranquilo y bien alimentado mucho más de cien años, dedicado a traducir los viejos libros.” (2012, p. 564).

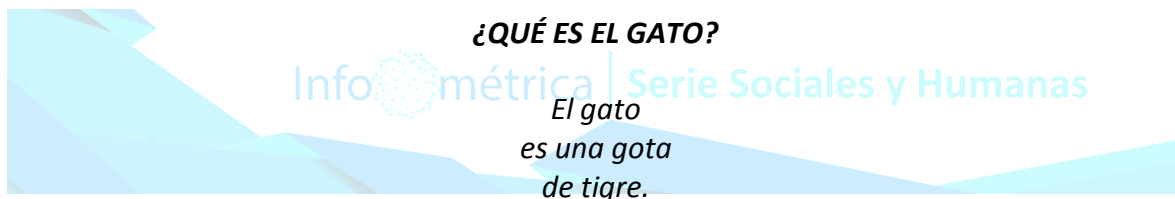
De manera irónica, Londoño formula así una crítica frente a aquel sector de la sociedad incapaz de comprender aún que nuestros propios recursos naturales son mucho más importantes que todo el oro del mundo. Londoño toma para la creación de su cuento un antiguo mito (el rey Midas), lo actualiza y hace una valoración estética de uno de los problemas más neurálgicos del contexto latinoamericano: la responsabilidad y la conciencia frente a los recursos naturales.

Ahora bien, a partir de cada texto proponemos el desarrollo de una sesión consistente en una pre-lectura, una lectura y una post-lectura. En el caso de *¿Cómo se pasa al otro lado del espejo?* La pre-lectura bien puede ser un diálogo sobre el origen boyacense del autor y su reconocimiento nacional y latinoamericano; en seguida, una lluvia de ideas por parte de los estudiantes sobre lo que puede significar el título y cómo se relaciona con nuestra vida diaria. Posteriormente la lectura como tal debe realizarse en voz alta, en principio por el docente y luego puede ser repetida por algunos estudiantes. El acento del ejercicio de lectura debe centrarse en la buena percepción y la sonoridad del poema. Igualmente resulta importante asegurar una detenida lectura literal en la que se observe, por ejemplo, la construcción del

título en forma de pregunta o el uso de adjetivos como, *temerario*, *peligrosa*, y *cegador*, los cuales dan una idea de la clase de viaje que imagina el autor hasta el lado oscuro de la luna.

Por otra parte, en cuanto a los post-lectura, proponemos comenzar por el análisis de del nivel inferencial en cada verso. Así, por ejemplo, cuando el poeta dice “se necesita del valor temerario de un niño de siete años, de su facultad para convertir el azul en quetzal y la nube en garza.” queda implícito que refiere precisamente a la imaginación y el poder creativo para ver el mundo desde una perspectiva diferente, nueva y auténtica. De igual forma, resulta necesario dejar claro a qué se refiere de manera implícita Aníbal Niño al escribir “el lado oscuro de la luna”, es decir, ese territorio de nuestro ser que no se puede percibir con los ojos, y que por la tanto está mucho más allá de la simple apariencia que nos muestra la imagen en el espejo.

Por otra parte, el texto nos sirve para diferenciar el sentido literal del sentido metafórico a partir de preguntas como *¿Se refiere el autor con el título al hecho de romper cristal del espejo para mirar que hay detrás de éste?* y *¿Se refiere, entonces, al hecho de poder lograr ver más allá de la cotidianidad y las apariencias?* Por medio de la primera pregunta hacemos énfasis en el sentido literal y por medio de la segunda, al metafórico. Y para hacer un mejor acercamiento a la metáfora y el sentido metafórico, pueden usarse poemas cortos de del mismo autor como



¿QUÉ ES EL RÍO?

El río
es un barco
que se derritió.

¿QUÉ ES LA GAVIOTA?

La gaviota
es un barquito de papel
que aprendió a volar.

Estos poemas además de ser ejemplos sencillos de metáforas poseen un gran poder de generar goces estéticos en los oyentes o lectores.

