

Yury de J. Ferrer Franco ■

Comunicador Social-Periodista, Li. En Filología e Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia y MG. en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana; es docente en el área de lenguaje y literatura de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y de la Universidad Autónoma de Colombia.

La literatura en contexto educativo

Yury de J. Ferrer Franco

La literatura en contexto educativo

"(...) Lo que sí está en manos de la docencia universitaria es ofrecer los beneficios que se derivan del conocimiento de la literatura, dado que la literatura, sin proponérselo, es una forma de pedagogía.. Ofrecer a nuestros estudiantes la opción de estudiar Literatura significa hacerlos entrar en una relación más profunda con el lenguaje y abrirles el espacio que estimula, a través del conocimiento de otros, el conocimiento de sí mismos".

Joaquín Peña Gutiérrez ¹



Introito

Una de las más grandes preocupaciones de los maestros dedicados a la enseñanza de la literatura en contextos como el de la Universidad Autónoma de Colombia (UAC) —en los que ésta no se ofrece aún como carrera y no es componente fundamental de alguno de los proyectos curriculares existentes— está relacionada con las finalidades de la asignatura y con las didácticas que, necesariamente, deben acompañar el desarrollo de los cursos que se adelantan en el marco de planes de estudios cuya especificidad pareciera no encontrarse con este saber:

El presente ensayo contiene algunas reflexiones que pueden ser útiles para dilucidar esta problemática y abre la discusión en torno a la pertinencia de la literatura en el contexto educativo en general y, particularmente, en el marco de los programas de formación que ofrece la UAC, hecho que exige propiciar los puntos de encuentro indispensables para contribuir a la formación integral y crítica por la que propenden los objetivos institucionales.

¹ Escritor. Coordinador del Área de Literatura, Universidad Autónoma de Colombia.

Currículo, docencia y literatura: acercamiento básico

Si se plantea el tema de la literatura en contexto educativo, resulta esencial partir de la noción de currículo, dado que éste es el espacio académico en el que se pondrá en escena la disciplina. Por ello, en primera instancia hay que determinar que un currículo constituye la tentativa de comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo. En esta tarea resulta esencial que en tanto 'macro espacio académico' permanezca abierto y pueda ser llevado efectivamente a la práctica. Implica tanto contenidos como métodos y, en su perspectiva más amplia, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones de un sistema educativo determinado. El currículo es —en suma— "el medio a través del cual se hace públicamente disponible la experiencia de aplicar una propuesta educativa"².

Ahora bien, en el marco de un currículo en cuyo centro se encuentren contenidos, métodos y contextos, resulta imposible concebir al maestro como un simple transmisor de experiencias, conocimientos y habilidades; hay que entenderlo como alguien que propone (¡y se propone!) renovar, no sólo los contenidos curriculares, sino que —además— genera una reflexión y una transformación **de** y **en** la actividad educativa; en el caso del aprendizaje de la literatura, no basta entonces que se asuman perspectivas novedosas, contemporáneas e, incluso, vanguardistas, sino que éstas cuenten con la mediación pedagógica y didáctica que exige cada contexto curricular y socio-cultural.

En esta perspectiva el proceso académico de interacción entre profesores y estudiantes debe transcurrir alrededor del planteamiento de temas problemáticos y de interrogantes concretos que, desde la literatura, se le hacen al Estado, a las instituciones educativas, a la comunidad y a la familia. Su fin es alcanzar competencia creativa para el manejo de distintas situaciones y experiencias (cuya suma

genera el contexto); de modelos interpretativos y explicativos; de mediaciones simbólicas y conceptuales; de la aplicación de los saberes y los conocimientos y, finalmente, de la capacidad para dialogar y decidir, a la luz de opciones y valores diversos.

Una aproximación a la literatura entendida desde la problematización propicia, de modo consecuente, una pedagogía creativa que exige libertad de pensamiento a partir de la ampliación de los sentidos, en perspectiva imaginaria e interdisciplinaria, de suerte que se genere la posibilidad de integrar los saberes que afectan y rodean la vida biológica y cultural de la persona.

