

Literatura, pedagogía y formación en valores*

Literature, pedagogy and education in values

Alfonso Cárdenas Páez**

acardena@pedagogica.edu.co
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN

Este artículo apunta al papel formativo de la literatura en torno a los valores; con ese fin, toma distancia de las maneras tradicionales como se ha enseñado la literatura, insiste en el trabajo sobre el sentido, en la naturaleza simbólica e icónica de la literatura, y en el cultivo de tres tipos de valores principales: cognitivos, éticos y estéticos, con base en el desarrollo de lo analógico. A partir de allí, se propone que la literatura tiene una gran capacidad para subvertir los excesos lógicos del sistema educativo, lo que se justifica gracias al poder educativo del arte.

PALABRAS CLAVE

Educación, pedagogía, didáctica de la literatura, formación en valores.

ABSTRACT

This article focuses on the role that literature plays in fostering values. With this aim in mind, it distances from the traditional ways in which literature has been taught, and insists on working the sense, the symbolic and iconic nature of literature and in constructing three types of human values: cognitive, ethical and aesthetic. This is achieved by focusing on the development of the analogical component of the sense. The article concludes by claiming that literature has a great aptitude to subvert the logical excesses of the educational system; this justifies the power that art has for educational purposes.

KEY WORDS

Education, pedagogy, didactics of literature, education on values.

* Recibido: 21 de abril de 2009 / Aceptado: 15 de mayo de 2009

** Doctor en Literatura. Profesor e investigador del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinador del énfasis doctoral en Lenguaje y Educación del DIE-UPN.

Introducción

El interés pedagógico de este trabajo se concentra en la pregunta acerca del papel formativo de la literatura, es decir, sobre la acción que ella ejerce en la persona humana y la manera como le traza horizontes y le da sentido a la vida del sujeto. Tal interés surge de la pregunta de investigación acerca del papel formativo del lenguaje y su incidencia en la literatura, a partir del marco semiodiscursivo y sociocognitivo propuesto para el efecto en torno al sentido (Bajtín, 1997: 50), según se plantea en Cárdenas (2002, 2004, 2007, 2009). De ahí la necesidad de soslayar su naturaleza poética y artística y pensarla a la luz de principios pedagógicos con el fin de establecer una propuesta transversal centrada en los valores (Vargas, 2006), para concluir con algunas recomendaciones acerca de su función en la formación del estudiante.

No se puede perder de vista que la literatura, ya sea que se le considere evasión, compromiso, escritura, dialogía, distanciamiento, etc., es la más alta expresión del conocimiento –en especial, la novela– y de las actitudes humanas.

Es nuestro propósito inicial reflexionar acerca del papel que desempeña el sentido en el conocimiento y la conducta humana como metas educativas, para pasar luego a considerar el problema de los valores y la manera como la literatura puede contribuir a su construcción. En aras de satisfacer estos propósitos, no se puede perder de vista que la literatura, ya sea que se le considere evasión, compromiso, escritura, dialogía, distanciamiento, etc., es la más alta expresión del conocimiento –en especial, la novela– y de las actitudes humanas. En esa condición, lo que hace la literatura es producir valores (Lukács, 1975), planteamiento que se entrevé en

la propuesta de Bajtín (1986, 1989, 1992, 1997) donde, por igual, se hace énfasis en la calidad valorativa, axiológica del sentido.

Por tanto, el objetivo central de este artículo, más que establecer una didáctica, apunta a sentar criterios y abrir el debate sobre los valores en la enseñanza de la literatura, a partir de la investigación realizada en la Universidad Pedagógica Nacional en torno a este asunto.

Naturaleza de la literatura y fenomenología del sentido

La importancia educativa de la literatura no depende exclusivamente de los estudios literarios, de las diversas vertientes de la crítica, del conocimiento o de la lectura de obras literarias. Estos factores no desplazan otros que, por igual, tienen incidencia formativa para la niñez y la juventud, los cuales no deben descuidarse; es el caso de los valores.

La sensibilidad y la imaginación, la orientación específica del conocimiento, el uso diferencial del lenguaje, las relaciones y distancias que contrae con el mundo y la cultura, los procesos de pensamiento típicos, la diversidad de la representación, la mirada sobre la naturaleza humana y la vida del hombre, la construcción del juicio y la actitud crítica son aspectos a todas luces influyentes en la formación integral del hombre, a través del valor que pone allí la literatura. Si la labor de la pedagogía es contribuir a engrandecer la vida del hombre, la concepción de la literatura debe atender a su condición estética y artística, así como al fundamento ético, a la naturaleza del lenguaje y al poder creador de mundo que la caracterizan.

De ser así, la literatura tiene una gran capacidad para subvertir los excesos lógicos del sistema educativo, premisa sine qua non del poder educativo del arte. Dicha capacidad proviene de su naturaleza poética como forma de vida y concepción; del arte como expresión, de la manera como explora el sentido y como opera sobre la realidad para sentirla, imaginarla y hacerla inteligible de múltiples formas. La experiencia estética literaria desarrolla de manera cumbre el complejo campo analógico del sentido. Como tal

provoca la intuición; despierta instintos, sensaciones, emociones y afectos; desarrolla simbologías e imaginarios; se constituye en una manera de ser el juego; se abre a las posibilidades de mundo; se apodera de la magia y del misterio; produce sentimientos y valores en atención a las dimensiones sensible, imaginaria e intelectual de la forma artística, y tiene un gran poder evocador, ceñido a la riqueza cultural del lector.

El sentido es interrogación constante, conjetura atravesada estéticamente, sin solución posible, problema latente, admirable como reto que prepara la mirada donde visión, drama y ficción se funden estéticamente en vida nueva.

En otros términos, el papel divergente de la literatura magnifica la expresión de lo analógico que 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. Por eso, la literatura tiene un gran poder formativo y humanístico que se revela a través de la esfera axiotímica del sentido.

La esfera axiotímica del sentido

Esta esfera es un cruce de caminos, una travesía del sentido que va desde lo imaginario hasta las ideologías y los valores que, sin descuidar lo intelectual, multiplica las posibilidades analécticas del conocimiento. Entendemos por analéctica la organización del sentido desde la esfera axiotímica; este término, incluyente y ambiguo en cuanto incorpora lo relacionado con la vida afectiva y con los valores, convoca el conjunto de formas elementales que vinculan al hombre vivencialmente con las fuentes íntimas de la experiencia y la comunicación, las cuales configuran la raíz última de la empatía con la vida y sus garantías. Tal esfera, al incorporar el marco bioló-

gico de la conducta a la par de sus condiciones culturales, engarza las formas de la conducta humana tanto a factores objetivos como subjetivos cuyos límites no están absolutamente definidos, son ideológicos.