Para dar término a la fase de post-lectura, y creado el ambiente y las condiciones para tal, se puede incentivar a los estudiantes a la producción en un principio metáforas aisladas y luego de metáforas enlazadas en solo texto corto y coherente.

Para la segunda sesión, desarrollada a partir de *Cerdos en el viento*, proponemos para empezar una aproximación al autor, Triunfo Arciniegas, y luego una construcción por medio de una lluvia de ideas de las expectativas de lectura que nos abre el título en sí mismo. La lectura por su parte, puede ser realizada igualmente en voz alta por parte del docente y de los estudiantes, analizando las ideas centrales párrafo por párrafo. Igualmente es oportuno incentivar a los estudiantes para que formulen preguntas sobre el vocabulario o las expresiones desconocidas. También sería importante identificar las metáforas usadas en el texto para percibir la función poética dentro del mismo y fortalecer el goce estético.

En cuanto a la post-lectura, resulta necesario formular preguntas haciendo énfasis en el sentido metafórico del hecho de que los cerdos puedan levantar el vuelo. Preguntas como *¿podrían ser los cerdos en el viento una metáfora de algo más?* o *¿por qué querían las personas cortar las alas de los cerdos?* resultarían muy útiles para incentivar el diálogo alrededor del tema del poder de la imaginación. Es importante que los estudiantes expresen oralmente sus puntos de vista frente a lo leído y que se generen relaciones del sentido implícito del texto con la vida diaria en la escuela, el hogar y la sociedad en general.

Para la tercera sesión, desarrollada a partir de *Alas a mitad de precio*, proponemos comenzar la pre-lectura por medio de una lluvia de ideas sobre las expectativas que genera el título. Preguntas como *¿qué harías si alguien te ofreciera un par de alas?* Podrían ser muy útiles para tal fin. Tras esta lluvia de ideas, se puede iniciar la lectura en voz alta y, al igual que en la sesión anterior, analizar las ideas principales de cada párrafo. Luego, para acercarnos al nivel inferencial y crítico del texto, es oportuno comenzar un diálogo que apunte a la interpretación. Para iniciar ese diálogo pueden formularse preguntas como *¿por qué la gente ya no quiere comprar las alas?*, *¿qué relación hay entre el vendedor de alas y un escritor?* conducirán muy seguramente a reflexiones críticas sobre el poco valor que aún le da la sociedad a la imaginación y la literatura.

En cuanto a la última sesión, alrededor de *Rabdomán el mago*, recordemos, para empezar, que Rabdomán además de mago es un campesino y que tiene vacas y gallinas, además de una huerta; por eso una de las preguntas claves para relacionar el tema del cuento con el contexto rural fue preguntar a los estudiantes quiénes tienen vacas, gallinas u ovejas en casa. Luego de haber relacionado el texto con la vida diaria, se puede iniciar la lectura grupal y en voz alta. Y para acercarnos al nivel inferencial y crítico, al igual que en las sesiones anteriores, proponemos un diálogo alrededor de sabiduría demostrada por el mago, que se entregó al estudio, y supo valorar siempre lo que le brindaba la madre tierra más que los bienes materiales.

La ironía y la toma de posición de estas obras literarias promueven el pensamiento crítico y el creativo; por medio de la literatura se fortalece la capacidad para reflexionar sobre los propios supuestos, transformar las maneras de pensar, poner en duda las ideas imperantes, se fortalece la capacidad de poner en crisis.

El poner en crisis de la literatura es precisamente lo que conduce a generar diferentes asociaciones y tomar nuevas posiciones. Triunfo Arciniegas denuncia la falta de conciencia de una sociedad que no le otorga un lugar importante a la creatividad y la imaginación y resalta el poder de la palabra para crear nuevos mundos, los poemas de Jairo Aníbal Niño incitan a percibir de otra forma el mundo y el cuento de Santiago Londoño expresa una toma de posición frente a los recursos naturales, todo cual abre nuevos caminos a la interpretación del mundo de manera original y autónoma. La escritura poética, por su parte conduce a jugar con posibilidades de sentido, a proponer nuevas y originales lecturas del mundo.

