



ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

LA LITERATURA, LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA: ENFOQUES Y TENDENCIAS

El lenguaje de la pedagogía. Otro acercamiento a la literatura**The Language of Pedagogy. Another Approach to Literature**Luis Alfonso Ramírez Peña¹ **Resumen**

Este artículo de reflexión es resultado de una continua investigación sobre el lenguaje y la pedagogía, principalmente, con dos proyectos: “El giro pedagógico” y “El giro discursivo”, apoyados por la Universidad Santo Tomás. Estos se derivan de la observación de muchas prácticas comunicativas y pedagógicas que han servido a la postulación de otro enfoque del lenguaje y sus consecuencias en otro modo de ser de la pedagogía. Las conclusiones y resultados se resumen en este artículo así: 1) el lenguaje se manifiesta en actos de comunicación y significación diversos: literatura, ciencia, ordinarios y coloquiales; 2) la literatura es una práctica discursiva creativa; es acto de significación estética en un modo particular de comunicación; 3) la pedagogía y la didáctica son prácticas comunicativas dialógicas con el fin de coadyuvar en la formación y búsqueda de conocimientos; 4) la didáctica, también como prácticas comunicativas dialógicas, incluye dos actividades simultáneas en el proceso pedagógico: lectura y escritura.

Palabras clave: literatura, discurso, pedagogía, didáctica, diálogo, acto de comunicación.

Abstract

Article of reflection, resulted from continued research about language and pedagogy, “The pedagogy turn” and “The discursive turn”. This research has been supported by Santo Tomas University. The investigations have been the outcome of the observation of many pedagogical and communicative practices that have functioned as the application of another language focus with its results in another way of being of pedagogy. Conclusions and outcomes from these researches and their consequences are the ones which are in this article, as follows: 1. Language manifests in communication acts and by means of diverse significations: literature, science, ordinary and colloquial discourses. 2. Literature is a practical creative discourse. Literature is an aesthetic signification act in a particular way of communication. 3. Pedagogy and didactics are communicative dialogic practices, including two simultaneous practices that have the objective of contributing to the searching out and the formation of knowledge. 4. Didactics, also known as dialogic communicative practices, include two simultaneous activities in the pedagogical process: reading and writing.

Keywords: literature discourse, pedagogy discourse, didactic, dialog, communication act.

¹ Doctor en Educación y doctor en Filosofía. Profesor del Doctorado en Educación de la Universidad de San Buenaventura en Cali, Colombia. Correo electrónico: luisalfonso5@yahoo.com.

Cómo citar: Ramírez, L. (2023). El lenguaje de la pedagogía. Otro acercamiento a la literatura. *Enunciación*, 28(núm. esp.), 109-120. <https://doi.org/10.14483/22486798.20502>

Artículo recibido: 19 de febrero de 2023; aprobado: 17 de agosto de 2023

Introducción

La pedagogía y la literatura como discursos, uno como práctica del mundo del saber y del conocimiento, y el otro en el mundo del arte, se entrecruzan en el cumplimiento de las funciones del primero, el discurso pedagógico, en su búsqueda de creación de capacidades y condiciones creativas y literarias en los educandos. Así, la pedagogía es una práctica de *enseñar*, entre otras, la literatura, que es una práctica comunicativa y que, a diferencia de los demás discursos, se realiza en procesos de producción e interpretación, lectura-escritura-lectura, en diálogo con las diversas voces que participan en la integración de sentidos y con las particularidades propias de este discurso.

Con estas afirmaciones sobre un nuevo enfoque para el lenguaje y su pedagogía, especialmente de la literatura, se espera responder a los problemas y críticas que se generan en los maestros del lenguaje por asumir postulados que en la práctica pueden resultar discutibles como: *La educación es para enseñar el mundo objetivo que el maestro sí conoce y transmite al estudiante para que repita en las evaluaciones. Creer que El lenguaje es el conjunto de palabras del diccionario, y las reglas gramaticales que permiten construir oraciones correctas; Enseñar literatura es leer obras literarias haciendo resúmenes; etc.*

Entonces la pregunta, reiterada en diversos momentos, es: ¿Se enseña la literatura, en el sentido de transmisión de un saber, que supuestamente sabe el profesor, al estudiante que lo desconoce? Y ¿qué se enseña, si se admite que la literatura incluye, simultáneamente, procesos de lectura y escritura? ¿Es posible cambiar los enfoques pedagógicos adecuados a la condición y naturaleza de la literatura? Estos interrogantes surgen al observar los procesos de dominio de la capacidad creativa que han tenido grandes escritores: Homero, Cervantes, Borges, García Márquez, etc. Al parecer, han sido prácticas de lectura y de imaginación creativa que han aprendido, y hasta apropiado, de otros grandes escritores, de pensadores y de la observación

crítica del mundo que los ha rodeado. Pero los maestros de literatura también podrían, y pueden, haber influido con las recomendaciones de lectura y escritura apropiadas a estas necesidades pedagógicas de los escritores.