De ahí que el comportamiento estético, por su carácter incluyente, no puede asimilarse exclusivamente a las orientaciones que provienen de la vida profunda del individuo, pero tampoco desprenderse de los contextos culturales; éstos, asumidos en calidad de modelos de formas asuntivas, tienen la capacidad para referirse a otro signo, a otro significado; para implicar la totalidad y las circunstancias históricas; para captar un clima de sentimiento y de penetración emocional. Gracias a esta travesía del sentido, es posible comprender la manera como la vida humana sienta posiciones, adopta actitudes y confluye con su carga vivencial en el desarrollo de simbolismos y de sentimientos que se sincretizan en valores (Rubinstein, 1967) cuya fuerza expresiva genera nuevos sentidos desde contextos axiológicos a partir de los cuales se puede apuntar a la totalidad compleja que es la actividad humana. La actividad humana se desarrolla en un mundo resultante de una cierta visión donde se construye la realidad como algo conocido y valorado, es decir, ideológico. De este modo, el sentido no surge de la ceguera ante la realidad, no es neutro ni inocente, obedece al carácter cosmovisionario del conocimiento y desarrolla principios fundamentales de conducta a partir de la intersección de los campos lógico y analógico, que generan la plenitud de lo expresable, de lo conocido, de lo creado, de lo inacabado.

En este universo se producen los valores como síntesis simbólica de la esfera axiotímica, y como expresión analéctica de lo vivido; el fundamento es la analogía a través de la cual se manifiesta el sentido diferencial de la experiencia, ambiente desde donde se potencian las actitudes y las acciones humanas, y se configura la red simbólica con que se responde al contexto histórico-cultural de la trama axiológica y tímica del sentido. Es así como los nexos entre valores y literatura provienen del símbolo como expresión de una experiencia vivencial, configuración imaginaria y contextualización histórica-axiológica (Oñativia, 1978: 110) de la vida. En el símbolo

coinciden nociones, creencias, conceptos y valores que le confieren carácter individual y universal, immanente y trascendente a la experiencia.

En esta dirección, la literatura da cuenta de las evidencias primarias que dan sentido a la existencia humana como experiencia de la relación yo / mundo / otro. Así, la realidad avistada desde la literatura, más que un referente extrínseco, es la configuración de lo que la gente siente, quiere, piensa, sabe y valora de ella. El sincretismo literario de significados objetivos y subjetivos, filtrados a través de la cultura, la psicología y la experiencia particular de escritores y lectores, implica que se predisponga el sentido como una forma ambigua donde está ausente la transparencia de la cual habló la lingüística.

En consecuencia, el sentido es interrogación constante, conjetura atravesada estéticamente, sin solución posible, problema latente, admirable como reto que prepara la mirada donde visión, drama y ficción se funden estéticamente en vida nueva. El sentido en literatura es producto analógico transductivo o conjunción sincrética de imágenes, indicios y símbolos que le dan mundo al deseo y al recuerdo, al sentimiento y a la emoción, a la fantasía y la ficción.

Presupuestos pedagógicos

Lo expuesto hasta aquí obliga a volver sobre la cosmovisión para comprender las dimensiones del ser humano y destacar tres facetas valorativas: cognitiva, ética y estética para contribuir a su formación holística y transversal. Holística en cuanto apunta a procesos, a relaciones, a fines y funciones propios de la pedagogía; transversal en cuanto sus objetivos responden a necesidades contextuales de aprendizaje.

En lo concerniente a la faceta cognitiva, la enseñanza de la literatura pretende varios fines: desarrollar la capacidad para percibir vitalmente el mundo, el hombre y la sociedad; para abrir el conocimiento a las formas analógicas y, en consecuencia, contribuir a la transformación de los modelos cognitivos de aprendizaje. Con respecto a la dimensión estética, interesa a la literatura fomentar la expresión y la creatividad a través del ejercicio de la sensibilidad y de la imaginación.

En relación con la ética, le corresponde consolidar actitudes y valores acerca de la vida humana que impliquen la formación para la responsabilidad y el desarrollo de una sociedad respetuosa de la persona y la visión crítica de la riqueza cultural, social e histórica del hombre.

Con esa finalidad, corresponde a la literatura potenciar conocimientos, capacidades, actitudes y valores, y dotar al hombre de herramientas para afrontar la vida y ponerla al servicio de su humanización desde los perfiles de una analéctica¹ crítica y creativa. Es preciso, entonces, reconocerle a la literatura una función pedagógica que se deriva de los principios formulados y de los ámbitos² de la formación integral del hombre, en particular, con el conocimiento analógico, los valores, la lectura y la escritura. La pedagogía de la literatura, al acometer estas tareas, debe vincular la construcción del conocimiento y del comportamiento con las tendencias centrales de la acción del individuo –sentir, imaginar, pensar, actuar– pero, también, con la capacidad expresiva y con la cultura, como totalidad de sentido de vida humana.

La formación en valores

El problema de la formación de valores, además del trasfondo humanista que lo alimenta, pone énfasis en la naturaleza simbólica de la literatura y se desarrolla a través de los procesos de lectura y escritura. Los símbolos, más que mediaciones significativas, son unidades de sentido que atraen los valores desde un horizonte axiológico, analógico e histórico que implica tanto el ser como el hacer humanos; de ellos derivan alusiones y analogías (Oñativia, 1978: 117) que, dada su emergencia tanto individual como

¹ En un sentido aproximado, la pedagogía analéctica implica conocimiento analógico (Babolín, 2005) y liberación de los sistemas; enseñanza crítica y creativa, y compromiso y renovación de parte del maestro. Cf. Dussel (1988: 202-204).

² El sentido lúdico del ámbito transforma el espacio y el tiempo en contexto de posibilidades humanizantes; allí la realidad se hace mundo, cultura e historia; el hombre atiende al llamado del otro; constituye el territorio de sus vivencias y da vía libre a las fuerzas expresivas.

colectiva, adquieren sentido vivencial y proyectivo, dispuesto siempre a englobar experiencias humanas; apuntan al misterio de lo epifánico, de aquello que no puede ser concebido ni percibido, que es revelación, plenitud de la ausencia que nos impone un presente de absoluta actualidad.

Gracias al lenguaje simbólico, el hombre se realiza como constructor de mundos en los cuales se establece con otros, no en abstracto sino en contextos pragmáticos de interacción.

El segundo supuesto apunta al sincretismo de los símbolos; gracias al lenguaje simbólico, el hombre se realiza como constructor de mundos en los cuales se establece con otros, no en abstracto sino en contextos pragmáticos de interacción (Bruner, 1994: 118-121); esos mundos llevan su huella y le sirven de asiento a la personalidad como sistema orgánico de conocimiento y comportamiento. Es allí donde se manifiesta la función social del lenguaje como búsqueda y encuentro con el otro, como voluntad dialógica de compartir significaciones³, como contexto auténtico de encuentro interhumano, y de ámbitos de participación y actuación donde se integran los factores típicos de la formación humana. En este proceso interviene el poder creador de la literatura.

