



Delacroix, *Dante y Virgilio en el infierno*, 1822. París, Museo del Louvre

## PEDAGOGÍA Y VOCACIÓN ÉTICA DE LA LITERATURA

Alfonso Cárdenas Páez

RESUMEN

PEDAGOGÍA Y VOCACIÓN ÉTICA DE LA LITERATURA

*Este artículo es una mirada retrospectiva y prospectiva a la situación de la enseñanza de la literatura en Colombia. A partir de la reconceptualización de la literatura como poesía, arte, lenguaje y creación de mundo, propone, como presupuestos necesarios de su enseñanza, el concepto de visión de mundo y concibe la lectura como proceso de interpretación activo, plural y crítico. Luego, elabora un análisis de las relaciones entre la ética y estética con el fin de sustentar su utilidad pedagógica para formar en valores y, por último, formula algunas recomendaciones destinadas a la formación integral del estudiante y al mejoramiento de la calidad de la educación.*

RÉSUMÉ

PÉDAGOGIE ET VOCATION ÉTHIQUE DE LA LITTÉRATURE

*Cet article constitue un regard rétrospectif et prospectif sur la situation de l'enseignement de la littérature en Colombie. Tout d'abord, on présente la littérature comme poésie, art, langage et création du monde. Puis, on propose, comme des présupposés nécessaires à son enseignement, le concept de cosmovision et on conçoit la lecture en tant que processus d'interprétation actif, pluriel et critique. En plus, on fait une réflexion sur les dimensions éthique et esthétique afin de soutenir son utilité pédagogique pour la formation en valeurs. Finalement, on ajoute quelques recommandations destinées à la formation intégrale de l'étudiant et à l'amélioration de la qualité de l'éducation.*

ABSTRACT

PEDAGOGICS AND ETHIC VOCATION OF LITERATURE

*This article is a retrospective and a prospective view concerning the situation of the teaching of Literature in Colombia. Based on the reconceptualization of literature as poetry, this article proposes necessary assumptions for the teaching of literature, the concept of a view of the world, and it conceives reading as an active plural critical interpretation process. Then, it carries up an analysis of the ethics and aesthetics relation to back its pedagogical usefulness to teach values and finally, it proposes some recommendations aimed at a student's holistic qualification process and the upgrading of the quality of education.*

PALABRAS CLAVE

*Literatura-Enseñanza, Lectura, Formación de valores, Ética en la literatura  
Literature-Teaching, Reading, Developing of Values, Ethics in Literature*

# PEDAGOGÍA Y VOCACIÓN ÉTICA DE LA LITERATURA\*

Alfonso Cárdenas Páez\*

Los intentos de establecer una pedagogía de la literatura no han corrido con fortuna en la historia educativa de nuestro país; sometida a la concepción de arte y no pocas veces asumida desde perspectivas formalistas y positivistas o a las miradas teóricas o a la mera pretensión intuitiva, la enseñanza de la literatura no siempre ha estado atenta a cumplir el correspondiente papel educativo en la educación preescolar, básica y media.

De ahí, la necesidad de volver a pensar su naturaleza a la luz de ciertos principios y de establecer los presupuestos básicos de su enseñanza, a fin de formular una propuesta pedagógica centrada en los valores,<sup>1</sup> para concluir en una serie de recomendaciones acerca de cuál debe ser su papel educativo.

Por tanto, el objetivo central de este artículo, más que establecer una didáctica, pretende abrir el debate a través de esta aproximación al tema de los valores éticos, con fundamento en la investigación que, sobre el tema, se realiza en la Universidad Pedagógica Nacional.

## HACIA UNA CONCEPCIÓN DE LA LITERATURA

De acuerdo con la naturaleza de los procesos pedagógicos, la literatura debe concebirse atendiendo a su condición estética y artística, así como a la naturaleza del lenguaje y al poder creador de mundo que la caracteriza.

Desde el punto de vista estético, la literatura es producción esencialmente sensible e imaginaria.<sup>2</sup> Tal naturaleza poética obedece a las maneras de sentir e imaginar el mundo, por fuera de los límites de la razón. Desde la sensibilidad, la poesía se nutre de la intuición, de lo sensorial, lo sensual y lo sensible; de lo impresivo y lo expresivo. Asimismo, la alimentan factores de la imaginación como los imaginarios, los sueños, los mitos, la ensoñación, los ritos, los valores, los simbolismos, las ideologías, etc. Estas manifestaciones, sumadas a elementos psicológicos como las vivencias, los afectos, las emociones y los sentimientos, configuran un cuadro estético rico en visiones y posibilidades

\* Este artículo forma parte de la investigación DLE03399, *Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del lenguaje*, patrocinada por UPN-CIUR 1998.