Cabe aquí formular algunos de los núcleos problemáticos que se desprenden de la reflexión en torno a la literatura; los componentes de su aprendizaje y los factores que implica su enseñanza:

- ¿Se enseña literatura?
- ¿De qué se habla cuando se enseña literatura (de un uso prestigioso del lenguaje, de una forma de la historia, de aplicar modelos de análisis, de leer, de escribir...) ¿Con qué lenguaje? ¿Provistos de qué saber o saberes? ¿A quiénes?
- ¿Es posible encontrar en la literatura espacios renovadores de formación y de conocimiento?
- ¿Qué relación tienen la imaginación, el conocimiento y la creatividad?
- ¿Cuáles son las funciones y bajo qué condiciones de aprendizaje y de enseñanza los sujetos educativos (maestros y estudiantes) conocen la literatura e interactúan dentro y fuera del aula?
- ¿Hasta qué punto la Teoría Literaria constituye un lugar de observación, un método de aplicación o una reflexión continua acerca de los fenómenos literarios?

² Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata, 1991, pág. 43.

- ¿Cuáles son las diferencias y de qué modo interactúan los campos de historia de la literatura, teoría literaria y crítica literaria?
- ¿Desde qué punto(s) de vista y mediante qué proceso(s) de aprendizaje y de enseñanza pueden clasificarse y construirse los saberes literarios: como **disciplina**, como **pedagogía** y como **cultura**, en su triple tejido: educación-sociedad-Estado?
- ¿Cómo ocurren, de qué forma se diferencian y qué proyectan los imaginarios culturales en su relación con la obra literaria como formadores de conciencia ciudadana y conformadores de habitantes constructores de tolerancia, autonomía y participación?
- ¿Cuál es la dinámica particular que generan los imaginarios urbanos y populares en la interpelación de la literatura con los saberes del maestro, el estudiante, la comunidad y el Estado?
- ¿Cómo configurar en los espacios académicos de formación una vía de acceso entre el cuerpo, la lengua y la literatura, con el fin de experimentar la emergencia individual y colectiva de la risa, el deseo y el placer?
- ¿Es posible una pedagogía de la literatura como pedagogía de la imaginación poética?
- ¿Cómo pueden construirse un aprendizaje y una enseñanza fundados—al mismo tiempo— en la sensibilidad y la inteligencia, sin sustituir el espacio que la poesía debe ocupar en la educación de la sensibilidad y sus funciones en la constitución de la imaginación creativa?
- ¿Bajo qué criterios puede configurarse una pedagogía que conduzca a la iniciación, a la capacidad de vivir y entender la literatura, puesto que ésta es cultura, artificio, poesía e historia?

Ante cuestionamientos como los anteriores, que plantean un panorama complejo que parte de la

enseñabilidad de la literatura, conviene establecer que en el caso de este saber existe la tendencia —en los contextos curriculares— a reinterpretar la enseñanza en función de centrarse en el aprendizaje, en la medida en que se busca proporcionar al estudiante niveles nuevos de significación y de argumentación. De este modo, no se propone (por ejemplo) el texto literario como un instrumento pedagógico para fortalecer su desempeño formal frente a su lengua materna, tal como era concebido en el sentido tradicional, sino como un saber enseñable, para un sujeto educable que, gradualmente, debe asumir con mayor rigor la responsabilidad de su formación, en espacios educativos como el de la educación superior colombiana que tiende a la reducción de la presencialidad y al incremento del trabajo autónomo.

Cabe aquí destacar que la **enseñabilidad** depende de los nexos que se establezcan entre los saberes (su naturaleza) y las condiciones de la enseñanza y que la **educabilidad** parte de las condiciones de los estudiantes, de sus capacidades, así como de la manera como los contenidos de la enseñanza se adecúen, a través de un proceso permanente de contextualización, a esas competencias. "El que un cierto contenido no sea enseñable cuando se presenta de un determinado modo, no quiere decir que no lo sea si se presenta de una forma diferente (...) El sentido de un concepto en el interior de una teoría no agota el concepto. Por ello, temas que aparentemente no son enseñables, que no pueden tocarse en la clase porque los estudiantes no poseen los instrumentos que los hacen teóricamente relevantes, pueden ser discutidos con ellos, hacerse enseñables, si se examinan desde la perspectiva de su relevancia social (...) La enseñabilidad depende de que los saberes tengan sentido para los estudiantes; depende también, por lo tanto, de la conciencia que el maestro tenga de los elementos del entorno sociocultural de los estudiantes que le puedan ser útiles para llevar los problemas desde el contexto de las teorías al ámbito de los intereses y las referencias previas de la cultura de los alumnos".³ En este punto es pertinente relatar que desde la perspectiva del concepto de enseñabilidad: "(...)