³ Esta apreciación se extiende en el terreno educativo a la labor del maestro; de acuerdo con Ontoria (1996: 88-89), para que dicha tarea “sea eficaz, debe basarse en criterios de honradez y de responsabilidad, así como de respeto por aquellos alumnos a los que invita a compartir su propio trabajo y, en definitiva, a ‘participar’ por consenso en la construcción del conocimiento, según marcos cosmovisionarios soportados por el lenguaje”; estos elementos son de interés en el área educativa. El sentido lúdico del ámbito transforma el espacio y el tiempo en contexto de posibilidades humanizantes; allí la realidad se hace mundo, cultura e historia; el hombre atiende al llamado del otro; constituye el territorio de sus vivencias y da vía libre a las fuerzas expresivas.

Por lo mismo, este es un proceso⁴ activo y receptivo que genera intercambio simbólico y cultural⁵; conforma un territorio de comprensión mutua, de diálogo, de acuerdos, de discrepancias y de acciones recíprocas; es un ámbito de vivencias y de regulación de posibilidades humanas cuya plenitud es el ejercicio de la libertad del sujeto. Allí se juegan las intenciones y los marcos de conocimiento del encuentro intersubjetivo en pro de la producción e interpretación del sentido, en el marco de una cultura y de unas normas y convenciones sociales que se encargan de regular la convivencia humana.

De ello nos da evidencia la literatura al construir visiones totalizantes, globales o, como se acostumbra a decir hoy, holísticas⁶ acerca del

⁴ Desde esta mirada, las categorías de autonomía-heteronomía, sujeto-objeto, interior-exterior, inmanencia-trascendencia, etc., a través de las cuales se ha abordado el tema de la interacción, deben ser superadas; estas dicotomías no facilitan la generación de una tercera dimensión humana, donde se crucen los espacios vitales del yo y del otro y se abran las virtualidades que iluminan el sentido, nacido del diálogo entre personas.

⁵ Aludimos a este, y no al contenido informativo que, aunque es resultado de la organización paradigmática proposicional del discurso y tiene un interés particular, no es lo más importante desde el punto de vista de la interacción. A esta le atrae más la organización en que el encadenamiento textual, interpersonal e ideativo (Halliday, 1982) juega un papel importante en cuanto al encuentro de los sujetos con las estructuras textuales que se ponen al servicio de los mundos y puntos de vista compartidos por los interlocutores.

⁶ A este término, que podría pasar por una más de las modas educativas, habrá que conferirle cierto sentido, por demás ambiguo, conforme a las consideraciones de expertos. En particular, nos parece adecuado para fundamentar el papel educativo de la literatura, a tenor de la Declaración de Chicago (Illinois, 1990) (GATE, 1991), según la cual la educación holística no obedece a un currículo o una metodología determinados; es una visión que se compromete, entre otros, con algunos enunciados: a) la educación es una relación humana dinámica, abierta; b) cultiva una conciencia crítica de los muchos contextos en que transcurre la vida de los educandos: moral, cultural, ecológico, económico, tecnológico, político; c) la persona se caracteriza por ser poseedora de un vasto y complejo potencial para orientarse en la vida y que solo ahora se comienza a comprender; d) la inteligencia humana se expresa de múltiples maneras y con diversas capacidades, las cuales deben ser respetadas; e) el pensamiento holístico incluye modos de conocer intuitivos, críticos, creativos, físicos, globales y en contexto; f) el aprendizaje es un proceso conciente,

hombre y el mundo. De manera que, junto a la concepción plural de la literatura y a las visiones cósmica e ideológica del hombre, no queda otra alternativa que fomentar la lectura en todos los sentidos y favorecer el desarrollo de los valores correspondientes, gracias a la mediación de una pedagogía igualmente compleja.

En virtud de eso, la literatura expresa el sentido de la totalidad inmanente y trascendida, y genera valores vitales para la existencia humana, cuyo origen se encuentra en diferentes campos del mundo de la vida. Desde este ángulo, la literatura nos propone autores y personajes, héroes y hombres comunes, principios y símbolos, concepciones e ideologías que, por sobre todas las cosas, dan testimonio de vida como lo hacen, por ejemplo, el intelectual Borges jugando a la literatura y la lectura, o la potente voz de Neruda y el furor del trópico impreso en su metáfora.

En este sentido, no obstante la presencia de la muerte, la tragedia y la catástrofe, la literatura es un gran condensador de vida que nos revela la manera como los seres elementales luchan por potenciar y encauzar sus energías, apoderarse del ser de los demás, pretender al otro o encontrarse con él, dar rienda a sus apetitos elementales y aspirar al deseo de ser eternos.

Atendiendo al punto de vista de la cosmovisión y su orientación ideológica y vivencial hacia el mundo, el yo y el otro, se puede hablar de tres tipos de valores que interesan, en particular, a la pedagogía de la literatura: cognoscitivos, éticos y estéticos. Este conjunto de valores es coherente con los contenidos propuestos por las actuales corrientes pedagógicas para la educación básica y media: declarativos, cognitivos, actitudinales y procedimentales, así como con una visión holística y transversal que apunte a la formación⁷ integral de la persona.

deliberado y responsable que dura toda la vida; g) todas las situaciones de la vida pueden facilitar el aprendizaje; h) el aprendizaje es tanto un proceso interno de descubrimiento propio así como una actividad cooperativa; i) el aprendizaje es activo y motivación propia; por tanto, presta apoyo y estímulo al espíritu humano; j) la educación holística requiere un currículo integrado, transversal y transdisciplinar, global y contextual.

⁷ A propósito de la formación, se puede considerar lo que dice Zemelman (2003) acerca del concepto de forma-

Los valores cognitivos

La realidad natural y sus propiedades pueden ser conocidas por el hombre; este les otorga sentido como respuestas al porqué y para qué de las cosas, mientras que la realidad es el qué. El valor es un cómo que se define por la función, el motivo o la finalidad, fuentes de donde nace y se objetiva la intencionalidad en acciones concretas. El hombre puede leer la realidad de las cosas y el sentido de ellas, debido a que son perfectibles y pueden convertirse en bienes. El bien es parte de su realidad, pero la inteligibilidad del valor depende del sentido que adquieren las cosas en la vida del hombre. El bien las hace perfectibles, mientras que el valor hace perfectible la vida humana en cuanto la dignifica. El valor es, entonces, parte del sentido pero no pertenece al sujeto valorante ni a las cosas mismas. Es una mediación entre la persona y la realidad, a través de las acciones humanas de aquella.