Para entender y proponer procedimientos pedagógicos en ayuda de la formación en literatura, se presenta, inicialmente, como resultado de los desarrollos de las investigaciones del giro discursivo y del giro pedagógico; para finalmente hacer algunas recomendaciones didácticas de la lectura y escritura de la literatura. Se propone dar las razones suficientes, con replanteamientos de la pedagogía, del lenguaje y de la literatura, para un enfoque alternativo en la creación de condiciones adecuadas para el cultivo y la creación literaria, desde otras maneras de escribir y leer los textos literarios. El desarrollo de esta propuesta comprende las siguientes partes:

1. El lenguaje se manifiesta en actos de comunicación y significación diversos: literatura, ciencia, enunciaciones ordinarias y coloquiales.
2. La literatura es una práctica discursiva creativa; es acto de significación estética en un modo particular de comunicación.
3. La pedagogía es práctica comunicativa dialógica con el fin de coadyuvar en la formación y búsqueda de conocimientos.
4. La didáctica, también como práctica comunicativa dialógica, incluye dos actividades simultáneas en el proceso pedagógico: lectura y escritura.

Todos los apartes del trabajo son manifestación de unos presupuestos que han sido mantenidos transversalmente en otras producciones (Ramírez, 2004, 2007, 2018, 2020a, 2020b, 2020c).

Para el desarrollo de la conceptualización y propuestas de otra pedagogía de la literatura, se mantendrán los siguientes principios teóricos y prácticos:

1. Se reivindica al individuo como agente principal y responsable de los procesos de comunicación y significación.

2. El lenguaje se entiende y explica por ser principio y medio de los actos de comunicación y de producción discursiva.
3. Todas las producciones discursivas en los actos de comunicación son procesos de articulación de voces de interlocutores, de otros textos, incluso de sí mismo del autor.
4. La literatura es práctica discursiva con alcances expresivos que manifiestan la original visión del escritor sobre sus mundos.
5. La pedagogía se justifica en actos de comunicación dialógicos y de reconocimiento a las diferencias existenciales de los otros.

El lenguaje en condición de discurso

El lenguaje se manifiesta en actos de comunicación y significación diversos: literatura, ciencia, enunciaciones ordinarias y coloquiales. Con el fin de proponer innovaciones de la pedagogía, es necesario respaldarse en una concepción más abierta y dinámica del lenguaje y aceptarlo como una práctica discursiva. Así, es necesario entender que el lenguaje es el medio significante y significador con el cual se construye, se comunica y se interactúa entre personas, y grupos sociales, mediante el uso de tecnologías que se han venido desarrollando desde los orígenes de la humanidad en lo oral, escrito y digital. Y por su condición de significador, el lenguaje se desarrolla y se especializa según las condiciones culturales y sociales, a partir de las cuales surgen prácticas discursivas con procedimientos de significación hasta cierto punto compartidos, pero desde las que las particularidades corresponden a los individuos que producen los discursos.

Los actores del discurso son quienes animados por intereses y sus necesidades humanas significan utilizando los medios significantes disponibles, palabras y expresiones, medios visuales, auditivos, etc., y articulándose en un ámbito común de saberes con el posible destinatario y con los dominios de saberes, deseos y experiencias de

los interlocutores reales y posibles. La significación que produce el locutor no consiste en establecimiento de correspondencia entre enunciado y algún tipo de realidad, más bien, moldea una realidad adecuada a la prefiguración de su posible interlocutor. En otros términos, construye su discurso con la apropiación de voces de los otros, del otro y de sí mismo para articular su propia voz. Por eso, no es posible hablar o explicar un texto en sí mismo, como si este existiera independientemente de sus actores y circunstancias de producción.

Metodológicamente, se exige reconocer el texto como el resultado de un proceso indefinido de significación, la misma exigencia para su lectura. Su lectura es un encuentro con vetas de sentido inciertas que han sido provocadas en su escritura. Y esa diversidad de necesidades e intereses en la producción discursiva se manifiesta en la variedad de géneros del discurso, literario, de la vida cotidiana, académicos, pedagógicos. Sus motivaciones orientan modos de significación diverso. El literario por su motivación expresiva apuntaría a una significación metafórica con recargo de imágenes, mientras que la significación científica técnica tiende más a la significación metonímica con conceptos y relaciones de causa efecto.

Por otro lado, el acto de comunicación generador de discursos, entre otros, del literario y el pedagógico, incluye en la producción varias interpretaciones. Eso le sucede a quien escribe un ensayo o una novela; ha tenido que leer o conocer otros textos y experiencias, incluso propias. Toda producción de cualquier texto oral, escrito o digital, supone antes y al mismo tiempo un proceso de interpretación de otros textos del dominio del locutor. Textos o contenidos procedentes de otros textos concretos ya leídos; por ejemplo, del imaginario que presupone del dominio de su interlocutor, o incluso, de textos construidos por sí mismo. Esta es una perspectiva que cambia el objetivismo en el que se explicaba el lenguaje en su condición de representación de un supuesto mundo real; ahora se incluye en el acto discursivo, también, las

dimensiones subjetivas e intersubjetivas por parte de un actor de la significación del texto, en el caso de la literatura, del escritor.

Se trata en este enfoque de sostener la *perspectiva del lenguaje* y no la de la lengua, con un cambio en la concepción de experiencia: la profundización y reflexión por parte del individuo a través del afecto, la existencia activa, los sentidos despiertos y la memoria que perdura; no a partir de las prácticas de la nemotecnia o la memoria de corto plazo que ha primado en la enseñanza.