Ahora bien, al llevar esta propuesta a la práctica, nos esforzamos por generar siempre un ambiente de confianza en el que los estudiantes sintieran que sus opiniones son un importantes y dignas de ser escuchadas. Como resultado se fomentaron (también gracias a las preguntas problematizadoras) discusiones sobre aspectos sociales y culturales. Así, por ejemplo, durante la discusión despertada alrededor de Rábdomán el mago, los niños y niñas expresaron posturas desde las cuales criticaban a aquellas personas que sentían vergüenza de su origen campesino y resaltaron la importancia de defender y cuidar nuestros recursos naturales, pues como decíamos durante ese taller, si nosotros mismos no los cuidamos, nadie lo va a hacer. Igualmente, Rábdomán el mago, fue uno de los cuentos más recordados, según lo expresaron los niños y niñas en entrevistas realizadas cuatro meses después de finalizado el ciclo de talleres, porque enseñaba que la vida humilde del campo era mucho más importante que la avaricia y la búsqueda de las riquezas materiales.

La anterior secuencia didáctica, como lo mencionamos anteriormente, estaba dirigida a niños de grados cuarto y quinto. A continuación presentamos el diseño de un taller dirigido no solo a estudiantes, sino también a padres y madres de familia y personas de la comunidad en general. Este taller, alrededor de El árbol triste, como lo mencionamos anteriormente, también fue llevado a cabo en la mencionada vereda.

El árbol triste de Triunfo Arciniegas, una metáfora del conflicto armado en Colombia.

El árbol triste es ante todo una obra metaficcional, cuya intención es plantear un problema ético frente a un conflicto armado que las fuerzas estatales durante mucho tiempo se obstinaron en negar. La historia del libro álbum es a grandes rasgos la siguiente: Tres pájaros se asientan un día cualquiera sobre el árbol del patio del personaje narrador: una niña que vive con su padre. Como ni el padre ni la niña conocían nada sobre el origen de aquellos pájaros, buscaron información sobre ellos en la enciclopedia. De esta manera, descubren que son originarios de un país, cuyo nombre no se menciona; simplemente es el país de los pájaros.

Pero la enciclopedia no brindaba más información sobre aquellos pájaros. Así que el padre le sugiere a la niña aprender de ellos mismos y para ello le entrega una libreta para que registre las observaciones. De esta manera tenemos un libro dentro de un libro, puesta en abismo que de hecho se encarga de representar gráficamente el ilustrador del libro álbum, Diego Álvarez:



(p. 10-11)

Desde el momento en que la niña abre su libreta y empieza en ella a describir a los pájaros y su comportamiento, se crea un ambiente persecución. Estos pájaros tienen síntomas y marcas que sugieren que son víctimas de un desplazamiento forzado. Así, por ejemplo, uno de los pájaros, "Santiago, algo nervioso, casi nunca abandonaba el árbol." Y a otro, "A Vladimir, un poco más pequeño, le faltaban algunas plumas de la cola." (p. 15 -16).

Después de tres meses de permanecer en aquel árbol, frondoso y radiante como una inmensa hoguera, los pájaros regresaron a su país. Desde entonces el árbol ya no volvió a ser el mismo. Como si se hubiese contaminado con alguna profunda e inexplicable tristeza: "había quedado triste, sus hojas caían como lágrimas." (p. 22). Es entonces cuando estalla la parte más poética del texto. El árbol se convierte en una metáfora del dolor que soporta aquel país de los pájaros. Movidada por la melancolía de aquel árbol, la niña escribe:

"Escribí un poema sobre una mujer

Que lloraba a la orilla del río.

Sus cabellos caían al agua como ramas.” (p. 23).

Tiempo después volvieron los pájaros, y sus síntomas se habían agravado:



Los pájaros
volvieron en noviembre,
igual de negros
pero más despelucados.
Se diría que habían salido
de casa con mucho afán.

(p. 32-37).