Un ejemplo puede aclarar el planteamiento. Tomemos el caso de un libro; este vale más para un lector que para un analfabeto, pues los lectores lo valorarán de manera positiva. Más que apreciaciones entre lo bueno y lo malo, lo perfecto y lo imperfecto, los valores establecen un equilibrio crítico entre las facultades humanas, entre la bondad de las cosas y su utilidad. Un valor es siempre un término medio, una actitud

ción que interesa a la pedagogía; para tal autor, éste se puede abordar desde dos acepciones: la primera remite a la transmisión de códigos de información, a contenidos disciplinares y a la lógica de su construcción, y la segunda apunta a la capacidad reactiva del sujeto frente a su contexto. Según Zemelman, ambas formas están asociadas con la inercia del sujeto, la lógica del poder y la preocupación por las maneras como las exigencias epistemológicas afectan al discurso pedagógico. Tales exigencias nos ubican más allá de lo disciplinar y apuntan a la complejidad de la realidad y del conocimiento, frente a la acción y la práctica social. Pero, por igual (p. 64), no pueden ser resueltas por la epistemología. En este caso, deben ser asumidas tanto por la práctica como por el discurso pedagógico. A este respecto, corresponde al discurso pedagógico asumir la función de potenciar el razonamiento, considerar y asumir la complejidad del sujeto concreto y reflexionar sobre su formación en un contexto adverso y parametral, donde prevalece la "ciencia babilónica" en detrimento de la "ciencia helénica" (p. 66).

humana que ve en el valor la garantía de vida. Por eso, se dice que “los libros son mi vida, parte de mi vida, razón de mi existencia, de mi vivir”. Los objetos tienen propiedades inherentes pero el hombre los dota de valores que multiplican las opciones de vida. Por ejemplo, el dinero significa utilidad, derroche, vida regalada, préstamo, ostentación, además de la media de trabajo necesario de la producción o vehículo comercial como lo puntualizan los economistas. Pero su valor proviene del carácter simbólico que le permite constituirse en fuente de placer, satisfacción, gusto personal, razón de vivir.

De hecho, la literatura se interesa en la realidad como mundo conocido y valorado, según la acertada expresión de Bajtín (1986);



[...] Todas las palabras tienen el aroma de una profesión, de un género, de una corriente, de un partido, de una cierta obra, de una persona, de una generación, de una edad, de un día, de una hora. Cada palabra tiene el aroma del contexto y de los contextos en que ha vivido intensamente su vida desde el punto de vista social; todas las palabras y las formas están pobladas de intenciones [...] (Bajtín, 1986: 106-111).

Esto que se dice del lenguaje cotidiano tiene mayor asidero en la literatura, donde ocurre un proceso general de valoración que, desde la perspectiva de la sensibilidad y la imaginación, carga de nuevos sentidos la “realidad” como forma y manifestación de la impronta de lo humano.

Por eso, el conocimiento que configura no es, en propiedad, objetivo; la naturaleza icónica, simbólica e indicial de la forma estética enriquece las visiones literarias de la realidad, más allá de la conceptualización y objetivación típicas del

signo. En efecto, la literatura es una forma de conocimiento cuyo perfil misterioso enmarca el intento de darle sentido a lo no dado, a lo no dicho, a través de un juego de deslinde con la realidad, entre la inmanencia y la trascendencia, en procura del sincretismo que hace viable la totalidad cuya forma, sin dejar de ser conceptual, es preferentemente imaginaria y simbólica.

Es así como el conocimiento analógico que produce no exige la demostración, y sus formas de representación apuntan hacia lo verosímil y hacia lo posible, intentando, a todo trance, romper las expectativas de la verdad lógica que, al ser penetrada en sus laberintos, deja de ser lineal y causal para retrotraerse a la proliferación simultánea de

las versiones. Tal conocimiento tiene un corte abductivo y transductivo (Cárdenas, 2009: 91-92), es decir, su poder estriba en las hipótesis y en la globalización y la yuxtaposición.

Por tal razón, la ligazón de los valores intelectuales a los intereses cognoscitivos de las personas que importan a la literatura: el amor a la verdad original, la crítica y la creatividad, el desarrollo analógico de la inteligencia, la conciencia del mundo, el juego con las hipótesis, el sincretismo, la búsqueda de la totalidad, entran en conflicto de saturación e imbricación, oscurecen los límites y vuelven todo relativo, sincretizan y yuxtaponen mundos, convocan lo disyunto y opacan las diferencias que proceden de la lógica.

El aprendizaje de valores cognitivos debe promover la capacidad de pensamiento en el campo ideático y formal, tanto analítico como simbólico de la persona, brindándole principios para apreciar el conocimiento y el saber en sus diversas facetas como algo digno que confiere sentido a la vida de la persona. Este campo, ade-

más de convenir con los conceptos, los sistemas, los modelos y las categorías, supone el flujo permanente de imaginarios, simbolismos, valores e ideologías que permean tanto el conocimiento como el comportamiento humano.

En el plano crítico, el papel de la literatura debe incidir en la educación del hombre integral, mediante actitudes positivas y valores hacia el ejercicio de la verdad profunda –no necesariamente lógica–, el cuestionamiento del saber, el deseo de aprender, los puntos de vista (lógico, psicológico, ideológico, temporal y espacial), las perspectivas (interpersonal, eventual y enfática), la argumentación (demostrativa, probatoria y la destinada a convencer), el espíritu crítico (dialogismo, reconstrucción y autoconciencia) y la acción práctica. Desde el punto de vista creativo, interesan el ejercicio de la duda, el despertar el asombro y la curiosidad, la capacidad para aplazar los juicios, el juego simbólico e imaginario, la capacidad de interpretación, la originalidad, la fantasía, la búsqueda de la totalidad, la transducción, la conciencia de la ambigüedad, el juego retórico, etc.

**Lo estético se orienta a escudriñar
el mundo dentro de un marco
de potencias y contingencias,
creando una virtualidad analógica
para lo cual se apropia de formas:
nociones, creencias, mitos,
imágenes que engloban grandes
asuntos humanos.**

En síntesis, la opción crítica y creativa debe rescatar los valores orientados al desarrollo de la acción y del pensamiento con base en la racionalidad dialógica y analéctica, abierta al mundo y sus posibilidades y vinculada, en lo fundamental, con el contenido analógico. Acrecentar el conocimiento, multiplicar las formas de pensamiento, reconstruir lo analógico, restituir lo simbólico, dar alas al juego, confiar en la argumentación, promover distintas formas de inferencia, tras-

pasar las barreras de la demostración, son tareas que caen bien a los estudiantes y al buen maestro de literatura. En concreto, dada la diversidad cognitiva de la literatura, corresponde al maestro promover la racionalidad dialógica y elevar los niveles de conciencia acerca de las rupturas, por ejemplo, del mundo actual, con respecto a los principios de realidad, simplicidad, causalidad, objetividad, razón y verdad.