\*\* Profesor e investigador de las Universidades Javeriana y Pedagógica Nacional.  
Dirección electrónica: [acardena@uni.pedagogica.edu.co](mailto:acardena@uni.pedagogica.edu.co)

1. Este énfasis, sin ser único, obedece al principio de que la literatura produce valores. Otros elementos se relacionan con el placer estético, el conocimiento analógico, la comunicación, la dimensión estética, la teoría y el juicio crítico, etc., aspectos sobre los cuales se puede orientar la enseñanza.
2. La mención de estos dos factores no significa que el componente lógico no tenga nada que ver con la poesía; es uno de ellos, pero la escuela ha concentrado en él su atención en un juego paradójico entre el memorismo y la ausencia de rigor que caracteriza la enseñanza. Por eso, no aludimos a él a pesar de ser muy importante.

que el profesor de literatura puede aprovechar para la formación de los estudiantes.

Desde este punto de vista, la poesía es premisa *sine qua non* de la existencia del arte. Si la poesía es concepción, el arte es expresión. Ahí tienen origen lo agradable de la experiencia estética y la capacidad de despertar sensaciones, producir emociones y sentimientos, ahí donde nacen las formas artísticas sensibles<sup>3</sup> en sus planos ideal y sensorial. El principio que rige el efecto estético es su poder evocador, condicionado por la riqueza cultural del lector, relación que impide desligar el arte de la magia, del mito, de la religión, del misterio, de la intuición, del juego,<sup>4</sup> de la creatividad, de los sueños, de los ritos, fenómenos humanos a través de los cuales participan el escritor y el lector.

Estas nociones, relacionadas con concepciones estéticas, ya sean clásicas o modernas, hedonistas o contextualistas, formalistas u organicistas, se inclinan hacia la poesía o hacia el arte y revelan la concepción del artista como descubridor o imitador, como creador como genio.

El arte literario, como construcción espiritual, es el conjunto de técnicas, procedi-

mientos y estrategias expresivas a través de las cuales la poesía se hace *estilo* o *escritura*.<sup>5</sup> La expresividad de la imagen artística ambigua, oscura, misteriosa, origina las técnicas para penetrar en la esencia de las cosas, o poner en evidencia el deseo de la belleza, donde poesía y arte se solidarizan en la búsqueda de originalidad, armonía, proporción, simetría, diseño, ritmo, unidad, totalidad en torno al mundo creado.<sup>6</sup> Por eso, *el arte es uno de los fundamentos de la humanización y un gran condensador de cultura e historia*,<sup>7</sup> objetos de transformaciones típicas de la expresión.

En función pedagógica, el ejercicio expresivo de las emociones y sentimientos distancia las facultades humanas de lo concreto, objetivo, y explora la realidad a través de los sentidos y la imaginación, permitiéndole al hombre recrear lo visible y crear lo posible.

A pesar de las dificultades fronterizas, lo estético pertenece al ejercicio poético y sus ritmos cambian cuando la *agudeza sensorial* y la *saturación perceptiva* traspasan los linderos de la realidad y enriquecen la visión de mundo, guardando fidelidad a la epistemología particular de la "*bondad del arte*".

3. La forma sensible se basa en la saturación sensorial, en el cambio de vista perceptivo y en la acuidad sensorial. Algunas de las características de las formas sensibles son: unidad, autonomía, autotelia, auto-reflexividad, valores.
4. El juego es la creación de ámbitos de encuentro con el hombre en sus posibilidades de abordar la realidad desde múltiples puntos de vista. Es enriquecimiento perceptivo y búsqueda de mundos por fuera de lo convencional.
5. Las diferencias entre estilo y escritura se manifiestan desde el momento en que, a mediados del siglo XIX, la literatura se ha convertido en una problemática del lenguaje que extraña el mundo.
6. Otras concepciones muestran al arte interesado en la perfección intelectual de las cosas, comprometido con la vida, como conocimiento intuitivo o reflejo general y típico de la realidad, como evasión, liberación exorcismo, magia, juego, expresión del misterio, comunicación, creación del mundo. Ciertamente, el arte es plural. Este cruce de nociones habla de la mezcla de arte y poesía; la expresión artística responde a la interioridad poética de un mundo que se expresa de manera personal, única y original a través *de formas sensibles*; estas formas o imágenes se combinan mediante técnicas y artificio que son dominio del artista.
7. Un ejemplo es la concepción contemporánea donde confluyen todas las técnicas que favorecen la expresión autónoma del lenguaje, derivada del ocultamiento, cada vez más marcado del autor y de los estilos, lo que a su vez ha acarreado la desaparición de las escuelas y movimientos artísticos. El arte es un darse cuenta, una conciencia de la actividad expresiva del hombre, que representa cierta concepción de la historia.

Arte y poesía amplían la capacidad del lenguaje para "representar"<sup>8</sup> y/o crear mundo. La proyección del *yo poético* sobre el mundo, sobre sí mismo y sobre el otro, dotan al lenguaje de poderes que procuran lo humorístico, lo trágico, lo irónico, lo grotesco, lo cómico, lo sarcástico, lo paródico, lo paradójico, lo metafórico, lo simbólico, lo fantástico, lo dramático o lo hiperbólico, como valores estéticos.