Mientras las lenguas nos separan, el lenguaje nos une, noción aprehendida de Babel y reactualizada hoy. Reflexión imposible de exponer en otras épocas, por el predominio de la explicación racionalista; al lenguaje se le había asignado un valor representativo: “Desde entonces se desechó cualquier posibilidad de entender sentidos sociales o subjetivos. Se asumió el lenguaje en una dimensión instrumental como paradigma y como partida para las axiologías del discurso” (Ramírez, 2007, p. 253). Solo se concebía el significado o concepto, desconociendo la intención (propósito de comunicación, determinación de la voluntad o el designio del acto comunicativo) y el sentido (modo particular de entender una cosa, explicitado por el contexto o ámbito, y por las circunstancias; su interpretación). Aquí se ha confundido el logos con la razón, una verdad impuesta, independiente de la experiencia, un imperativo aislado, inmutable, fijo. El concepto “es una representación abstracta y generalizadora de los objetos y los procesos, resultado de la descomposición del mundo percibido, o “mundo representado en rasgos generalizados que sirvan a la constitución de representaciones tipo o modelo” (Ramírez, 2007, p. 188).

Esta es una herencia del racionalismo, donde el concepto como representación era igual a un significado. El significado se convertía en una representación de la representación.

Durante siglos, la interpretación generalizada sobre el lenguaje le confería a este un papel estático y descriptivo. Definición reducida que se puede tomar de los estudios y, últimamente, de la ciencia del

lenguaje, con una visión de capacidad de comunicarse por medio de sistemas de signos (las lenguas o idiomas) utilizados por grupos o comunidades sociales. Las tradiciones han separado al lenguaje de sus poderes y condiciones de uso, desconociendo así, primero, su dominio de gran capacidad significativa, de multiusos y de las cosas que se pueden hacer con las palabras, gestos, sonidos, escrituras, expresiones lingüísticas o extralingüísticas, y segundo, que puede, en unos contextos, constituirse en poder, y en otros, para liberarse de cualquier opresión. El lenguaje permite al individuo ser libre y emancipado y uno de esos ámbitos más apropiados es la literatura.

Por su parte, en su libro *El orden del discurso*, Foucault (1992) analiza la significación en la relación entre sujetos, en cuanto a las barreras del decir. Son las disposiciones de las instituciones que se enfrentan al principio del deseo, que es eminentemente libertario. El deseo que se opone al sometimiento, a las clasificaciones forzadas, a las regulaciones y a las limitantes, la mansedumbre de las verdades forzadas, la domesticación a las malas. Es el individuo enfrentado a la organización que lo amarra; lo desconoce; le deniega decir o no decir; concede verdades a unos y expulsa a los otros; desconoce o quita las voces; lo forza a repetir los discursos, con su disposición disciplinar de teorías, técnicas y léxico, su proceder elitista, propio de los espacios vedados, bajo el cumplimiento de leyes estrictas, dogmáticas, y por tanto excluyentes.

Foucault desentraña el comienzo de este malestar: el individuo se encuentra sometido a una realidad que es una multiplicidad dispersa y discontinua, sin posibilidad de sincronización. Los hechos ya no coinciden en el tiempo; es decir, no son sincrónicos; al contrario, la historia tiene un aspecto móvil, argumento que contraría el fundamento de las ciencias positivistas afincadas en la lengua y el texto inmutable, fijo, disciplinar, heredero de un pasado.

Esa realidad es para Foucault (1992) una experiencia que se organiza en un juego de contrarios,

identidad y diferencia, de lo mismo y de lo otro. Por consiguiente, la fundación de lo otro, de lo extraño, lo que no comprendo y me aterra (lo desconocido intencionalmente, lo que está fuera de mí) como parte íntima de lo mismo, invita a pensar de otra manera, a dialogar con lo que me encierra. El pensamiento se despliega ahora a lo impensado, incluso a lo impensable, a la alteridad, al silencio, al inconsciente, a la sinrazón, a lo marginal, a la locura, la enfermedad, lo que está por fuera del centro, pero desde la aceptación del estallido, de lo disímil. Es la instauración de un nuevo diálogo, donde la frontera marca otro lugar, un lugar para lo otro y el otro: el alejado por la razón, el marginado, el asimilado, el forzado a repetir con la advertencia del castigo, el olvidado por las normas del despotismo ilustrado y la tradición arcaica, fundamentalista y conservadora. Y frente a lo dicho, ¿el lector cómo permanece? Integrado a un todo único, consolidado por criterios de soberanía externa, dado que extravió la posibilidad de aportar su punto de vista, su enfoque, su ángulo de visión y expresar sus vivencias, su talante crítico, pues la lectura no sobrepasa el gusto privado, disfrazado tras los lenguajes formales del *establecimiento*.

Así las cosas, el lenguaje debería servir a la exposición de ideas y gestos del individuo, al conocimiento y la acción conjunta, pero de otro modo. Es necesario enfatizar que cuando nos referimos a *lenguaje* hacemos mención al mundo construido por el individuo en su proceso de reconocimiento personal y social, a partir de sus experiencias, influencias, herencia, formación, corporalidad, alteraciones, espacio interior, saberes, vida comunitaria e historia. Tal universo es particular, sin igual, dotado de sellos, improntas o huellas exclusivas, signos, señales de su creador. Él las consolida en su interior, pero como es un ser social, recibirá las influencias de su grupo social y de su cultura. Avanza su formación en medio de dos movimientos, uno de culturalización-socialización y otro de individualización. La lengua es producto del proceso colectivo; el lenguaje, lo es

de aprendizaje particular y de conjunto, pero de expresión individual.