Los valores estéticos

Los valores estéticos van de la mano con las diferentes concepciones del sujeto a lo largo de la historia; de un sujeto clásico afincado en la naturaleza, se pasa al sujeto moderno escindido del mundo y puesto en el orden de la razón, la conciencia y la historia. De allí, se avanza hacia el sujeto posmoderno aferrado al presente, viviendo la sincronía, sin respuestas y fragmentado, que ha perdido la confianza en lo que algunos expertos llaman los “grandes relatos”. Dentro de este panorama, los valores estéticos, lo mismo que los éticos, son mediaciones entre el sujeto y el objeto.

La forma como la poesía da sentido al mundo, organizándolo en categorías incluyentes, no tiene la finalidad de configurar su dominio utilitario ni tampoco transformarlo con fines prácticos. Lo estético se orienta a escudriñar el mundo dentro de un marco de potencias y contingencias, creando una virtualidad analógica para lo cual se apropia de formas: nociones, creencias, mitos, imágenes que engloban grandes asuntos humanos.

Por ejemplo, el interés por conocer la esencia, el principio y fin de la existencia humana, origina grandes valores. Así, la realidad deja de ser útil y resulta interesante, bella, digna de recuerdo, deseable, repetible; es algo que llama la atención y puede ser objeto de imitación, recreación o invención.

En relación con los valores estéticos, la pedagogía, más que orientarse a los consabidos juicios de valor, debe contribuir al desarrollo de vivencias en torno a la literatura como generadora de miradas que configuran la realidad de manera saturada, distinta, profunda; a verla desde puntos de vista extraños, que rebasen los lími-

tes de lo lógico, ofrezcan saturación perceptiva, apunten la agudeza sensorial, convocando, en dosis adecuadas, los ángulos de la intuición, el instinto, las emociones, los sentimientos, los afectos, el juego, el sueño, la imaginación y el entendimiento.

Solo así será procedente el cultivo de conocimientos y sentimientos encaminados a explorar diversas formas de la expresión humana –arquitectura, escultura, pintura, música, cine– para apreciar la “belleza” y sus formas: totalidad, unidad, forma, armonía, equilibrio, simetría, ritmo, color; para liberar el juego de lo expresivo y asumir posturas estéticas relacionadas con la liberación del espíritu, la capacidad de invención, la riqueza discursiva del lenguaje, la originalidad y la novedad, la comunicación, la magia, la fantasía; para cultivar valores estéticos que diversifiquen las maneras de ver el mundo desde lo serio, lo cómico, lo trágico, lo grotesco, lo carnavalesco, lo humorístico, lo paradójico, lo irónico; para no perder de vista la naturaleza ambigua del sentido, las direcciones del sentido de la vida. En últimas, para ser más dialógicos, más participativos y, perdónese me la expresión, menos cuadrículados.

Reconocer cada aspecto supone la exploración permanente de los mecanismos del lenguaje relacionados con la ambigüedad, la repetición, la intensificación y, primordialmente, la implicación y el desarrollo de los juegos de lenguaje desde la perspectiva de las formas sensibles y de la capacidad expresiva en cuanto a sus tendencias crítica y creativa.

Los valores éticos

Los valores éticos juegan el proyecto humano en el horizonte de la mismidad y la alteridad, en la doble conciencia del yo y del otro. El otro –ser superior, mujer, máscara, apodo, padre, madre– es el origen de los sentimientos morales: el deber, la culpa, la caída, la imperfección, la insatisfacción. En esta dirección, los valores éticos pasan por la naturaleza del acto. El acto ético, en cuanto a su condición histórica, es imputable al hombre como sujeto que se individualiza, que es finito, ambivalente, que está siempre en proceso

y es irrepitible en cada uno de sus actos. El sujeto es tal en cuanto se individualiza a través de sus actos únicos, irrepitibles y totalmente imputables a su acontecer. Esto es lo absoluto en lo que hace al individuo. Luego, el sujeto no es una entidad, es una relación de aquel ser que actúa de manera única, absoluta, irrepitible, responsable, imputable frente a los demás, y que tiene carácter infinito y abierto. Esto se entiende a través del lema “no hay coartada en el ser” (Bajtín, 1997: 7).

El sujeto se da en la intersección con el otro, es una zona fronteriza que no está perfectamente delimitada ni constituida ni fijada en el tiempo y en el espacio. Es una construcción que avanza en la medida en que la mirada se orienta en dirección de la conciencia del otro, en función de la ideología. El sujeto se produce en la heteroglosia social⁸ a la cual acude la literatura para enriquecer estéticamente el lenguaje y deslizarse entre la complejidad del sentido, configurando la distancia, el diálogo, la participación, la divergencia, como manifestaciones netas del intento de existir y convivir, de construir la existencia del hombre rodeado y condicionado por otros. Esta es una de las maneras como se constituye la vida social en el cruce discursivo de diversos géneros que se prestan y arrebatan la palabra entre sí.

⁸ Esto nos dice que el signo por naturaleza es ambivalente, ambiguo, condensado de muchas voces; es una unidad donde comparecen el yo y el otro, que dialogan comprendidos en sus contextos diversos; el signo es una metáfora de la identidad y de la otredad o, para decirlo en otros términos, una junta de lo lógico y lo analógico, donde comparecen el concepto y la imagen, donde juegan el signo y el símbolo, transparencia y opacidad. Este es el fundamento para decir que la arena donde se juega el discurso es la sociedad y este no es más que diversidad por más que queramos identificarlo con un grupo o con una cultura. De todos modos, se pone en evidencia que no existe en el sentido un reflejo de la realidad, que la representación no apela necesariamente a la verdad sino que es una refracción de la misma. En función pedagógica, hay que reconocer que la literatura cumple este papel con creces y es allí donde se abren las posibilidades de trabajar la comprensión, pues la literatura abre las perspectivas del diálogo en cuanto abarca muchos sentidos, orienta el sentido en determinadas direcciones, confronta posiciones, apela a la palabra de otros, rechaza o proscriba lo que otros han dicho, etc.

Las determinaciones a que está sometido el sujeto (mundo, otros, sí mismo) hacen de la subjetividad una noción alusiva a las diferentes posiciones sociales que este puede ocupar; por eso, el sujeto no es garantía de nada dada su escisión y su finitud en cuanto forma de la comprensión histórica del ser humano. Una de las premisas de este planteamiento está en reconocer que mundo y sujeto son ambivalentes y que, por supuesto, el lenguaje es ambiguo. A estas premisas no escapa el sujeto. Este es sujeto y agente, a la vez. A la par, el sujeto se define por el acontecimiento del ser y el ser acontece siempre en relación con el otro, en cuanto actúa frente al otro, al lado del otro, junto con el otro, en el mundo de la vida y en la cultura. El ser es ser en cuanto acontece y acontece en la medida en que es un “ser juntos”, yo y otro, en la medida en que establece relaciones con el otro. “Un acontecer [...] puede darse únicamente cuando hay dos participantes, presupone la existencia de dos conciencias que no coinciden” (Bajtín, 1992: 28). Sólo a través de la mirada del otro, que me es inmediato y cotidiano, es posible tener conciencia de la totalidad que soy, puedo tener la sensación de que conformo una totalidad. “Yo soy yo por la mirada del otro”, significa que: “Yo sólo puedo ser aquello que ya soy esencialmente: un ya-ser que no es mío sino que pertenece al otro, de modo que valorativamente no me pertenezco porque pertenezco al otro (p. 157).