Al asumir al lenguaje como objeto, la literatura enriquece el juego de la representación; por un lado, establece relaciones entre la *representación*, la *creación* de mundos posibles y la *participación* que, en diversos grados, asumen el autor y el lector. Por otro, las imágenes y símbolos apuntan a la trascendencia y aluden a cierto grado de existencialidad. En últimas, el lenguaje configura *visiones de mundo* que, ajustadas a los principios de *totalidad* y de *alteridad*, enriquecen las dimensiones del hombre y señalan caminos vitales a su existencia.

Por tanto, la "representación" no es ajena a las maneras humanas de sentir, de imaginar, de actuar y de pensar, a las técnicas expresivas y al lenguaje, a la concepción de mundo, a los valores o a la ideología; tampoco a las diferencias personales entre los individuos.

## DOS PRESUPUESTOS PEDAGÓGICOS: LA COSMOVISIÓN Y LA LECTURA

Lo expuesto hasta aquí obliga a explorar dos temas básicos para la pedagogía de la literatura: la *cosmovisión* y la *lectura*.

1. *La cosmovisión*. La concepción del mundo es un modelo nocional, conceptual y valorativo que, fundamentado en los principios de *totalidad* y *alteridad*, le da sentido a la vida, abriéndose en tres grandes dimensiones: *cognoscitiva*, *ética* y *estética*. Cada una de ellas se refiere a tipos de relaciones entre *yo-mundo*, *yo-otro*, *yo-yo*, que a la vez enlazan las funciones del lenguaje: significativa, comunicativa y expresiva.

De acuerdo con estas nociones, la generación de *sentido de la vida*, desde el punto de vista cognoscitivo, permite al arte inventar o descubrir mundos; desde la dimensión ética, condiciona la participación, la interacción, el llamado y el encuentro y la capacidad de acompañamiento, de comunicación y de compromiso de la literatura con la vida humana; en relación con la estética, instaura la mirada analógica que abre las posibilidades del juego a la revelación de la verdad profunda del alma humana.

2. *La lectura del hecho literario*.<sup>9</sup> A partir de la concepción prevista, la lectura debe apuntar en distintas direcciones, lo que indica que *una de las funciones pedagógicas de la literatura es la formación de valores* en procura de abarcar lo eterno, trascendental e impercedero del hombre. Por eso, la aproximación al texto literario ha de ser activa, crítica y plural.<sup>10</sup>

En principio, el lector ha de esforzarse en evitar la fragmentación y la desatención al *sentido*, motivado en la tendencia escolar a fijarse en lo explícito del texto. Por esa razón, la lec-

8. Aunque el término representación camina de la mano del logocentrismo, es indispensable romper esta barrera, considerando que el conocimiento literario es, en esencia, analógico y visionario, rico en puntos de vista y modalidades. Su lógica ambigua, simbólica e icónica no tiene carácter demostrativo ni verificativo.
9. Entendemos por *hecho literario* la estrecha relación que guardan entre sí la obra, el autor, el lector y el contexto; cada uno de los elementos es generador de miradas necesarias para la comprensión integral de la literatura.
10. En última instancia, esta lectura tiende a evitar la fragmentación que proviene de adoptar el texto como pretexto; el texto es una totalidad cohesiva y coherente donde cada una de las partes contribuye a la totalidad significante; extraer una de esas partes significa no atender a su papel funcional, romper las relaciones en las que aparece y perder de vista las modificaciones que sufre.

tura activa implica convocar los marcos de conocimiento y jugar con el sentido implícito recurriendo a las inferencias, en especial a las abductivas y transductivas,<sup>11</sup> con el propósito de conquistar la significación del texto.

La lectura crítica exige la entrada en la obra con criterio analítico e interpretativo; apoderarse del sentido mediante el análisis profundo supone la búsqueda de la mayor cantidad de *efectos de sentido* con miras a la interpretación. Interpretar, antes que formular juicios de valor, es dinamizar el sentido, recodificándolo, transcodificándolo o reescribiéndolo en forma de otro discurso. Este proceso, de acuerdo con la propuesta de Eco, significa que el texto «es un mecanismo perezoso que vive de la plusvalía del sentido que el destinatario introduce en él» y el «texto quiere dejar al lector la iniciativa interpretativa, aunque normalmente desea ser interpretado con un margen suficiente de univocidad» (1981, 76).

En fin, la lectura plural supone la *relectura* como la mejor manera de construir y apropiarse del sentido; la riqueza de mundo y de lenguaje exige niveles de profundidad cada vez mayores para reactivar el sentido y captar el espesor significativo prometido por el texto.

En consecuencia, uno de los propósitos de la pedagogía de la literatura debe ser la formación en valores,<sup>12</sup> entre ellos los éticos, dado el intenso caudal de verdad y de vida humanas que procura al lector. Otro apunta al conocimiento como visión analógica -simbólica e imaginaria- del mundo, cuya función es, a nuestro entender, salvar la otra mitad que el

logicismo escolar olvida. El arte salva del olvido la mitad imaginaria del hombre.