³ República de Colombia. Consejo Nacional de Acreditación. *Criterios para la Acreditación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1998, pág. 26 - 27.

concepto de enseñabilidad: "(...) la comunicabilidad del saber no es consecuencia, sino condición de su producción y cada disciplina podría caracterizarse por las formas de comunicación al interior de cada comunidad científica".⁴

La literatura, entonces, puede configurarse como un saber enseñable desde cuatro consideraciones específicas de acuerdo con la visión particularizada que oriente el docente con respecto al texto literario como objeto de estudio. De este modo es factible estudiar la literatura como arte, como lenguaje, como mundo y como poesía, perspectiva que exige una mirada amplia en el marco de una formación que alcance verdaderos niveles de integralidad, es decir, que ubique por encima de las visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias y culturas, y enfatice en la toma de conciencia acerca de las interrelaciones que existen entre las especializaciones y los saberes, de tal suerte que sea posible construir una dimensión global que dé sentido al proceso de la vida humana; en este sentido la literatura exige, además, una visión de la investigación como indagación; esto quiere decir que han de revisarse de manera constante, sin prejuicios metodológicos ni axiomas precisos, las diferencias que identifican a los hombres lógicos, lúdicos e imaginativos, para consolidar de modo ético y estético la labor profesional, expresar los planteamientos con respeto y claridad, ejercer y aceptar la crítica y, como fruto de este ejercicio riguroso, modificar los presupuestos pedagógicos, artísticos y científicos, cuando el caso lo requiera.

La indagación implica evaluar tanto las posibilidades y las prioridades investigativas, como la solidez de los conocimientos en la disciplina, integrados al contexto, comprendiendo la investigación —se insiste— como una indagación creativa, antes que como un proceso de laboratorio.

A tono con lo antes expuesto, resulta evidente que los procesos de aprendizaje y enseñanza de la literatura desbordan las didácticas del 'bien hablar', la 'correcta escritura' y la afición del lector de obras,

y tendrían que asumirse a partir de una concepción de la enseñanza como taller; como artesanía, como experimentación y reconocimiento de experiencias pedagógicas, en tanto que leer implica pensar la clase como un espacio que hace posible la heterogeneidad de las lecturas y, por ende, el disenso.

De este modo, contra el tema fijado, el sentido único y evaluable, habrá que reafirmar la lógica del espacio abierto a la significación; tolerar la discrepancia, hacerse cargo de las contradicciones (tal es el papel del maestro hoy, pero muchas veces no asume esta responsabilidad!) y escuchar la polifonía que se lee en un texto. Leer; téngase en cuenta, es también escribir: La crítica literaria, como la práctica de una lectura que se convierte en escritura, es otra de las omisiones de la academia; en su lugar permanecen, por ejemplo, el comentario evaluativo de la autoridad literaria prestigiosa, o la perspectiva del maestro como si éstas fuesen las únicas posibilidades de interpretación que admite el texto. Contra la crítica como actividad dependiente, es necesario repensar la crítica como *otra* escritura.

El aprendizaje y la enseñanza de la literatura constituyen, pues, mucho más que una didáctica de la oralidad y de la escritura; se erigen en una pedagogía de la imaginación y de la poética, dado que el lenguaje los configura, a medida que genera las formas de la irrealidad en que se halla inmersa la conciencia; en la medida en que permite inventar nuevas formas (jinéditas!); reinventar las formas existentes y multiplicar los territorios que determinan el campo de la inteligencia humana. "La imaginación poética está en el centro de la perturbación del conocimiento y del saber total. La atención no debe ubicarse en el episteme del proceso cognitivo que es ropaje nuevo del antiguo psicologismo (pasos, niveles, jerarquías, sistematizaciones, conclusiones, resultados, preconceptos, conceptualización y aplicación, etc.); sino en el tejido poético del lenguaje, en el que las imágenes juegan plenas de vida y saber y, cuando interactúan, configuran el imaginario, que no es otra cosa que el deseo de estar de otro modo, el juego de ser otro siendo el mismo".⁵

⁴ Pinilla, P.A. *Formación de educadores y acreditación previa*. Bogotá: Fuac, pág. 214.