**El sujeto se define por el
acontecimiento del ser y el ser
acontece siempre en relación con el
otro, en cuanto actúa frente al otro,
al lado del otro, junto con el otro, en
el mundo de la vida y en la cultura.**

En esta situación, la actividad humana es tal en cuanto obedece a la naturaleza del acto. El sujeto es, entonces, sujeto moral y, en calidad de tal, no tiene coartada, manera de eludir su forma de ser, de acontecer, de actuar. El sujeto es

tal como sujeto actuante en condiciones históricas definidas. Es el hombre real que convive con otros hombres y actúa frente a ellos y en relación con ellos, tiene una gran capacidad de respuesta variable, heterogénea, irreplicable. El sujeto es el ser singular, histórico que vive y muere, es el ser en el cual transcurre el acto único y responsable.

Por tanto, estos valores se refieren tanto a las posiciones de la corporeidad como a las actitudes y, en general, a los puntos de vista y acciones que condicionan la asunción de la identidad, los compromisos con los demás y las aspiraciones de trascendencia más allá de sí mismo. Por igual, atañen a comportamientos sociales donde, frente a la otredad, nos hacemos a nuestra imagen, encontramos los límites de la libertad personal y aceptamos la regla como constituyente constructiva de nuestra naturaleza social.

En consecuencia, la alteridad nos permite situarnos desde el cuerpo y trascender el medio para decidir y afirmarnos como totalidad, integrarnos a los demás y potenciar nuestro horizonte de urgencias vitales. De ahí la necesidad que cada cual tiene de reivindicar su corporeidad, de comunicarse, de seguir, de adelantar búsquedas y procurar metas, de desarrollar actitudes, de afrontar decididamente su papel, de dejar huella, de autodeterminarse, de trascender y de comprometerse. Todas estas formas de la autodeterminación suponen que cada uno de nosotros tiene conciencia psíquica de la persona y conciencia moral de los límites que me impone el otro, de la disonancia en que convivo con él.

Esta dinámica de la vida moral influye de manera decisiva en la perfección del hombre que, a pesar de someterse a pautas sociales que asoman como inconsciente moral, actúa libremente sus potencias. Esta es una de las lecciones de la novela *Pedro Páramo*. Por ejemplo, la lucidez moral de Juan Preciado 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 a Juan y otorgados al “bastardo”. Por eso, Juan se convierte en el hijo enviado en búsqueda del padre para cobrar la deuda, conflicto edípico que Rulfo re-

suelve conduciendo a los personajes al mundo de ultratumba, donde no existen tiempo ni espacio y la eternidad del mito suplanta la historia. Algo parecido sucede en la novela colombiana *El día señalado*, de Mejía Vallejo. La lucidez moral del hombre proviene de la capacidad para identificar la otredad que condiciona la conducta, nos limita el campo de acción y nos impone normas frente a las cuales tenemos la libertad de optar de manera responsable, ya sea para aceptarlas, negarlas o interrogarlas. Este es el origen de la ética.

Aspectos como el diálogo, el encuentro, la identidad y la alteridad⁹, el deber y la ley, la autoridad y el poder, la libertad y, en general, las diversas formas de la acción humana, son objeto de valoración ética en la literatura. No se trata de moralizar sino de hallar valor.

Estas reflexiones vienen al caso porque la literatura tiene una gran vocación ética que se expresa a través de personajes que manifiestan vivencias, sentimientos, conductas y visiones de mundo; a través de la palabra plural inscrita en dichos, refranes, sentencias, leyes, normas, reglas, principios; mediante costumbres y acciones que revelan formas de tomar posiciones, mostrar intereses, asumir actitudes, defender derechos y responder por deberes. Si la literatura tiene la capacidad de revelarnos al ser que acontece en cada hombre es porque puede abarcar la experiencia humana, a la cual no escapa la literatura misma. Así, Don Quijote se nos revela como personaje histórico en el tránsito de España a la Modernidad pero, de igual modo, se posiciona críticamente frente a la literatura anterior, toma postura frente a la crítica, se nos revela como lector y ventila el proceso mismo de la escritura. Don Quijote, junto a Madame Bovary, quiere poner en escena los libros que lee; K siente el asedio humillante y omnipresente del poder que viola su privacidad; Horacio Oliveira sufre la crisis de la identidad y envidia la mirada de

la Maga; José Arcadio huye de la civilización a la barbarie para escapar de la historia y ratificar el mito; Julián Sorel pretende asumir la identidad histórica de su héroe Napoleón; Juan Preciado viaja al más allá en búsqueda del padre pero, en el fondo, lo que hace es reconstruir la historia de Comala.

Cabe destacar, a propósito, la puntualidad ética¹⁰ de la palabra de Sábato (1983) cuando, al referirse a las dicotomías que ven las soluciones humanas en dos grandes proyectos éticos de la Modernidad, el individualismo y el colectivismo, plantea que

[...] 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.

Ese territorio intermedio y limítrofe del llamado y el encuentro convoca la toma de actitudes frente a la sumisión y nos llama a ser sujetos de una historia interactiva que, a través de la necesidad del otro, abra los caminos del ser y del hacer latinoamericanos. Nada distinto refleja la conciencia de nuestros novelistas quienes, al trascender simbólicamente los contextos locales, han asimilado influencias y creado formas, temáticas y técnicas de las cuales se sirve con lujo y eficacia su mentalidad universal.

⁹ Algunas formas que se relacionan con la 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, la licantropía, la metamorfosis, la androginia, el totemismo, etc. Estos aspectos pueden trabajarse desde distintos puntos de vista: psicológico, antropológico, ético, social, religioso, histórico.

¹⁰ De manera particular para 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, 1976: 254).

La sensibilidad y la imaginación, así como el conocimiento analéctico, son las fuentes estéticas creadoras de este espacio. Y el llamado, la búsqueda y el encuentro con el otro, serán los cronotopos 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” (1983).

El mundo del sentido¹¹ es, por eso, como en el caso de Borges, la confluencia cultural de las tradiciones de Oriente y de Occidente, donde se funden historia y mito, y tiempos y espacios convergen hacia la totalidad de lo posible. Asimismo, la motivación ética revela preocupaciones de la novela; este género expresa 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. En consecuencia, la insistencia ética de la novela no incuba el ser personal en “lo mismo” sino en la existencia del otro.