El buen maestro-lector no debe pasar por alto estos aspectos. Ellos le obligan a pensar que la literatura no determina el sentido y a actuar en consecuencia. Las revelaciones acerca de las potencialidades del alma exigen al maestro orientar al alumno-lector a ponderarlas de acuerdo con las condiciones de la lectura y a necesidades de existencia humana.

## LITERATURA Y FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS

Aunque la dimensiones cosmovisionarias mencionadas permiten la referencia a tres tipos de valores, de momento la atención se concentra en la dimensión ética. Los valores éticos implican la comunicación y favorecen el desarrollo del proyecto humano en los terrenos de la *mismidad* y la *alteridad*. El horizonte de posibilidades del hombre está en la *otredad* o doble conciencia del *yo* y del *otro*. El *otro* -ser superior, la mujer, la máscara, el apodo, el padre, la madre, el hijo- es el origen de los sentimientos morales: el deber, la culpa, la imperfección, la insatisfacción. Por tanto, los valores éticos se refieren tanto a la corporeidad como a las aptitudes y, en general, a los conocimientos y comportamientos que definen las tendencias de quien se compromete con los demás y trasciende más allá de sí mismo.

Los valores éticos, como criterios de comportamiento ajustados a reglas de juzgamiento

11. Las inferencias abductivas y transductivas son formas generales del razonamiento, tradicionalmente olvidadas en los procesos de pensamiento, en favor de las inductivas y las deductivas. Las abductivas son un tipo de *razonamiento predictivo*, referente a hipótesis que corresponden a un modo hermenéutico, mientras que las transductivas obedecen al *razonamiento transitivo* que transfiere las relaciones de lo particular a lo particular o de lo general a lo general con base en la igualdad, la simetría, la homología o la analogía. Ambas contraen lazos estrechos con formas de justificar, obedientes a motivos propios de la *causalidad psíquica* cuyo papel es abrir el conocimiento a la posibilidad. Cf. Cárdenas (1999,25-30).

12. Sin excluir la gama de valores, tres fuentes de valores son las dimensiones cognoscitiva, ética y estética del ser humano.

moral de la conducta humana, son conceptualizaciones acerca de las relaciones vitales entre el mundo y un campo de realización del hombre. Por eso, «el hombre es el único juez de los valores» (Fromm, 1953). Y la moralidad es la categoría apreciativa de la conducta humana conforme a valores. La conducta debida se rige por la rectitud, o sea la consciencia según principios y valores.

Por igual, los valores éticos atañen a los comportamientos sociales; identificar la *otredad* es identificar y encontrar los límites de la libertad personal y aceptar la presencia de la ley. La lucidez moral del hombre proviene de la capacidad para identificar la *otredad* que condiciona la conducta. Aceptar la norma e interrogarla es una manera de optar responsablemente frente a ella. Por lo anterior, una de las intenciones pedagógicas de la literatura es formar para la libertad. Este es el origen de la ética.

En consecuencia, la *otredad* permite a la persona trascender el medio y su cuerpo para decidir libremente, afirmarse como totalidad e integrarse a los demás para potenciar las posibilidades vitales.<sup>13</sup> El ser personal reivindica su corporeidad, se comunica, sigue su vocación, desarrolla actitudes, afronta decididamente su papel, se autodetermina, trascien-

de y se compromete. La autodeterminación consiste en tener *conciencia psíquica* de la persona y *conciencia moral* de los límites - derechos y deberes- que me impone el otro.

La dinámica de la vida moral permite la perfección del hombre, pues, a pesar de que se somete a pautas sociales que asoman como inconsciente moral, actúa libremente todas sus potencias. Esta es una de las lecciones de la literatura.<sup>14</sup>

Aspectos como el diálogo, el encuentro; la identidad y la alteridad;<sup>15</sup> el deber, la autoridad y el poder; la libertad y, en general, el comportamiento humano, son objeto de valoración ética en la literatura. Estas reflexiones vienen al caso porque escritores, teóricos y críticos, reconocen la vocación ética de la literatura. Lukács, Bajtín, Kundera, Onetti, Sábato, Borges, Paz, Lezama, Carpentier, Fuentes, Cortázar, Gaitán Duran, Rojas Herazo, plantean que la literatura es un edificio estético que se construye sobre bases éticas.

Cabe destacar, a propósito, la puntualidad ética<sup>16</sup> de Sábato cuando, al referirse a la dicotomización que ve las soluciones humanas en dos grandes proyectos éticos de la modernidad, el individualismo y el colectivismo, plantea que

13. A propósito, Sábato dice: «El arte, como el amor y la amistad, no existe *en* el hombre sino *entre* hombres» (1983,185).