⁵ Goyes N., Julio C., *Pedagogía de la literatura infantil y creatividad*. Bogotá: UAN, pág. 32.

Establecer para la educación un espacio afectivo y efectivo desde la literatura, consiste en entender la imaginación como el dispositivo de todo conocimiento y saber posible, llevando la relación lógica e instrumental entre lo real y lo imaginario, hacia lo lúdico y lo creativo, hacia lo amable y lo digno. De ahí la necesidad de que el lenguaje poético se convierta siempre en una propuesta iniciática, ritual y carnavalesca.

La literatura constituye un espacio privilegiado para cultivar el saber integral crítico y creativo sobre las relaciones que el ser humano establece dentro de sí y con su contexto, referenciándose en un tiempo y en un espacio determinados. Por esta razón, Jerome Bruner, quien a pesar de ser, no sólo un científico, sino el responsable de la denominada Revolución Cognitiva de fin del siglo XX, cree firmemente que la superación y formación del individuo y de la sociedad no tiene como base la ciencia y la tecnología, sino las **humanidades** y, dentro de éstas, la **literatura**:

"Con frecuencia se habla de cómo mejorar la educación en Estados Unidos. Y ¿qué se dice?: oigo la palabra matemáticas, la palabra ciencia y también algo de alfabetización y de cómo aprender a escribir una carta correctamente. Y así, creen algunos que mejorarán la productividad industrial estadounidense. Sin embargo, las personas también viven sus vidas de forma interiorizada, y quiero defender la idea de que es mucho más pobre vivir en nuestro mundo moderno si no has leído a James Joyce, o la poesía de Octavio Paz o las novelas de Carlos Fuentes".⁶

Se justifica plenamente el diálogo de saberes en el contexto educativo, pues cada uno de ellos aporta elementos para explicación y comprensión del mundo, desde su horizonte particular. La sociedad colombiana requiere que los docentes y otros profesionales que interactúan con la infancia y con la juventud, se comprometan decididamente con su desarrollo; tal compromiso exige conocimiento y comportamiento científico, estético y ético. Debe pensarse, entonces, en la formación de un profesional cualificado, conocedor de su quehacer

y comprometido con su profesión, pero —además— capacitado para ofrecer soluciones a una sociedad que necesita acciones afectivas y efectivas.

En suma, la educación debe ser entendida como una dialogía de imaginarios culturales, como una comunicación intra e interpersonal y como una producción del saber en su práctica autoformativa. Su base se sitúa en el desarrollo armónico de todas las dimensiones del sujeto y cada persona es causa-efecto de su propia formación; ésta favorece, tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo, como su ubicación en la sociedad, para que pueda asumir la tradición con tolerancia y para que sea capaz, ante los desafíos del presente y las expectativas del futuro, de tomar decisiones responsables en la participación ciudadana.

Por ello, un proyecto educativo que tenga como referente y fin la formación integral, debe mirar a la sociedad desde la escena del lenguaje (en sentido amplio) y a éste desde los acontecimientos de la vida. Los saberes que surgen de la vida y del mundo de los valores ciudadanos, hacen posible una concepción en términos de lo que se quiere ser, dentro del conjunto de las relaciones socio-culturales articuladas a un proyecto histórico y de vida común.

La práctica pedagógica contextualizada e interdisciplinaria

Un adulto —cualquiera que sea su profesión— que entre en contacto con los jóvenes, debe estar dotado de una actitud *sui generis* ante la vida y su realidad; ahora bien, para el caso específico del maestro, se requiere que los procesos de enseñanza que gestan los procesos de aprendizaje estén en dialogía con la investigación, es decir, con la inquietud indagatoria sobre los imaginarios culturales de los sujetos con quienes interactúa, pues el buen investigador es el único buen maestro.

Se trata, a partir de la investigación, de actualizar, innovar y transformar las relaciones existentes entre estudiantes y maestros; ...