Si se retoma uno de los procesos del acto de comunicación, la lectura literaria, como interpretación, también, es un ejercicio de apropiación de los contenidos y saberes de los textos con los cuales se establece la relación. El resultado de una lectura no es un delimitado contenido apropiado del texto, son algunos enunciados de apariencia afirmativa que provocan indefinidos interrogantes e incertidumbres. Precisamente, el carácter dialógico permite que, ante el no cierre del acceso al sentido, la duda no cese; más bien continúa la dinámica de preguntas y respuestas. Es lo que hemos llamado *la lectura como provocación*. Se trata de una lectura hermenéutica crítica que intenta recomponer fragmentos, reunir lo que está atomizado y brindar la unidad espiritual e intelectual perdida a través de la palabra que revela una nueva época de incesantes dramas y de profundos conflictos. No la lectura que únicamente busca recopilar información.

Para el lector, la mencionada actualización del sentido –producto de la interpretación– se mueve de forma diligente, y relacionada con su mundo potencial, posible, lúdico y creativo, y que presupone, al tiempo, un universo reflexivo, un intercambio de pareceres y una expresión del acontecimiento, a través de manifestaciones materiales como la literatura. En lugar de reproducir sentencias, juicios e ideas ajenas, de clonarlas o repetirlas eternamente, se trata de concebir la diferencia por medio de la crisis, la polémica, el debate, la desavenencia, el dilema y la alternativa múltiple de frente a los problemas que el lector posee. La lectura debe dirigirse, por consiguiente, a la formación de todos los lectores críticos y de ocio, no solo desde el plano intelectual o de las perspectivas lógicas, sino, también, desde los aspectos emocionales e ideológicos.

Ancha y elevada incertidumbre entre acciones de continuidad y discontinuidad, de meditación e invención, una práctica vital que pasa por

comprender-entender y hacer el mundo a imagen del individuo, de sus necesidades y proyecciones, es decir, el lenguaje. La esencia del lenguaje está enmarcada en el esfuerzo convergente y divergente de poner en acción el hacer exterior y la voz interior, compaginar ambos momentos, las dos realidades, subjetiva y objetiva, hacer que se afecten mutuamente. Se trata de concebir la lectura como diferencia y vivencia distinta e irreducible. La lectura entendida desde la experiencia y no solo a partir del conocimiento reductible de un objeto. Incluye la interiorización de los afectos y la memoria; es decir, hace de la vida interior, lo cognoscitivo y lo práctico un solo conjunto interdependiente.

En consecuencia, la lectura de la literatura debe hacerse como un acto de riesgo, incertidumbre y ambigüedad, nociones propias de toda obra auténtica y que solo se puede provocar con su contacto profundo. Leer es una incursión personal por medio de la pasión y de la duda, de la apertura constante de los sentidos, el tiempo del lenguaje, de lo no verbal y su ampliación de las fronteras, al no reducirse a la exterioridad o al conjunto de habilidades para la expresión y la comunicación, que algunos denominan *competencias*. De estas últimas, [Ramírez \(2004\)](#) afirma:

La más conocida es la competencia lingüística, usada con un sentido técnico para describir las capacidades necesarias de un hablante, para comprender y producir oraciones o participar en la comunicación. Aquí se olvida la interpretación como la capacidad para reconocer y actuar en la producción cuyo origen es metafórico, reconstruir el sentido de los enunciados, detectar los vacíos o las incertidumbres nacidos de la articulación de los discursos y las experiencias compartidas. (p. 178)

De este modo, la lectura deja de ser objetiva, porque interviene el deseo y la sugestión, el dominio subjetivante. El lector realiza el viaje ontológico al fondo del libro, intenta recuperar la

experiencia original o inicial de la *escritura* y abre una distancia al interior de la obra, la cual se convierte también en un espacio creador de búsqueda, el lector y su fábula de la imaginación, valoración de la experiencia propia y ajena, o en palabras de [Mélich \(2019\)](#): “Cada nueva lectura, sea literaria, filosófica o incluso artística o musical pone al lector frente a ‘algo’ que excede su capacidad de comprensión, frente a las experiencias extrañas y desconocidas” (p. 17).

La literatura es una práctica discursiva creativa

La literatura es una práctica de escritura creativa con el lenguaje en relaciones diferentes a las establecidas en las demás escrituras.

La literatura es, precisamente, la práctica discursiva más compleja e irreducible en su interpretación, porque el autor logra construir un mundo ilimitado e irreducible a alguna representación directa del mundo. Su significación tiende a ser alegórica y con usos trópicos de las palabras, metáforas, metonimias y demás creaciones llamadas *figuras*. Estas, más que poseer un significado literal, contribuyen a integrar la perspectiva de mundo que su autor ha querido darle. Son sentidos analógicos, pero con sobradas aperturas de los insondables mundos que son convocados en la secuencia significativa que se logra escribir. Y en este discurso, lo mínimo requerido en su lenguaje para comunicarse con sus lectores, es el uso de los significantes propios de la lengua común, porque la obra literaria no se crea en función de imaginarios lectores. Ante la inmensidad de saberes y conocimientos aprehendidos, apropiados y recreados, el escritor visualiza y escribe su mundo en las ambigüedades de las palabras y las incertidumbres de las polifonías de los enunciados por su articulación en el texto y el contexto.