14. Por ejemplo, la lucidez moral de Juan Preciado, en la trascendental novela *Pedro Páramo* de Juan Rulfo, depende de la reivindicación (forma ética de la venganza) de los derechos arrebatados por la autoridad paterna; la negación del apellido, el matrimonio arreglado, el despojo de la herencia, el hurto a la madre y el posterior abandono, son derechos conculcados al hijo y otorgados al bastardo. Por eso, Juan se convierte en el hijo enviado en búsqueda del padre para cobrar la deuda, conflicto edípico que el escritor resuelve arrastrando a los personajes al mundo de ultratumba, donde no existen tiempo ni espacio, donde la eternidad del mito suplanta la historia. Algo parecido sucede en *El día señalado* de Mejía Vallejo.

15. Algunos valores que se relacionan con alteridad y la identidad desde el punto de vista literario son: el doble, la máscara, los apodos, el diálogo, el erotismo, la búsqueda del otro, los desórdenes de la personalidad, la licantropía, la metamorfosis, la androginia, el totemismo, etc. Es claro que estos aspectos pueden trabajarse desde distintos puntos de vista: psicológico, antropológico, ético, social, religioso, histórico, etc.

16. De manera particular a Colombia, Rojas Herazo piensa que la novela, más que una visión estética, es una creación ética que refleja la soledad, las angustias y miedos del hombre; se construye para desridiculizar al hombre. Por eso, «La novela es más un acto ético que un acto estético. Aspira a acompañar, a compadecer, es decir, a compartir la pasión» (Rojas Herazo, 1976,254).

[...] *la verdadera posición no es ni una ni otra sino el reconocimiento del otro, del interlocutor, del semejante. Tanto el individuo aislado como la colectividad son abstracciones, ya que la realidad concreta es un diálogo, puesto que la existencia es un entrar en contacto del ser humano con las cosas y con sus iguales. El hecho fundamental es el hombre. El reino del hombre no es el estrecho y angustioso territorio de su propio yo, ni el abstracto dominio de la colectividad, sino esa tierra intermedia en que suele acontecer el amor, la amistad, la comprensión, la piedad. Sólo el reconocimiento de este principio nos permitirá fundar comunidades auténticas, no máquinas sociales* (Sábato, 1983, 93).

Esa tierra intermedia es, por otra parte, la del *llamado* y el *encuentro*; llamado al hombre a tomar actitudes nuevas frente a la sumisión y a ser sujeto de una historia interactiva que abra los caminos del ser y del hacer del hombre, en especial, del latinoamericano. Nada distinto refleja la conciencia de nuestros novelistas; éstos, al trascender simbólicamente los contextos locales, han asimilado influencias y creado formas temáticas y poéticas, de las que se sirve con lujo y eficacia su mentalidad universal.

La sensibilidad y la imaginación son las fuentes estéticas creadoras de este espacio.<sup>17</sup> Y la búsqueda y el encuentro con el otro, serán las dimensiones éticas de su expresión. En esa dirección, para Sábato, «la literatura no es un pasatiempo ni una evasión, sino una forma -quizá la más completa y profunda- de examinar la condición humana» (1976,13).

En consecuencia, la insistencia ética de la novela no incuba el ser personal en "lo mismo", sino en la existencia del *otro*; el mundo del sentido<sup>18</sup> es, por eso, como lo supone Borges, la confluencia cultural de las tradiciones de Oriente y de Occidente, donde se funden historia y mito, y tiempos y espacios configuran el universo de lo posible. Asimismo, la motivación ética revela preocupaciones de la novela; este género es expresión de *soledad*, *miedo*, ansia de absoluto e incomunicación; configura utopías y paraísos perdidos, pueblos fantasmales y subterráneos; se confiesa, busca en el pasado, viaja y expresa la nostalgia de lo perdido.

Es interesante, entonces, ver como los *cronotopos*<sup>19</sup> del encuentro y del llamado, transgreden las fronteras del tiempo y del espacio y echan raíces en lo inmemorial, en lo mágico y misterioso, donde inmanencia y trascendencia se juntan para caracterizar la búsqueda incesante del otro. La alteridad, como capacidad de identificar la diferencia, significa un reconocimiento de las posibilidades y la novela es la expresión adulta del arte de la imaginación.

De aquí surge otra conclusión: nuestro espacio no es sólo contexto; es, fundamentalmente, ámbito que enriquece lúdicamente las opciones de lo posible. Somos en la medida en que la memoria y la nostalgia tejen un destino incierto cuyo sentido es la diferencia.

Estas líneas de reflexión pueden ser pertinentes para reconocerle a la literatura la función pedagógica de contribuir a la formación en valores éticos.

17. Este énfasis no niega la condición intelectual del poeta. De hecho, esta se manifiesta en la conciencia de escritura como actitud crítica frente al quehacer de la literatura. Sin embargo, no es objeto de estas consideraciones.

18. Aunque aquí incurrimos en una redundancia en cuanto el hombre es el único ser que tiene mundo, es importante señalar que la realidad se hace mundo cuando se le conoce y valora, es decir, cuando se le otorga sentido.

