



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

El corazón en la punta del pincel: la literatura oriental desde una perspectiva estética y filosófica como aporte a la formación humanista

Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana

WILSON PÉREZ URIBE

Asesora

ÉRICA AREIZA PÉREZ

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2018

1 8 0 3



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Agradecimientos

*Gratitud a esa casa de techo rojo, a mi Paraíso Natural y a las personas que allí habitan:
mi padre, mi madre y mi hermana.*

*Gratitud a quienes guiaron este acontecimiento del saber:
Erica Areiza Pérez, María García Esperón, Chantal Maillard y J. R. J*

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Resumen

Asumir el encuentro con la literatura oriental desde la perspectiva estética y filosófica, supone indagar por las maneras en cómo nos relacionamos con el arte y la cultura de otras regiones, como China y Japón, que no han gozado de un espacio de formación ni de investigación en nuestros contextos académicos. El propósito que orienta este viaje tiene que ver con el comprender los modos en que la literatura oriental posibilita el reconocimiento de configuraciones estéticas y filosóficas que dialogan con los sentidos y apuestas de una formación humanista en el contexto universitario. En este sentido, se hace apremiante el recorrer la literatura de China y de Japón a partir varias rutas de viaje: la filosofía y la estética, asumiendo un diálogo, a la vez, con la formación humanista y la formación literaria. Todo viaje implica una disposición interior, un despliegue de los sentidos del corazón, por tal motivo, la hermenéutica, como perspectiva metodológica, se configura en una vía de la comprensión del mundo que no se distancia de la comprensión del ser mismo.

Las apuestas, a la manera de comprensiones, que este proyecto de investigación vislumbró en su tránsito, fueron la de una proyección del maestro de literatura como constructor de saber, además de posibilitar un encuentro vital con la literatura china y japonesa, donde reconocimos que la realidad es unidad y que el cultivo del mundo interior prima para una clara comprensión de la vida. Asimismo, los puertos de llegada posibilitaron asumir la literatura como una trama donde los hombres de aquellas regiones de Asia han vehiculado sus temores, su cosmovisión, sus luchas políticas y su mirada sobre la condición humana. Finalmente, se manifiesta el reto de abrir espacios a estas literaturas en el contexto universitario, para continuar pensando en una formación intercultural y planetaria.



CONTENIDO

Apertura: afinar las pulsaciones sobre el lienzo 5
Capítulo I..... 7
El río que lleva las barcas a la orilla -Construcción del planteamiento del problema- 7
Los rumores de una escritura que se mira 8
El acontecimiento de las palabras: puertas y ventanas hacia el camino 14
Navegando sobre aguas turbias 18
Una luz entre las fisuras..... 24
Los ríos fluyen hacia adentro..... 27
De la fuente que pregunta por su nombre 32
Hay luminarias sobre el agua..... 35
Agitar los vientos interiores..... 36
Capítulo II:..... 38
Bordados para habitar el mundo -Dimensiones del marco conceptual-..... 38
La filosofía como pensamiento reflexivo sobre la vida..... 40
Estética: la conciencia creadora..... 57
Acontecimientos de la formación literaria 85
Capítulo III..... 92
Una vía de comprensión, acción y reflexión -El enfoque metodológico: el camino que se dibuja en espirales- 92
La espiral comprensiva: la hermenéutica como proyecto del espíritu 94
La espiral acción: hacia un saber de la experiencia..... 101
La espiral reflexión: el maestro que contempla las palabras 104
Capítulo IV 118
Ese sutilísimo trazo del pincel sobre el centro del corazón -Ir de las voces oídas para comprender la Voz Interior- 118
De la formación literaria a un acontecimiento del saber – ser..... 121
De la formación humanista o el despojarse del peso de la montaña 136
De la escritura y la lectura: desdoblar el corazón para habitar el paisaje ya pintado 150
Una propuesta de formación para enfilear las velas hacia otros horizontes..... 159
Gramática de los silencios -Concluir para bordar otras puertas y otras ventanas-..... 170
Referencias bibliográficas..... 177