La literatura es discurso distinto de los demás, como entre otros autores lo afirma [Gadamer \(2004\)](#): “En el poema no solo se consuma la producción

de sentido duradero en la palabra que se exhala, sino que en él adquiere duración la presencia sensorial de la palabra” (p. 145). En una novela puede incluir un relato, pero se cuenta de tal modo que crea indicios de interpretación para el diálogo crítico con su lector.

En este sentido, los textos de la literatura no son contenidos para enseñar, sino saberes para interpretar y dialogar con ellos. Es una hermenéutica que permite entablar una relación dialógica del intérprete con lo interpretado, relación abierta, cargada de posibilidades de sentido. Sus tres sentidos –“¿Qué dice?”, “¿Cómo se dice?”, “¿Para qué y por qué se dice?”– se refieren al hecho de la mediación, un interpretante con la intención de descubrir, sospechar o dejar pendientes sentidos. En [Ramírez \(2020c\)](#) se le advierte al lector ingenuo de las trampas de ser manipulado o engañado, porque en la mediación del lenguaje no lee e interpreta con curiosidad e inquisición, sin agotar el acceso al contenido de lo que oye, ve o lee en cualquier tipo de texto (p. 32).

Lo anteriormente afirmado con respecto a la literatura es contrario al mundo monótono, cuadriculado y aburrido, en donde no hay intercambios de experiencias, los criterios se unifican; se excluye la dimensión crítica; la irreflexión es notoria; no se trasciende el gusto privado del individualismo, disfrazado de egos, narcisistas y hedonistas; los lenguajes se institucionalizan; sigue la alienación del hombre; continúa la creación artificial de un universo. Ante esto, surge la necesidad de la interpretación. Esta última, asumida como entendimiento incierto y creativo de los discursos de las personas, es una alternativa para buscarse y entenderse uno mismo y entender a los demás. Los esquemas, los modelos de mundo, las teorías y hasta las metodologías pueden ayudar, siempre y cuando no sean instrumentos para someter al sujeto, ni medios para crearle visiones e interpretaciones que no le pertenecen. En cualquiera de las lecturas y actos de entendimiento, el sujeto puede hacerlo desde su propia condición, rompiendo barreras y los velos

que ocultan sentidos que no todos perciben. La interpretación es no dejarse repetir, ni entrar en el mismo círculo de los otros. Es no dejar reducir su diferencia a las reiteraciones de los demás, con quienes se comparte el anonimato, en una masificación en la que todos carecen de voz, porque hay una sola que los domina y los representa. En otras palabras, cada uno de los lectores necesita construir su propia interpretación en su condición de poseer deseos y experiencias específicas.

En síntesis, la literatura despliega primero la vivencia de los sentidos; procura conmocionar los sentimientos y afectos del lector; y luego, suscita la reflexión sobre esa práctica, que después, ayudada por ciertas voces de la tradición, ilumina el pensamiento propio y el alto propósito de transformación. Toda teoría es posterior a la experiencia.

Las pedagogías son prácticas comunicativas dialógicas

La consideración de la producción de discursos como actos de comunicación implica aceptar que, en la enunciación, como combinaciones de expresiones y palabras, según el propósito, su actor involucra, simultáneamente, relaciones intersubjetivas por asumir a un interlocutor; relaciones objetivas con otros textos sobre los cuales se refiere; y relaciones subjetivas, es decir, consigo mismo. Tradicionalmente, incluso en el discurso pedagógico, el énfasis ha sido para las relaciones objetivas, porque se cree que la educación cumple su función cuando el profesor transmite datos de un supuesto mundo objetivo, para que luego se evalúe la capacidad de repetirlos. El éxito de la pedagogía, según estos, se reduce al aprendizaje, pero no a la crítica, a la transformación y a la creación del conocimiento. Pero de acuerdo con el mismo acto de comunicación con el cual se define la pedagogía, se requiere abrirle el espacio a los estudiantes para que sean actores de su propia formación, e indudablemente que, para ello, el enfoque pedagógico más indicado es el *diálogo*.

El *diálogo pedagógico* debe ser retador, provocador y mantener la estructura argumentativa en la dinámica discursiva. Esto exige que el profesor tenga la capacidad de constituirse como par del estudiante, que reconozca y respete los argumentos para los planteamientos del otro, de la misma manera como sus afirmaciones deben ser suficientemente clarificadas y sustentadas. Las diferencias de criterios o puntos de vista pueden ser respetadas, si se contradicen con las suficientes razones. Pero no se trata de que alguien gane para finalizar el encuentro, se trata de dejar más dudas e interrogantes que afirmaciones. A más dudas pendientes de resolver en una clase o en una discusión con pares, más insiste en indagar y entender los problemas en discusión.