19. Este término, acuñado por Bajtín (1986), alude al sincretismo témporo-espacial que adoptan los motivos novelescos para responder, dentro de la forma arquitectónica, al desarrollo del contenido cognoscitivo, ético y estético de la obra.

## ALGUNAS CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS

Con fundamento en lo anterior, es preciso reconocerle a la literatura una función pedagógica que se deriva de los principios formulados. Estas consecuencias se relacionan con varios *ambientes* relacionados con la formación integral del hombre y con diversas competencias relacionadas con el conocimiento, los valores, la lectura y la escritura.

Dichos ambientes y las acciones pertinentes pueden ser los siguientes:

1. *Desarrollar la racionalidad dialógica a partir de la literatura.* La acción comunicativa es un tipo de acción racional que, en busca del entendimiento, permite que los interlocutores se ubiquen como sujetos en condiciones de igualdad en la praxis comunicativa; de este modo, se evita la imposición y la manipulación a través del discurso, y el diálogo resulta franco y abierto, previa aceptación de unas pretensiones de verdad, veracidad y sinceridad en lo que se dice, ya sea por consenso o mediante el acuerdo.

Actuar dialógicamente en el ámbito escolar implica la abolición de las jerarquías y del discurso directivo, así como toda forma de manipulación, sumado al reconocimiento de la capacidad cognoscitiva del estudiante. Valores estéticos como el humor y la presencia de dobles en la literatura, sin lugar a dudas, favorecen esta primera estrategia.

En consecuencia, la literatura puede contribuir a desarrollar la moral; más allá de la intuición, la razón crítica supone la valoración de lo justo o injusto sobre bases racionales que fortalezcan la autonomía, la cooperación y la solidaridad sobre la base de condiciones de igualdad y en la que puede aportar creativamente en los procesos que en la escuela se desarrollan. El respeto al derecho de participación favorece el respe-

to mutuo, la cooperación, la reflexión y el desarrollo autónomo moral de los estudiantes, preparándolos para una vida responsable en las esferas donde actúan.

2. *Hacer de la escuela y del aula una comunidad.* El aprendizaje escolar ha significado una ruptura con el proceso de conocimiento social que el niño desarrolla en su comunidad. La tendencia del saber escolar a creerse superior al cotidiano crea un vacío artificial que se llena de saber lógico, único que se considera verdadero, confiable, científico. Esta actitud significa el menosprecio de fuentes de conocimiento como la experiencia personal, los imaginarios, el arte. La concepción pedagógica ascética que prevalece hace énfasis en la voluntad de saber, pero olvida el deseo, el placer, trayendo como consecuencia apatía, desinterés, fracaso escolar.

Hay que cambiar la concepción monológica y de sentido único por una dialógica, que suponga abrir las fronteras de la escuela y adoptar una perspectiva reconstructiva de las competencias expresiva e interactiva, con el fin de aprovechar lo adquirido en el proceso de socialización primario sin relegarlo, calificarlo peyorativamente o simplemente desconocerlo.

Esto implica tener en cuenta el conocimiento analógico y/o imaginario, ligado al mundo de la sensibilidad, de la imaginación, del deseo, del sueño y de la poesía; y, por supuesto, concebir la lectura como actividad informadora y formadora, que permite relacionar al educando con la tradición escrita, desarrollar su pensamiento y creatividad; y de la escritura como actividad consciente que permite poner en funcionamiento el pensamiento y las acciones, las sensaciones y las percepciones, y exige un esfuerzo mental que implica selección, ordenamiento y organización lógico-semántica, pero, ante todo, imaginación y creatividad.

3. *La personalización de la educación.* Las diferencias psicológicas, de estilos cognitivos y de comportamiento plantean la necesidad de favorecer el autoaprendizaje y, de paso, el desarrollo autónomo y responsable del estudiante en las tres esferas básicas de la visión de mundo, ya consideradas.

En este tipo de aprendizaje, el maestro enseña, orienta, planifica, gestiona, asesora, aclara dudas, señala caminos, utiliza múltiples estrategias, realiza talleres, para favorecer el aprendizaje. Es el *maestro total* que, siguiendo la propuesta lúdica, se abre a todas las posibilidades de su magisterio, para favorecer el estudio de acuerdo con la preferencia, necesidad e intereses de los alumnos.