⁶ Bruner, Jerome. *Pasión por renovar el conocimiento*. Entrevista. *Cuadernos de pedagogía*, 1996, N° 243, pág. 10.

entre estudiantes y maestros; de actuar sobre los saberes y los procesos pedagógicos e imaginarios, sobre la sensibilidad y su acto creativo, con miras a comunicar de manera eficaz, los conocimientos científicos, éticos y estéticos con sus simbologías.

La tendencia contemporánea a establecer canales de acercamiento y de comunicación entre los distintos saberes y disciplinas con el fin de plantear una visión más cercana y válida del mundo, de la sociedad y del individuo, necesariamente convoca al diálogo y a la formación interdisciplinaria como fundamento indispensable de la construcción de una nueva concepción del profesional-maestro quien interactúa con los jóvenes en los espacios académicos, así como en los otros ámbitos comunitarios. La multidisciplinaria le proporciona

elementos para afrontar las problemáticas y plantear soluciones adecuadas a los horizontes personal, interpersonal, natural, social y cultural que conforman el contexto. El deseo de responder a las necesidades de la sociedad ha sido uno de los factores de unidad entre los diferentes quehaceres disciplinares y, en el caso de la educación, constituye un imperativo.

Frente a esta evidencia surge la necesidad de compartir un espacio de intercambio académico, científico y formativo, con miras a la preparación de aquellos profesionales que afrontarán cada vez mayores y más complejos problemas. Desde esta perspectiva interdisciplinaria, los programas de formación profesional deben articular disciplinas en procura de la formación integral de sus estudiantes. Saberes complementarios hacen posibles los procesos educativos en sus relaciones socio-históricas y ensanchan las concepciones del ser humano quien, en una dialéctica continua, es posible que conforme una visión global y particular de la cultura.

Para comprender y explicar coherentemente el mundo en el cual crece y actúa el ciudadano estudiante y/o maestro, es necesario configurar una visión integral: el conocimiento específico del campo de su carrera; una investigación y pedagogía específicas; asumir su papel como sujeto social e imaginativo sobre la base de principios que reconocen, aceptan y toleran la existencia del *otro*. En suma, un programa de formación profesional no sólo debe hacer posible la afirmación disciplinar del sujeto en un contexto particular y frente a un saber específico, sino desarrollar su capacidad para generar criterios de interpretación y transformación de la realidad y aquí, sin duda alguna, el papel de las humanidades es protagónico y esencial en la educación superior; ello implica que un docente debe constituirse en un *maestro* en el sentido amplio de la palabra; es decir, no únicamente debe limitarse a comunicar unos conceptos o una técnica, sino que está obligado a llegar al otro en efecto y en afecto,



hasta convertirse en una referencia esencial, pero no dependiente.

Reconocer la cultura de los estudiantes antes de proponer y actuar

Comprender al ser humano implica entender de qué manera los estados intencionales moldean sus experiencias y sus actos. La comprensión es posible sólo cuando existe la mediación de los sistemas culturales (modalidades de lenguaje y discurso, formas de explicación lógica y narrativa, patrones de vida comunitaria). Desde esta perspectiva se explica de qué manera el significado adquiere su forma pública y social, dando consistencia a la fuente desde la que los sujetos encuentran los elementos necesarios e iniciales para dotar de significado al mundo que les rodea.

Es la cultura el factor que moldea la vida y la mente; es ella quien aporta significados a las acciones humanas, situando además sus estados intencionales. En esta instancia hace su aparición la psicología popular e intuitiva que se convierte en instrumento esencial para descubrir cómo operan las mentes y de qué modo las personas organizan (en forma narrativa) su experiencia, su conducta y sus intercambios en el ámbito social. Por lo tanto el aprendizaje de la psicología popular comienza a darse desde que el niño aprende a utilizar su lenguaje y va consolidándose a medida que, en la juventud y la adultez, realiza las transacciones interpersonales, indispensables para la vida en comunidad, en cuyo centro se encuentra la actividad educativa (formativa).

La naturaleza de la cultura es de tipo narrativo. La cultura se construye alrededor de expectativas y cánones establecidos; no obstante cabe aclarar que las formas de conciencia y de experiencia se diferencian sustancialmente entre unas culturas y otras y, si el proceso de construcción es transcultural, éste se convierte en una dificultad

para su traducción porque las personas reaccionan en función de la psicología que han construido para sí, es decir, en función de sus instituciones culturales. Este hecho marca la comprensión de las actuaciones interpersonales y define las interacciones de la persona; por ello el sistema educativo debe partir del reconocimiento de la cultura de quien ingresa a él, con el fin de generar nuevo conocimiento desde la base sólida del referente común.