Interesa, entonces, ver cómo los cronotopos¹² del encuentro y del llamado transgreden las fronteras del tiempo y del espacio y echan raíces en lo inmemorial, en lo mágico y misterioso, en el límite de lo social, donde inmanencia y trascendencia se yuxtaponen para caracterizar la búsqueda 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 que se nutre de la armonía, del ritmo, de la belleza, de la fealdad, de la locura, de lo monstruoso y anormal, del miedo y de lo traumático, del orden y el caos.

Adicionalmente, surge como valor fundamental el de la responsabilidad. Así, si conside-

ramos las tres esferas de la cultura humana (vida, arte y ciencia)¹³, y aceptamos que la educación es el proceso que nos inscribe en la conjunción de esa tríada, la mejor manera de ajustar las relaciones entre ellas es la responsabilidad pues el hombre, al situarse entre esos mundos como ser en acción, vive y se objetiva en ellos, actúa el proceso de vivir en uno y vive el resultado de sus acciones en otros, de manera que tiene una doble responsabilidad (Bajtín, 1997: 11): la de la experiencia vivida mediante la cual se construye el significado objetivo de una determinada esfera de la cultura (“responsabilidad especial”) y de la eventualidad única del acto que me hace moralmente responsable de mis acciones (“responsabilidad moral”) que, a pesar de la contingencia, pertenece al mundo donde efectivamente vivimos y nos situamos, donde compartimos y nos comprometemos.

Esta manera de ser responsables pasa por una nueva concepción del deber; ya no es el punto de vista deontológico el que nos obliga y se sobrepone a todos como categoría formal, sino el punto de vista significativo en todos sus tonos (estético, científico, moral), donde el deber “[...] reside, en cambio, en la unidad de mi única vida responsable como se manifiesta en la unicidad de la elección responsable” (Ponzio, 1997: 229), en su realización histórica y social, única, indelegable, irreplicable, en relación con el otro que nos abarca, nos determina, labor que efectúa la literatura en grado superlativo, según la perspectiva de Bajtín.

A tenor de esto, y si la problemática de la literatura es el sentido, unidad que Bajtín (1989) reclama en “Arte y responsabilidad”, la educación literaria requiere basarse en una hermenéutica que procure comprender el sentido que liga las diferentes esferas de la cultura y, por supuesto, los diferentes discursos que construye el hombre, para reconocer al otro como diferen-

¹¹ 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.

¹² 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 cognitivo, ético y estético de la obra.

¹³ Según Bajtín (1997: 11), “Un todo es mecánico si sus elementos están unidos solamente en el espacio y en el tiempo mediante una relación externa y no están impregnados de la unidad interior del sentido [...]. Tres áreas de la cultura humana –la ciencia, el arte, la vida– cobran unidad sólo en una personalidad que las hace participar en su unidad”.

te, consolidar la posibilidad de moverse alrededor de puntos de vista, para ser responsables de nuestros actos, para llegar a consensos cuando sea necesario, para intentar comprender al hombre, para no dedicarnos tanto a juzgar y, de preferencia, contribuir a vivir juntos.

De aquí surge una conclusión más: nuestro espacio no es lugar puro; es contexto, es ámbito que se enriquece con las opciones del mundo posible. Somos en la medida en que la memoria y la nostalgia tejen un destino incierto cuyo sentido siempre será la diferencia con el otro.

Algunos principios pedagógicos

Partiendo de los conceptos previos¹⁴, y atendiendo principalmente a los planos cosmovisionarios señalados más arriba, es posible sugerir esquemáticamente algunos elementos para tener en cuenta en la pedagogía de la literatura. Así, el cultivo de estos valores es deseable en la formación integral de la persona¹⁵, para lo cual se debe atender a las dimensiones cognoscitiva, ética y estética que le dan sentido a la vida; partir del principio de que la literatura es un edificio estético que se construye sobre bases éticas, principio que, en el caso colombiano, fue caro a los poetas de Mito. Para ello, se requiere atender a la complejidad estética de la literatura: corporal, afecti-

va, sensible, emocional, imaginaria, intelectual y lúdica; atender a su naturaleza como poesía, arte, discursos y visión de mundo; reivindicar la lectura activa, plural y crítica como la mejor forma de acercarse a la complejidad de tal fenómeno humano y, por último, comprometerse con el hombre de manera integral, con su conocimiento y sus conductas, su inteligencia y sus valores, y sus maneras de ser y de hacer.

Para responder a estas expectativas, son convenientes algunas acciones pertinentes al desarrollo de la racionalidad dialógica a partir de la literatura; al fomento de prácticas cognitivas analógicas; al trabajo de talleres de pensamiento crítico y creativo; a la promoción del juego para favorecer la cognición; a la puesta en escena de la interacción y la expresión en clase; en fin, al desarrollo abductivo y transductivo del razonamiento, apoyado en las operaciones analógicas (Cárdenas, 2007: 60).

Las estrategias pedagógicas sugeridas para cultivar lo analógico, la parte descuidada del hombre, para reintegrarlo o recomponerlo, para apreciar la diversidad humana y aprender cultura general, para tomar conciencia de otras formas de conocer, para establecer las posibilidades del hombre, para recuperar la dimensión olvidada, suponen el fomento de valores cognitivos, interactivos y expresivos en los estudiantes; estos deben ser garantía de respeto a la vida, elementos para la comprensión del mundo complejo, factores para elevar la autoestima y para ser más responsables y mejores personas; en fin, valores que favorezcan el cambio permanente del ser humano.

La propuesta engarza sus raíces al poder de la extraposición¹⁶ y a la configuración arquitectó-

¹⁴ La limitación a estos tres órdenes no implica desestimar los valores biológicos, utilitarios, económicos, sociales, políticos, históricos, etc. Solo supone la pretensión de ser coherentes con las dimensiones básicas de la racionalidad humana, tal como la han previsto algunos autores interesados en asuntos del lenguaje. Valga mencionar a Habermas (1989) y Bajtín (1986, 1992).

¹⁵ La bondad de esta concepción se nota en su relación con las funciones básicas y los poderes del lenguaje, pero también en relación con los procesos pedagógicos del lenguaje relativos al pensamiento analítico, crítico y creativo; a las medicaciones que intervienen en la interacción humana; a la situación de la escritura y a la lectura del sentido como conjunto de nociones, conceptos, actitudes y valores.

¹⁶ La bondad de esta concepción se nota en su relación con las funciones básicas y los poderes del lenguaje, pero también en relación con los procesos pedagógicos del mismo relativos al pensamiento analítico, crítico y creativo; a las medicaciones que intervienen en la interacción humana; a la situación de la escritura y a la lectura del

nica¹⁷ que brinda la literatura, donde se produce un excedente de conocimiento, de visión, de sensibilidad y de imaginación que alimenta el sentido, que introduce nuevas formas de percibir el mundo, diversas maneras de sentirlo y de imaginarlo. Estas son posibilidades que el maestro de literatura no puede desaprovechar a la caza de la contra-palabra (Bajtín, 1992: 142) como herramienta y ámbito de la formación de los estudiantes de los diversos niveles de educación formal.