Como se puede advertir, la propuesta aquí presentada está a favor de una *pedagogía dialógica, interpretativa y crítica del lenguaje*. Un diálogo que se construye sobre las bases del acto comunicativo en el que participan las diferentes esferas del mundo, interior del autor o subjetiva, intersubjetiva por la relación con el supuesto interlocutor, y objetiva como mundos externos representados, en interacciones que incluyen dialécticamente la voz del otro. El diálogo pedagógico significa agenciamiento del propio sujeto en la formación integral. El profesor crea condiciones para que los estudiantes puedan dialogar reconociéndose como diferentes y reconociendo las diferencias con el otro.

En un libro reciente de [Ramírez \(2020b\)](#) se reitera la validación de una nueva propuesta teórica sobre el discurso que nace para responder a los problemas surgidos en las explicaciones y las teorías de la comunicación y del lenguaje. Esta concepción, que difiere de los modelos teóricos tradicionales, ha mostrado ser la base conceptual de la definición de diálogo como elaboración y generación de sentido desde la perspectiva del individuo, pero que incluye una relación con el otro, el interlocutor en sus construcciones referenciales del significado del texto.

En educación y en pedagogía, se justifica ser y propiciar el escepticismo porque impulsa la búsqueda permanente de dudas, interrogantes y explicaciones. Si se compara al escéptico con el dogmático, se tiene que aquel pone en duda todo; el dogmático (el ingenuo o fanático incondicional de las doctrinas en boga, él cree que él tiene la verdad y que nosotros vivimos en el error) se adhiere acríticamente a las tradiciones caducas de autoridad que solo les interesa la demostración positivista, la prueba y el análisis, y descarta la defensa del punto de vista y las circunstancias, la argumentación del individuo. El escéptico desacraliza todo conjunto de verdades impuestas, narraciones afincadas por la cultura; cuestiona todo posible engaño, ilusión y absoluta certidumbre, lo irrefutable en apariencia. Escéptico es quien manifiesta su desconfianza creadora e instaura la duda o el temor sobre opiniones, creencias y razones lógicas. Lo científico, en su reducción epistemológica, desconoce el rango de la experiencia sentida, el elemento lúdico y transformador de la realidad y por supuesto la praxis. Es la lucha de la domesticación normativa (la absoluta certeza del cálculo y de la lógica, la tara normativa de las conclusiones, la arrogancia de la metodología sobre el método, la formalidad asfixiante); esta domesticación contra la creación incesante de la lectura, su indagación de relaciones, trastocación y permuta de elementos, existencia de realidades múltiples, ánimo de persuasión, creatividad, divergencia, libertad y trascendencia, el humanismo agudo y despierto.

La pedagogía, como práctica comunicativa, ha tenido la opción de ser monológica o dialógica, es decir, polifónica. La primera ha sido la tradicional con la cual el profesor tiene todo el control de la palabra, dado que él es quien enseña y tiene la autoridad con la palabra; el estudiante solamente la tiene cuando se le permite preguntar o cuando debe confirmar su aprendizaje en las evaluaciones. En cambio, en la dialógica, maestro y discípulo son pares, intercambian opiniones

y dialogan sobre posibles respuestas a sus propios interrogantes, de la mano de su propia voz o saberes constituidos.

En una dimensión dialógica, Gadamer (1988) decía acerca de los textos que son “manifestaciones vitales fijadas duramente que deben ser entendidas, lo que significa que una parte de la conversación hermenéutica, el texto, sólo puede llegar a hablar a través de la otra parte, del intérprete” (p. 466). Y la interpretación de la otra parte, no es repetición; es duda, alternativas, iniciativa, espontaneidad, apertura, obertura y disenso.

Los profesores de lenguaje, y quienes tienen la tarea de enseñar literatura con un compromiso de pedagogía dialógica, necesitan abandonar las creencias de que su tarea es enseñar la lengua, y limitados a enseñar gramática como modelo de la competencia ideal del hablante, de acuerdo con las reglas que le imponen al sujeto desde afuera, y a reducir las lecturas a resúmenes concordantes con el que podría hacer el maestro. A estos maestros les importa más el estilo que el lenguaje, y en lugar de enriquecer el mundo espiritual e intelectual del estudiante mediante hondas experiencias y vivencias, se limitan a realizar extensas correcciones gramaticales, convencidos que es la vía segura para cualificación del individuo. Por el contrario, es necesario entender que el lenguaje es producto del hacer por el mundo, de construir sus palabras propias. Posibilidad de creación, de juego y transformación del universo donde vive, intento de expresar su propia voz. Hecho fundacional: en el mundo del lenguaje, la palabra tradicional se rompe; quiebra la relación formal entre las palabras y las cosas; asume la honda experiencia como comienzo y arribo de su existencia.

La didáctica, prácticas comunicativas dialógicas

Según el enfoque, la didáctica incluye dos procesos: uno, interpretación y lectura de textos orales o escritos; dos, producción oral o escrita. Sin

embargo, en este artículo se ha enfatizado en la lectura y producción escrita (alfabética).