Situados estos criterios en el plano del maestro de literatura —o de cualquier otra área— es indispensable que se ingrese, no sólo al aula, sino al mundo de significación del estudiante, resulta esencial reconocer los significados institucionalizados, atribuidos a la conducta humana para generar reflexión, e incluso, cambios de perspectiva en las personas. No hacerlo implicaría no tomar en cuenta la matriz que los estudiantes traen de su entorno particular; ésta guarda y preserva los significados culturales que ellos (en tanto sujetos sociales) han adquirido, los cuales controlan sus actos personales, gobiernan su vida social y afectan sus aprendizajes.

El entorno sociocultural influye directamente en el desarrollo de la cognición. Cabe entonces agregar que es imprescindible que el maestro sea consciente de la realidad en la que están inmersos sus estudiantes y entre, no sólo a valorar sus saberes previos y su cultura, sino que convierta a la institución formativa en un espacio para la expresión, la socialización y la comprensión de los mundos posibles de quienes acuden a ella. En este campo el papel de la literatura es en extremo relevante y, por ello el Área de Literatura del Departamento de Humanidades, ha sintetizado su perspectiva de acción - reflexión - acción del siguiente modo:

"Como objetivo —del Área— se pretende colocar a la obra literaria en relación con el estudiante, mediando la entrega de los elementos necesarios para que aquél la goce y la comprenda como un universo que comporta rasgos distintivos que la identifican como una manifestación cultural autónoma y como expresión del universo múltiple y complejo que está fuera de ella en la realidad de la cultura, la sociedad y la historia (...)

Tiene que ver primero con el perfeccionamiento de una competencia ineludible en un profesional que desee insertarse con éxito en el mundo contemporáneo: la escritura, es decir, las capacidades comunicativas. Y, segunda, con la capacidad creadora que es el signo más alto de la condición del ser humano. (...) Sin embargo, el presupuesto mayor no es ninguno de los anteriores. Es otro, menos evidente y más intangible. Es el presupuesto que tiene que ver con la formación de un mundo vital más rico, más complejo, más sentido, más sensible que constituya una elevación de nuestra naturaleza a escalas cada vez más humanas, de tal manera que nos sintamos cada vez mejores porque somos cada vez más buenos. Y ya, seguramente, todo universitario sabe muy bien lo que significa y cuesta ser bueno; una persona buena. La literatura, desde su vigilante condición quiere ser un medio para aleccionar a los estudiantes a que consigan este secreto presupuesto. Si no se logra, la literatura no habrá perdido nada. Los estudiantes, la universidad, la sociedad, el hombre, en cambio, sí".⁷

Ahora bien, si se entiende que el lenguaje y la comunicación hacen posible el desarrollo del pensamiento formal, entonces resulta imperativo generar espacios en los que los estudiantes sean sujetos activos, críticos y analíticos. La Universidad, en tanto institución, debe propiciar la interacción entre sus propios sistemas de simbolización y los que el medio le aporta; por lo tanto, la lengua escrita y la lectura no deben limitar al sujeto, sino que deben constituir para él un nuevo y novedoso campo de experimentación gráfico-simbólico en el que la función social, se actualice y se contextualice. Únicamente así, contando con libertad para inventar y reinventar el mundo, podrán los estudiantes llegar exitosos a la comprensión del sistema simbólico.

De la relación que se establece entre estudiante, docente y conocimiento, surge la problemática pedagógica: ¿Cuáles son las mejores maneras de enseñar, los mejores procedimientos para favorecer el aprendizaje? ¿Cuáles son los tipos de conocimiento (prácticos y/o discursivos) preferibles o factibles, dadas las condiciones y demandas de

la comunidad educativa? ¿Cómo operan estas reflexiones con respecto al aprendizaje y la enseñanza de la literatura?

Cualquier Facultad, Departamento o Área, vistos como unidades académicas, requieren de algunas directrices mínimas en estas materias, de tal manera que se perciba a sí misma como articulada en el contexto de un proyecto académico mayor, global, institucional. Una entidad dedicada a la educación superior necesita explicitar opciones pedagógicas que den coherencia e identidad a la labor que cotidianamente se desarrolla. Esta opción no será obstáculo para rescatar y potenciar la diversidad propia de los distintos saberes que allí se reúnen, sino —por el contrario— su principal instrumento.