Y más adelante lo que aquellas marcas sugerían se confirma: han salido huyendo de su territorio por culpa de la guerra. Los pájaros huyen del conflicto y tan pronto aparecen en aquella libreta de la niña, se genera nuevamente un espacio-tiempo marcado por el dolor y la persecución, pues en el *país de los pájaros*, “las personas morían como moscas, como si en el país no hubiese espacio para todos.” (P. 43).

Luego, sin que haya terminado la guerra, los pájaros vuelven a levantar vuelo para regresar a su país, y las últimas páginas se resuelven en la melancolía. El árbol continúa enfermo de tristeza y la niña sigue suspirando por sus pájaros.

Frente a nuestra realidad nacional, Triunfo Arciniegas denuncia así un conflicto armado, que el Gobierno de Colombia del momento de la publicación se obstinaba en negar. Recordemos que esta obra fue publicada por primera vez en el año 2005, pero no en Colombia, sino en México. De manera que su denuncia no es solamente formulada ante la sociedad colombiana, sino

también ante la internacional. Allá en aquel país lejano, *el país de los pájaros*, podríamos leer, las personas morían como moscas, como si por culpa de la intolerancia no hubiese espacio para todos. Sin embargo, al no mencionar el nombre de ese país, podría referirse igualmente a un conflicto bélico ocurrido en cualquier lugar del mundo. Pero no por esto el texto deja de plantear un problema ético fundamental que quizás podría expresarse con estas preguntas: ¿hasta cuándo va a durar la guerra?, ¿hasta cuándo nuestros niños van seguir creciendo bajo el sino de la guerra? Por medio de este cuestionamiento ético, el autor confronta al lector con su realidad (nacional o internacional) y lo impulsa a tomar una posición crítica frente a la guerra.

Ahora bien, hemos elegido y analizado *EL árbol triste* para presentarlo a la comunidad mediante una sesión didáctica consistente en una pre-lectura o presentación del texto y su autor, una lectura compartida en familia (niños, adolescentes padres y madres de familia y adultos mayores) y una post-lectura por medio de un diálogo abierto sobre el conflicto armado en Colombia y la necesidad de construir un país pacífico. Para incitar al diálogo proponemos preguntas como: *¿por qué había quedado tan triste el árbol cuando se fueron los pájaros?, ¿qué diferencias había en los pájaros entre la primera vez que vinieron y la segunda?, ¿a qué se debía esta diferencia?*

Igualmente, para resaltar el hecho de que la niña del texto y su padre compartían también la lectura en familia, proponemos preguntar a los asistentes acerca lo que hicieron los personajes para saber cuál era el origen de los pájaros.

La construcción de un país pacífico como tema de discusión afloró y prevaleció durante el momento de la post-lectura. Una de las conclusiones de la discusión alrededor de ese texto fue que no podíamos esperar que el gobierno fuera el único encargado de la consolidación de la paz, sino que ésta debía comenzar en nuestra propia comunidad, en las familias y en la escuela. Este taller realizado a partir de *El árbol triste* tuvo una resonancia profunda que fortaleció los lazos sociales y familiares y la tolerancia en el ambiente escolar, según lo confesaron madres de familia y docentes de la institución donde trabajamos. También durante ese taller manifestaron algunos adultos su punto de vista sobre el hecho de que la paz era un derecho y lamentaron las acciones de los sectores que durante tanto tiempo se han opuesto a los acuerdos de paz, ya que los más afectados por la guerra son precisamente los niños. Es cierto que nuestro país, *el país de los pájaros*, tiene una historia marcada por la violencia y la tragedia, pero es necesario aceptar ese pasado para tomar de allí las enseñanzas necesarias para imaginar una nación en la que florezca la tolerancia política, religiosa y cultural, un país en el que los niños no crezcan más bajo el sino de la guerra. Gracias al texto de Arciniegas, hicimos memoria para construir un futuro mejor.