Los procesos de lectura y escritura son recíprocamente necesarios pues, como ya se ha afirmado anteriormente, la escritura de cualquier pieza de la literatura requiere haber mantenido una cierta dedicación a la lectura de los mundos, a través de sus textos y demás expresiones significativas. Es la condición necesaria para emprender la práctica de la escritura literaria. De esta manera, un escritor se hace en sobradas prácticas de lectura y escritura, no necesariamente escolarizadas, sino en cualquier espacio y tiempo. Pero en cualquiera de esos momentos, es preciso tener pasión y gusto por los dos procesos. Uno se puede imaginar la gran cantidad de libros de caballería y de historia que debió leer Cervantes y todos los ejercicios de escritura ficcional que desarrolló para llegar a ese momento de su extraordinaria obra de *Don Quijote*. O las lecturas que debió realizar García Márquez sobre tragedias griegas, historias sobre los gitanos, la lectura de *Don Quijote*, y de obras de W. Faulkner, de textos de la historia de Colombia. También de las tantas producciones literarias de cuentos y novelas antes de imaginarse y escribir la monumental obra *Cien años de soledad*.

Vale la pena insistir en que, para ser autor de la literatura en cualquiera de sus géneros, novela o cuento, poesía, drama, ensayo, crónica, etc., se requiere una vocación especial que se va constituyendo con el hábito de la lectura. Lecturas frecuentes comentadas y criticadas a través de prácticas de discusión con pares, y de escritura, igualmente compartidas y recibiendo sugerencias para mejorar. Pero, si se trata de los encuentros con el maestro de literatura, es recomendable avanzar en las lecturas de las grandes obras y reconocer tendencias de la literatura y podría recomendarse algunos procedimientos, tanto para la lectura como para la escritura.

Es posible que, para una didáctica de la literatura literaria, en el mejor procedimiento didáctico para la formación propia, solo o con el

acompañamiento del docente, se logre superar cada una de las capacidades que deberían ser ideales en una excelente lectura:

1. *La comprensión de qué dice el texto.* Seguimiento a los contenidos referenciales de las oraciones en sus integraciones en la totalidad del texto. La historia contada o el qué se dice en la novela, por ejemplo (Ramírez, 2020a). Esta lectura se desarrolla cuando se entiende el significado literal, incluso con la aclaración de significados dudosos por su poco uso, o por haberse constituido como tropo: metáfora, metonimia, sinécdoque, símil, etc. Además, se logra asumiendo el texto como resultado de un acto de información verdadero
2. *El análisis o descomposición del texto en sus voces constituidas y organizadas en una totalidad con perspectivas narrativa, argumentativa o descriptiva.* Generalmente, el primer caso, el de la narrativa, es el de la novela o el cuento; en el segundo caso, de la tragedia; y en el tercero, de la poesía. Este segundo acceso a la obra es posible con el ejercicio pleno del diálogo porque son los saberes de los lectores y experiencias los que les permiten reconocer la organización de las voces y contenidos del texto
3. *Interpretación crítica.* Una vez el lector ha conocido la organización interna en términos de voces, puede expresar su propia voz crítica en relación con la obra y su modo de mostrar sus mundos, para lo cual es necesario haber reconocido las voces seleccionadas y sus posibilidades de organización; por ejemplo, la perspectiva del narrador y sus modos de narrar y provocar indicios de otros enfoques para ver la realidad social y cultural.

En relación con la *didáctica de la escritura de la literatura*, podría resultar importante comenzar por producir textos, cuidando la capacidad de comunicar un contenido verdadero, coherente y entendible para sus posibles interlocutores. Este

interés por producir un contenido, por apuntar al qué se dice, es escritura común a todo tipo de texto, y aunque el qué de una narrativa literaria es ficcional, se puede comenzar de igual forma que los otros. Un segundo aspecto a tener en cuenta es el cómo se cuenta en una novela, o cuento, etc. Se adquiere condiciones para crear perspectivas narrativas con la creación de narradores, con ubicaciones espaciotemporales de los eventos; incluso, con valoraciones y focalizaciones de los eventos. Escribir un ensayo es precisamente tener la capacidad de crearse su punto de vista enunciativo. El tercer aspecto, de por qué y para qué se escribe, es lo más difícil de alcanzar, pues allí el escritor tiene que lograr con los dos momentos anteriores, construir una ficción de los mundos y contarlos de cierto modo, mostrar o plantear su propia visión del mundo. Lograr, por ejemplo, en *Don Quijote*, que Cervantes construyera un mundo, incluso que lo trascendiera a él mismo, con el relato de un caballero andante, inauguraba en su visión el mundo de la Ilustración, con pleno dominio de la escritura.

En una didáctica de la literatura, conversar, escuchar y leer, podrían ser herramientas excepcionales, siempre y cuando, tanto maestro como estudiante tengan una participación agentiva; es decir, que puedan estar proponiendo y refutando con argumentos. Argumentar es defender un punto de vista y verse obligado a ello. Gracias a las diferencias, surgen nuevas ideas.

Con los anteriores planteamientos sobre el acto de comunicación y la producción del discurso se clarifica otra perspectiva sobre el lenguaje en su utilización en la pedagogía y la didáctica. Sin embargo, conviene aclarar su relación con la hermenéutica, manteniendo en la base el principio del reconocimiento y respeto por la diferencia; el principio de la pregunta (*leer es sospechar*); la presencia de una congregación de voces (*polifonía*); y la consideración por el punto de vista del individuo creador, a quien se le rescata y se le devuelve su protagonismo esencial. La pedagogía aquí

es ejercicio que parte del interrogante y de la provocación y que lleva por un camino que implica actividad continua de la comprensión, la interpretación y la crítica.