4. *Favorecer los procesos educativos.* La visión estática de la realidad fue el producto de una concepción metafísica del mundo y del hombre (Flórez, 1994,240 y ss.). Hoy se reconoce que todo cambia, que la historia del universo, la vida, el hombre, se modifican en el tiempo. Por ello, la actividad social educativa es también un proceso que se configura a partir de múltiples acciones: curriculares, docentes, de aprendizaje, de pensamiento, de interacción, de planeación, de evaluación, de lectura, de escritura, etc. Favorecer los procesos educativos implica ser consciente del conjunto de actividades que los forman, lo que significa que los actores deben estar al día en los saberes que inciden en la educación. -

5. *Fomentar las prácticas cognitivas analógicas.* Como se sabe, la escuela siempre se ha interesado en el proceso lógico del conocimiento (Cárdenas, 1998). Sin embargo, la cognición lógica y analógica son dos procesos ligados al aprendizaje que se relacionan y complementan. El desarrollo cognitivo a través de prácticas que impliquen el razonamiento, desde los dos campos legales del sentido -lógico e imaginario (Oñativia, 1978)- debe favorecer los proce-

sos de inferencia y no la pura memorización, con el fin de cambiar los modelos cognoscitivos de los estudiantes, enriquecer la visión de mundo, contrastar conceptos y nociones, saberes e imaginarios, de manera que se vea claro la diferencia entre los hechos y conceptos frente a los fenómenos de sentido, como maneras integradas de dar razón de las formas humanas de percibir y conocer el mundo.

6. *Fomentar talleres de pensamiento crítico y creativo.* Una educación constructiva del conocimiento y de la autonomía debe utilizar el taller (Maya, 1996,20 y ss.) como una de las estrategias privilegiadas por la escuela; éste es un «ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida» (Ander Egg, 1991, 22).

Con los talleres, la educación puede volverse crítica con respecto a la capacidad de cambiar de puntos de vista y asegurar los soportes del saber; y creativa, en cuanto significa prestar atención a los valores, los imaginarios y los simbolismos, que se alejan de las formas prescritas de operar. El pensamiento creativo se aplica en todos los órdenes vitales, no es propio de genios, no se basa en estereotipos e intenta captar la realidad en todas sus conexiones. Si la literatura tiene la pretensión de educar para la vida, en la acción y la reflexión del taller se pueden crear ambientes que faciliten el cumplimiento de dicho propósito.

7. *Promover el juego como actividad que favorece la cognición, la interacción y la expresión.* El juego favorece el avance cognitivo, interactivo y expresivo de los niños; por tanto, es una estrategia de aprendizaje que revela intereses y necesidades desde los cuales debe partir la enseñanza. «El niño que juega -dice Piaget (1973)- desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales», en

una forma placentera, creativa, que lo estimula a continuar en esa actividad transformadora de la realidad a través de la imaginación. Por otra parte, el juego es una manera importante de actuar e influir sobre el mundo; es, también principio de la acción transformadora del hombre sobre la naturaleza y una especie de preparación para la actividad laboral, con la que mantiene una relación de contenido (Rubins-tein, 1969,645). El juego es al niño lo que el trabajo al hombre.

8. *Utilizar el razonamiento abductivo y trans-ductivo.* Los métodos de razonamiento favorecen el desarrollo cognitivo sistemático en los estudiantes, al mostrar caminos para resolver problemas a partir de principios y proposiciones teóricas de los cuales se infieren aplicaciones mediante el análisis de casos y según tipos de razonamiento. Estos procedimientos, basados en el juego de conjeturas de carácter predictivo o en la fusión sincrética de horizontes, dependientes de la causalidad psíquica, son útiles en el campo social y humanístico y, en especial, en las disciplinas del lenguaje y la literatura, en cuanto contraen relaciones estrechas con la mirada fenomenológica del sentido, con la interpretación y la argumentación; por tanto, constituyen estrategias pedagógicas valiosas que amplían la competencia cognitiva en los educandos y fortalecen su capacidad crítica y creativa.
9. *Emplear, las operaciones analógicas.* Las operaciones del campo analógico del sentido (condensación, desplazamiento, analogía, identificación, transducción, oposición, interacción, participación, enfatización, implicación, permutación, intensificación, repetición, superposición, amplificación, reducción, abducción, simbolización, mitificación, ensoñación, etc.), desde el punto de vista de la pedagogía de la literatura, soportan la creatividad y pueden servir de indicadores a los maestros. El empleo de estas operaciones exige, al estudiante, análi-

sis, posición crítica y actitud creadora y es base de la formación autónoma de la racionalidad dialógica. Su aplicación en la escritura refleja la conciencia de los procedimientos y formas de organización textual, y muestra mecanismos que permiten el desarrollo de la capacidad para escribir, competencia que contribuye a la formación integral del estudiante.

10. *Fomentar los procesos de lectura y de escritura.*

La lectura y la escritura son actividades fundamentales del desarrollo cognitivo, interactivo y expresivo del hombre. Si el conocimiento de la realidad es un acto de lectura mediante el cual se comprende, se crean modelos, se sistematiza y se le da sentido al mundo, mejorar la capacidad lectora significa también mejorar el conocimiento de la realidad y la posibilidad de actuar con autonomía y responsabilidad frente a ella. Así mismo, la práctica discursiva de la escritura tiene importancia por sus efectos sobre el pensamiento analítico, crítico y creativo. El lenguaje escrito es instrumento y mediación de las diversas facetas del pensamiento; la coherencia y dinámica de la escritura son útiles para la expresividad del arte y la literatura.