Conclusión

A lo largo de este recorrido hemos indagado por la manera de llevar, por medio de la lectura literaria, los asuntos de nuestra realidad a las aulas. Es claro que el corpus de cuentos usados en la vereda señalada podría no tener el mismo éxito en otros contextos rurales o urbanos; pero también resulta claro, según lo constatamos con nuestro trabajo de campo, que las obras literarias pueden ser una excelente fuente de *temas generadores* de debates y discusiones en las que se problematice el contexto social, político, económico y cultural del país. Sin embargo, es necesario que haya previamente por parte del docente-investigador una lectura crítica que le permita evidenciar en las obras literarias las contradicciones de las estructuras imperantes.

Es por ello que algunos aportes de la crítica literaria resultan valiosos para la enseñanza de la literatura, ya que gracias a estos el docente-investigador puede hacer de manera metódica un análisis de los textos, a partir del cual logre luego generar una mejor experiencia estética y despertar discusiones críticas. En nuestro caso, fueron de gran ayuda especialmente los aportes de Bajtín, Bourdieu y Tóodorov.

En cuanto a los apartes de Bajtín, fue relevante en primer lugar el énfasis que hace este teórico sobre el contenido ético de las obras (1924), contenido que al ser develado enriquece tanto al docente-investigador como a los asistentes a los talleres. El análisis de este contenido ético fue precisamente el centro de la fuente de los *temas generadores*. Los debates llevados a cabo durante los talleres, una vez puesto sobre la mesa de discusión el contenido ético de las obras gracias a las preguntas formuladas con tal intención, hicieron emerger puntos de vista que fueron expresados de manera oral y transformaron la manera de entender las relaciones interpersonales en la escuela y la familia. De esta manera, los talleres alrededor de la lectura literaria contribuyeron a la recomposición del tejido social al interior de la comunidad.

También siguiendo a Bajtín, tratamos de darle vida y significación a las obras literarias haciéndolas interactuar con otros dominios de la sociedad como la política y las prácticas culturales tanto locales como nacionales. De esta manera, interpretamos los cuentos desde nuestro contexto rural, pero también incentivamos una nueva lectura del contexto desde la interpretación de las obras literarias.

Por otra parte, desde los aportes de Bourdieu (2003) tratamos de dilucidar siempre la toma posición del autor frente a los campos político, cultural y económico. Una vez interpretada o develada la toma de posición del autor, tratamos de entrar en diálogo con esa posición de autor para incentivar una discusión que promoviera una toma de posición nacida del interior de las personas mismas de la comunidad, una interpretación autónoma que pudiera ser libremente expresada aunque desafiara discursos de dominación, prácticas culturales o estructuras patriarcales. De esta forma, temas tan complejos como el desplazamiento forzado, el proyecto de un país pacífico, la defensa de los recursos naturales y el rol de las mujeres frente a la

educación y la familia fueron problematizados gracias a la lectura de textos dirigidos a un público infantil.

En cuanto a los aportes de Tóдоров, nos parecen de gran ayuda para repensar el proyecto de nación. Colombia tiene un pasado marcado por la intolerancia y la violencia, y una gran herida atraviesa nuestra conciencia colectiva. Sin embargo, hacer memoria histórica es necesario para vivir un proceso de duelo, aprender de las lecciones del pasado, luchar contra las actuales injusticias y proyectar un país pacífico y tolerante. Y en este sentido la literatura es una fuente invaluable de memoria. Sobre las tablas de los textos literarios interactúan las tensiones sociales, económicas, políticas, éticas y culturales de diferentes momentos de nuestro devenir, y el espectador puede entonces observar desde el exterior aquellas dinámicas y juzgarlas de manera crítica y autónoma e interpretar desde allí su propio presente como parte de ese devenir.

Por otra parte, la abierta discusión en un ambiente de respeto y confianza también permite que las personas se animen a encontrar su propia voz, sus palabras para iluminar el mundo y concebir transformaciones. Conformarnos con las narrativas de dominación es vivir en una cárcel para la mente, y resulta necesario atrevernos a pensar el mundo desde una perspectiva autónoma. Y la literatura no solo brinda las metáforas para generar a través de ellas una nueva perspectiva del mundo, sino que además incita a crear nuevas metáforas y nuevas interpretaciones de la realidad.

Bibliografía

Altamirano Flores, F. (enero-junio de 2016). Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La Palabra*, (28), 155-171.