Esta propuesta, también, es otro enfoque de la hermenéutica, porque en la comunicación se manifiesta el intelecto, el afecto y la imaginación del locutor y el interlocutor, individuos activos que se diferencian o se identifican desde su particular perspectiva de ver y enunciar el mundo, sus conflictos y organización de sus voces, en la tarea de crear sentido en la interpretación profunda de la palabra. Así, la lectura es imaginativa y creadora, si contiene un simbolismo personal, visión, reconstrucción, reelaboración, recreación, comprensión e interpretación del lector, una de las maneras de la reactualización del discurso.

La lectura, luego de toda explicación (dominio de la razón lógica y del discurso científico), entra a la experiencia de la ruptura y de la distancia crítica, porque en cada intérprete lector hay una disputa interna con sus contradicciones, al tiempo que explora su lugar de la imaginación, su propio espacio, rastrea conflictos, separaciones, choques de voluntades; dibuja permanencias, transformaciones y relaciones nuevas entre las cosas.

Durante los cursos de literatura se recorren diferentes modelos de análisis, tesis, sistemas y estructuras. En [Ramírez \(2007, p. 156\)](#), se afirma que el texto ha sido considerado como una abstracción de contenidos y representación ejercida por el lenguaje en la articulación del discurso. Sin embargo, no se trasciende de esa categoría; se explica; se descompone el texto como un objeto neutro, autónomo, sin relaciones con el medio y el ámbito donde fue creado por un individuo. No se arriba a la interpretación; es decir, a la creación de sentidos individuales, a la actualización del discurso; ni se reconoce desde dónde y quién enuncia, ni las voces que intervienen y definen el qué se dice, cómo se dice y para qué se dice. La pedagogía y enseñanza de la literatura se quedan en el plano de los significados, en la gramática

del texto. En cambio, con el enfoque presentado se propone una gramática del discurso, un entendimiento de otras facetas sociales e individuales del lenguaje, sin reducirse al principio y la ley. La intención aquí es buscar y descubrir mayores expectativas de sentido.

Aquí, leer, escuchar y conversar son tres maneras de entender el mundo y sus interpretaciones, pero entendiendo al otro, superando la inmediatez del significado y descubrir con el lenguaje, del otro y el mío, las ideas singulares, particularidades, planteamientos y condición de persona. Así, se entendería mejor los puntos de vista, las perspectivas disímiles con las cuales se ve el mundo. Se podría acceder a los sentidos ocultos del otro, pero de la mano de una actitud de respeto. Todos pueden aportar a sus interlocutores sus experiencias, sus enfoques y explicaciones. Es posible aprehender, además de la información, modos de actuar, comportarse y comprometerse con los demás; de utilizar el lenguaje con resultados provechosos; y, sobre todo, ser auténticos y no repetidores ingenuos de lo que otros dicen.

Conclusión

Pensar dialógicamente el compromiso pedagógico de la literatura como lenguaje comienza por aceptar que el diálogo no tiene término. Es similar a la concepción de Platón con sus diálogos: no tiene inicio, ni fin en relación con las ideas y los temas que se discuten. Es necesario, por tanto, una hermenéutica o interpretación del mundo de la vida que mantenga a los habitantes del mundo pensándose, discutiendo y entendiendo sus sentidos. La pedagogía del diálogo desde la literatura y su lenguaje lleva a que maestros y estudiantes estén siempre dudando, cuestionándose y buscando respuestas a los problemas. No encuentran verdades definitivas porque no hay dogmas a seguir, sino múltiples concepciones y perspectivas, en caminos a construir conocimientos y saberes.

Reconocimientos

El presente artículo no fue derivado de un proyecto de investigación ni tampoco fue financiado por una institución.

Referencias

- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Tusquets.
- Gadamer, H. (2004). *Poema y diálogo*. Gedisa.
- Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método*. Sígueme.
- Mélich, J. C. (2019). *La sabiduría de lo incierto*. Tusquets.
- Ramírez, L. A. (2004). *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*. Magisterio.
- Ramírez, L. A. (2007). *Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico*. Magisterio.
- Ramírez, L. A. (2018). Didáctica del lenguaje y la literatura como actos de comunicación. En L. A. Ramírez-Peña, R. D. Vallejo-Molina y M. Cisneros-Estupiñán (comps.), *Didáctica del lenguaje y la literatura. Retrospectivas y prospectivas* (pp. 19-48). Ediciones de la U.
- Ramírez, L. A. (2020a). Epistemología o hermenéutica en la didáctica de las ciencias sociales. En D. Rico (ed.), *Epistemologías de las didácticas* (pp. 63-80). Universidad Santo Tomás.
- Ramírez, L. A. (2020b). *El diálogo pedagógico. Una propuesta pedagógica para el siglo XXI*. Magisterio.
- Ramírez, L. A. (2020c). De la verdad y la posverdad en la lectura y la escritura de los textos. En L. E. Batañelo (ed.), *Pedagogía del lenguaje y la literatura* (pp. 15-34). Universidad del Tolima.