La formación literaria exige una participación activa y creativa por parte de los docentes. De allí que su espacio de cualificación deberá girar entorno de la acción-reflexión-acción; es decir que, partiendo de lo que ya se sabe, se siente y se imagina, se atraviesa por el umbral de la comprensión-explicación, hasta alcanzar niveles holísticos de transformación en el saber; el sentir y el imaginar como práctica pedagógica y social.

Para ello puede partirse de una visión del mundo como simulacro, en la cual la realidad educativa es tomada como un imaginario, como una reconstrucción de la realidad a través del lenguaje (en sentido amplio). El espacio educativo y pedagógico es lenguaje porque la interpretación y construcción de sus saberes es dramática y simbólica, es imaginaria y creativa y porque el lenguaje constituye la trama interpretativa en la que el ser humano se ha autodefinido en el espacio y en el tiempo. Es la materia de toda especulación y de toda práctica. El lenguaje es la forma conformadora, es el horizonte ineludible de toda interpretación y construcción, incluidas las interpretaciones y construcciones que se aborden en los programas de formación, en general y de los programas de espacios académicos como la Literatura, en particular.

⁷ Peña Gutiérrez, J. Algunos presupuestos de la electiva literatura. Muy ligera presentación. Inédito. Bogotá: Universidad Autónoma de Colombia, 1999, pág. 3.

Vista así, la educación asume una nueva conciencia y permite una nueva percepción del mundo, es decir, de hacer-saber que lo real educativo y sus procesos pedagógico-didácticos son, además de deseo e inconmensurabilidad, una construcción de lenguaje cuya realidad se transforma permanentemente: un discurso-saber más, entre otros externos e internos que se legitima mientras no haya otros discursos-saberes que provoquen su cuestionamiento y deconstrucción. Este, no otro, es el papel sustancial que la Universidad que debe constituir para convertirse en verdadera fuerza social.

El conocimiento, motivo de encuentro de maestros y de estudiantes, se construye en los procesos que tienen lugar durante la actividad universitaria. En este ámbito el conocimiento se estructura y diversifica en capital, recurso y producto como fruto de una actividad académica específica, que da sentido y se articula con la realidad, sólo si la incluye.

Diferentes ciencias desarrollan en la historia diversas epistemologías, de suerte que dada la multiplicidad de saberes que se reúnen en la Universidad, en ella tienen cabida muchas epistemes. Sin embargo, conviene explicitar una mirada acerca del conocimiento que, sin cerrar posibilidades de innovación, encauce y direcciona las construcciones pedagógicas.

Dados los problemas que enfrentan los estudiantes y profesionales universitarios, se establecen dos vertientes de trabajo con el conocimiento, a saber: el ámbito de la asimilación y la aplicación que se da en el desarrollo de los currículos y el espacio de la investigación que se viabiliza a partir de los mismos. Los dos frentes exigen un decidido apoyo institucional, sustentado en la Misión, la Visión, así como en líneas de acción prioritarias claramente establecidas por cada ente de educación superior; en los dos frentes tienen cabida múltiples disciplinas e innumerables saberes. ◆

Bibliografía

Bruner, Jerome. Pasión por renovar el conocimiento. Entrevista. Cuadernos de pedagogía, 1996, N° 243.

Goyes N., Julio C., *Pedagogía de la literatura infantil y creatividad*. Bogotá: UAN.

Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Montevideo, Tierra Nueva, 1969.

Highet, Gilbert, *El arte de enseñar*, Barcelona, Paidós, 1982.

Huizinga, Johan. *Homo Ludens*. Buenos Aires-Barcelona: Emecé, 1968.

Peña Gutiérrez, J. *Algunos presupuestos de la electiva literatura. Muy ligera presentación*. Inédito. Bogotá: Universidad Autónoma de Colombia, 1999.

Pinilla, P.A. Formación de educadores y acreditación previa, Bogotá: Fuac.

República de Colombia. Consejo Nacional de Acreditación. *Criterios para la Acreditación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1998.

Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid: Morata, 1991.