Reconocida la “potencia educadora” de la literatura, su pedagogía ha de concentrarse en los valores en connivencia con la expresión diversa, variada y vigorosa de los estudiantes; con sus formas de comprender el mundo y de comunicarse sin restricciones en el ambiente escolar.

Conclusiones

Si aceptamos que el papel primordial de la pedagogía de la literatura es contribuir a darle sentido a la vida del hombre, dicho propósito, desde el punto de vista cognitivo, permite al arte inventar o descubrir mundos; desde la dimensión ética, condiciona la participación, la interacción, el llamado, el encuentro y la capacidad

sentido como conjunto de nociones, conceptos, actitudes y valores.

¹⁷ El concepto de arquitectónica (Bajtín, 1986) se refiere a la forma de la existencia estética donde se integran lo espiritual y lo corporal para conformar el acontecimiento en sus aspectos vital, social, histórico, filosófico, etc. Esta noción configura la indeterminación del arte, su apertura y liberación hacia lo que tiene valor en el orden de lo humano. Estos mismos conceptos podrían aplicarse a la educación a través de la literatura.

de acompañamiento y de compromiso de la literatura con la vida humana; en relación con la estética, instaura la mirada analógica que abre el juego de revelaciones de la verdad profunda del alma y la vida humanas.

Por eso, atendiendo a que la educación es el dominio del desarrollo social a través de la mediación consciente de los signos (Vigotsky, 1989), somos sujetos de procesos mentales complejos y de conductas que se originan en el mundo social y cuyo asidero son instrumentos semióticos, conscientes y voluntarios que apoyan la memoria y el recuerdo, nos abren la posibilidad de evocar un objeto o un hecho in absentia, independientemente del entorno inmediato. Esta actividad deliberada es soportada por la asociación de medios de instrumentación semiótica, como los que pone en juego la literatura.

Reconocida la “potencia educadora” de la literatura, su pedagogía ha de concentrarse en los valores en connivencia con la expresión diversa, variada y vigorosa de los estudiantes; con sus formas de comprender el mundo y de comunicarse sin restricciones en el ambiente escolar. Los valores proceden del sentido vivencial de las cosas; por tanto, representan una actitud de apreciación y estima que la literatura logra

al dotar a la palabra de todo lo que es propio de la cultura, o sea, de todos los valores culturales –cognitivos, éticos y estéticos– (de donde) se llega con mucha facilidad a la conclusión de que, salvo la palabra, en la cultura no hay nada más; de que esta última no es otra cosa que un fenómeno de lenguaje; de que el científico y el poeta, en igual grado, tienen que ver solamente con la palabra (Bajtín, 1986: 51).

La literatura, entonces, conduce a una educación en valores anclada, como lo dice Freire (1997: 35), en la “corporeidad del ejemplo”, en la actitud responsiva frente al otro, en el reconocimiento y el respeto por la diferencia.

Tal actitud manifiesta interés, significa poner acento especial sobre las cosas desde las cuales se puede fomentar la actitud crítica y creativa, la capacidad de interrogación del estudiante, la suficiencia para cambiar de punto de vista,

la apertura al diálogo, el dominio de la interpretación y la argumentación, la variedad de nuevas formas de razonamiento, el incremento de la capacidad expresiva, la construcción de valores; en fin, la formulación de juicios de valor. Nada en el mundo es indiferente al hombre que siente, se emociona, quiere y desarrolla sentimientos y le da sentido a la vida según valores. Lo dicho nos conduce, otra vez, a las palabras de Zuleta (1986) la complejidad de la literatura exige la lectura parsimoniosa, capaz de permitirle al lector degustarla en la comprensión que busca la contra-palabra, y no sencillamente la confirmación de cierto sentido impostado desde la mirada pretextual.

Esto es así porque si el compromiso del arte es con la vida, la educación por el arte debe procurar enriquecer la vida, ya que "...la vida se encuentra no sólo fuera del arte, sino también dentro de él, en toda la plenitud de su ponderabilidad valorativa: social, política, cognoscitiva y de otra índole" (Bajtín, 1986: 36).

Reconocimientos

Este artículo se fundamenta en la investigación DLE-033-99, patrocinada por UPN-CIUP y vinculada a la línea: "Un marco semiodiscurso y sociocognitivo para la enseñanza del lenguaje".

Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1986). *Problemas literarios y estéticos*. La Habana: Arte y Cultura.
- Bajtín, M. (1989). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI.
- Bajtín, M. (1992). *Marxismo y filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bajtín, M. (1997). Hacia una filosofía del acto ético. *De los borradores y otros escritos*. Barcelona: Anthropos.
- Babolín, S. (2005). *Producción de sentido*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bruner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Cárdenas, A. (2000). "Un marco semiodiscurso y sociocognitivo para la enseñanza del lenguaje" (*Informe de investigación*). UPN-CIUP.
- Cárdenas, A. (2002). "Pedagogía y vocación ética de la literatura". *En Educación y Pedagogía*, 32, pp. 121-133.
- Cárdenas, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas, A. (2007). "Hacia una didáctica de lo analógico: lenguaje y literatura". *En Redlecciones*, 2. Medellín: Gobernación de Antioquia, pp. 58-64.
- Cárdenas, A. (2008/09). "Lenguaje, sujeto y formación". *En Interacción*, 2, pp. 87-104.
- Dussel, E. (1988). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- GATE - Global Alliance For Transforming Education (1991). "Educación 2000: una perspectiva holística". USA.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: FCE.
- Lukács, G. (1975). *El alma y las formas. Teoría de la novela*. México: Grijalbo.
- Ontoria (1995), Molina, A. y Á. de Luque (1996). *Los mapas conceptuales en el aula*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Oñativia, O. (1978). *Antropología de la conducta*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Ponzio, A. (1997). "Para una filosofía de la acción responsable". En Bajtín (1997). Hacia una filosofía del acto ético. *De los borradores y otros escritos*. Barcelona: Anthropos, pp. 225-245.
- Rojas Herazo, H. (1976). *Señales y garabatos del habitante*. Bogotá: Colcultura.
- Rubistein, S. L. (1967). *Principios de psicología general*. México: Grijalbo.
- Sábato, E. (1983). *Hombres y engranajes*. Madrid: Alianza Editorial.

- Vargas, G. (2006). *Filosofía, pedagogía, tecnología*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-San Pablo.
- Vigotsky, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- VV. AA. (2007). *Redlecturas, 2*. Medellín: Gobernación de Antioquia.
- Zemelman, H. (2003). *Conocimiento y ciencias sociales*. México: Universidad de la Ciudad de México.
- Zuleta, E. (1986). *Arte y filosofía*. Medellín: Quipus.