Altamirano Flores, F. (enero-junio de 2018) Didáctica de la literatura: técnicas didácticas de la estrategia del modelado estético. *La Palabra*, (32).

Arciniegas Triunfo (2012). *Alas a mitad de precio*. En Cuentos y relatos de la literatura colombiana, tomo II, antología realizada por Luz Mary Giraldo. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Arciniegas Triunfo Con ilustraciones de Diego Álvarez (2009). *El árbol triste*. Bogotá Ediciones SM.

Arciniegas Triunfo (2012). *Cerdos en el Viento*. En Cuentos y relatos de la literatura colombiana, tomo II, antología realizada por Luz Mary Giraldo. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Bajtín, Mijail M (1924). *El problema del contenido, el material y la forma en la creación literaria*.

Balivar, Étienne y Macherey, Pierre (1974) *Sobre la literatura como forma ideológica*, en *Para una crítica del fetichismo literario*: Madrid: Akal Eds.

Bolívar Calixto, C.P., & Gordo Contreras, A. (julio-diciembre de 2016). Leer texto literario en la escuela: una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La Palabra*, (29), 199-211.

Bourdieu, Pierre (2003). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Editorial Quadrata.

Cárdenas, Alfonso (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura volumen VI*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Echeverría, Rafael (2003). *Ontología del Lenguaje*. Chile: JC Saéz Editor.

Fernández Luna, P. (enero-junio de 2013). El ruido de las cosas al caer: La conciencia histórica como respuesta a la estética de la narco novela en Colombia. *La Palabra*, (22), 29-39.

García-Dussán, É. (enero-junio de 2016). Sobre el misterio estético en el texto literario: claves para una pedagogía de la literatura. *La Palabra*, (28), 141-154.

González Otero, A. (julio-diciembre de 2016). Definiciones y aproximaciones teóricas al género de la literatura de viajes. *La Palabra*, (29), 65-78.

Hirschman, Sara (2011). *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura?: las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Londoño, Santiago (2012). *Alas a mitad de precio. En Cuentos y relatos de la literatura colombiana*, tomo II, antología realizada por Luz Mary Giraldo. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Maglia, G. (julio-diciembre de 2017). Paisaje, identidad y nación en el Caribe poscolonial: Edouard Glissant y Derek Walcott. *La Palabra*, (31), 89-99.

Mejía, M. (2011). *Pensar la educación y la pedagogía en el siglo XXI*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Montenegro de la Hoz, N. (enero-junio de 2014). Changó, el gran putas: formas de resistencia e identidad esclavizada en los estudios poscoloniales. *La Palabra*, (24), 59-66.

Paramo, Guillermo (1995). *Una perspectiva dentro de las políticas del Estado, sobre la ciencia y la educación*, en *Apuntes del CENES*, separata No. 3. Tunja: UPTC.

Petit, Michele (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.

Petit, Michele (2014). *¿Por qué incentivar a los adolescentes para que lean literatura?* Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/7395/9858>

Pinzón Manrique, H. J. (enero-junio de 2014). La literatura como in-corporación: el cuerpo como proceso. *La Palabra*, (24), 91-97.

Quintar Estela (2009). *La enseñanza como puente a la vida*. México: Instituto Politécnico Nacional: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.

Ramírez, Edgar (2008). *Historia crítica de la pedagogía en Colombia*. Bogotá: Editorial el Búho.

Sierra Díaz, D.C. (julio-diciembre de 2016). El Muntu: la diáspora del pensamiento filosófico africano en Changó, el gran putas de Manuel Zapata Olivella.

Rosenblatt, Louise (2002). *La literatura como exploración*. México DF: Fondo de Cultura Económica.

Todorov, Tzvetan (2000). *Los abusos de la memoria*. España: Paidós.

Vanegas Vásquez, O. K. (julio-diciembre de 2014). Héroes vagabundos: Memoria narrativa de la guerra colombiana. *La Palabra*, (25), 43-56.

Zemelman, Hugo (2006). *El conocimiento como desafío posible*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Zima, Pierre (2013). *Manual de sociocrítica*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.