Las actividades previas de lectura, tales como ejercicios orales inductivos, lecturas relacionadas con la temática del texto, la ubicación de contextos internos o referenciales, la activación de marcos de conocimiento, facilitan la interpretación del texto más allá del nivel literal, a la vez que dan acceso a la red de sentidos, contenidos en los preasertos, presuposiciones, implicaciones y por los textos implicados y transformados en la intertextualidad.

Las estrategias pedagógicas tendientes a fomentar la formación de valores cognitivos, interactivos y expresivos no pueden ser ajenas a la racionalidad dialógica y a la ética discursiva; ellas son garantía de respeto a la vida y pueden favorecer el cambio permanente del ser humano.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDER EGG, Ezequiel (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio.

BAJTÍN, Mijail (1986). *Problemas literarios y estéticos*. La Habana, Editorial Arte y Cultura.

CÁRDENAS R, Alfonso (1998). *Un marco semi-discursivo y sociocognitivo para la enseñanza del lenguaje*. (Informe de investigación). UPN-CIUP 245 pp.

\_\_\_\_\_ (1999). *Naturaleza semiótica del pensamiento y pedagogía del lenguaje*. (Informe de investigación). UPN-CIUE 56 pp.

ECO, Humberto (1981). *Lector in Fábula*. Barcelona: Lumen.

FLÓREZ OCHOA, Rafael (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: Me Graw Hill.

FROMM, Erich (1953/1994). *Ética y psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica.

OÑATIVA, Óscar (1978). *Antropología de la conducta*. Buenos Aires: Guadalupe.

MAYA B., Arnobio (1996). *El taller educativo*. Santafé de Bogotá: Gente Nueva.

PIAGET, Jean (1973). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.

ROJAS HERAZO, Héctor (1976). *Señales y garabatos del habitante*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.

RUBINSTEIN, S. L (1969). *Principios de psicología general*. México: Grijalbo.

SABATO, Ernesto (1983). *Hombres y engranajes*. México: Siglo XXI.

## BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA GÓMEZ, Luis A. *El lector y la obra*. Madrid: Editorial Gredos, 1989.

ANTONIJEVIC, N. y CHADWICK, C. «Estrategias cognitivas y metacognición». En: *Tecnología educativa*. Vol. 7, No. 4, 1981-1982.

BALLY, Gusta v. *El juego como expresión de libertad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1958.

BONO, Edward de. *El pensamiento creativo*. Buenos Aires: Paidós, 1995.

BRUNER, Jerome. *Actos de significado*. Madrid: Alianza, 1991.

CAILLOIS, Roger. *El mito y el hombre*. México: Fondo de Cultura Económica. 1998.

CÁRDENAS P, Alfonso. *Docencia de la composición escrita*. Ibagué: Universidad del Tolima, 1996.

\_\_\_\_\_ *Elementos para la lectura semiótica del texto literario*. Pamplona: Universidad de Pamplona, 1994.

\_\_\_\_\_ *Escritura y visión de mundo en la narrativa de Rojas Herazo*, (Investigación inédita). Universidad de Cartagena, 1994.

\_\_\_\_\_ *Fémina Suite. Sociedad y Carnaval*. Tesis doctoral. Universidad Javeriana, 1992.

\_\_\_\_\_ *Principios cosmovisionarios para la docencia del lenguaje*. (Inédito). Universidad Pedagógica Nacional, 1998.

DELACROIX, Henry. *Psicología del arte*. Buenos Aires: Paidós, 1972.

DESROSIERS, Rachel. *La creatividad verbal en los niños*. Barcelona: Oikos-Tau, 1978.

\_\_\_\_\_ *L'enseignement de l'hémisphère  
cérébral droit*. Québec: Presses Universitaires de  
l'Université de Québec, 1992.

DUVIGNAUD, Jean. *El juego del juego*. México:  
Fondo de Cultura Económica, 1982.

ECO, Humberto. *Obra abierta*. Barcelona:  
Planeta/Agostini, 1992.

ELIADE, Mircea. *Mito y realidad*. 6- edición.  
Barcelona: Labor, 1985.

HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa*.  
Madrid: Taurus, 1989.

ISER, Wolfgang. *El acto de leer*. Madrid: Taurus,  
1987.

JAUSS, Hans Robert. *Recepción estética y  
hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus, 1992.

MOCKUS, Antanas y otros. *Las fronteras de la  
escuela*. Bogotá: Magisterio, 1975.

PIAGET Jean. *La formación del símbolo en el niño*.  
México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

WEBER, Jean. *Psicología del arte*. Buenos Aires:  
Paidós, 1966.

ZULETA, Estanislao. *Arte y filosofía* Medellín:  
Quipus, 1986.

## REFERENCIA

CARDENAS PAEZ, Alfonso. "Pedagogía y vocación ética de la literatura".  
En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facul-  
tad de Educación. Vol. XIV, No. 32, (enero-abril), 2002. pp. 123-133.

Original recibido: enero de 2001

Aceptado: marzo de 2001

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.