Apertura: afinar las pulsaciones sobre el lienzo

“El tiempo no tiene corazón, el tiempo es despiadado” (2010, p. 40). Esto leemos en la novela *Faltan palabras* de la escritora china Zhang Jie (1937-). A veces nos falta el tiempo, en otras ocasiones, sobra en desmesura; no sabemos bien qué hacer con él. El tiempo siempre nos desgasta, es algo natural. Entonces, debemos inventar un viaje para luchar contra el tiempo. Debemos anudar unos instantes tras otros instantes en un proyecto del espíritu para hacer más lento el tiempo del tiempo. El corazón secreto del reloj, del que hablaba Elias Canetti (1905-1994), es el tiempo. Lo aceptamos y lo sentimos. A veces permitimos que pase y que agriete nuestras palabras. Es necesario, entonces, habitar otros espacios donde el tiempo sea más pausado, más asequible. Nuestra modernidad está en guerra con el tiempo, por eso nuestros pasos no tienen un significado vital y nuestra casa, la íntima morada de nuestra lengua, es ya presa de la curtida lección del tiempo: si no detienes el pensamiento por un momento, si no acoges el silencio creador, pasará la vida, rauda, frágil, sin que la sientas, y habrá pasado, y te habrá olvidado. Debemos inventar un viaje para hermanarnos con el tiempo que nos acontece.

Lector, acá están los instrumentos para el viaje. Palabras hechas de palabras. Una metáfora es un cuerpo que tocamos y no alcanzamos a ver. Pero si el corazón dispone sus sentidos, esa metáfora cobrará la forma tangible de una experiencia por acontecer. Habrá que llevar las barcas a la orilla para impulsarlas más allá de la costa. Enfilas el curso, abris las velas ante el sol naciente y emprendes el curso de todas las brújulas hacia Oriente. Durante el viaje, cada paisaje, cada curso migratorio de las estrellas, de los pájaros, de las palabras que te habitan, deben ser bordado. Cada instante porta una narración, una trama. Para comprenderla, hay que bordar. La trama de la narración que vivimos debe pasar por la memoria del corazón para que nazca. El bordado es una forma de proteger la trama del viaje. Las provincias de la China de Confucio y el Tao, los bosques donde el amor cobra un sentido trágico, los palacios donde fulgen las flores del cerezo y las aguas lentas que cruzan por la antigua Edo, son un rumor sagrado del primer Buda. Allá está Murasaki Shikibu, allá Yasunari Kawabata. En el otro extremo, Li Po y Mo Yan. Otros rostros vendrán a



encontrarnos en otras rutas. Es un ir y venir, desde la India hasta China y Japón, en forma espiral. Luego de trazar la trama, hay que poner el corazón en la punta de un pincel. La trama debe ser pintada sobre el velamen. Los instrumentos del viaje no están separados de los encuentros, de las nuevas percepciones, de las emociones vividas, de los diálogos en cualquier puerto de Asia, en cualquier mar, en cualquier hora de la noche. Poner el corazón en la punta del pincel para decir que Oriente escribe y lee el mundo de manera diferente. Deja que el pincel tome sus propios impulsos, y que vaya de aquí para allá con un solo tono de tinta, porque Oriente nos invita a vivir el ritmo creador de las cosas. No hay que hablar mientras se pinta, porque en el silencio se pronuncian otras palabras, más cercanas, más naturales. Cuando un poema, una pintura o una tonada musical lleguen a tus manos, pasa el pincel por esos lenguajes para que tu corazón aprenda a escuchar otras pulsaciones. Lector, en cada estación del viaje, en cada puerto, no podrás abandonar el pincel; con él el tiempo no será vértigo ni agitación, sino pausa.

Precisamos de una fragancia cuya antigüedad no ha perdido su vigencia. Precisamos de una filosofía y de una estética que dialoguen con una literatura, y que ese círculo sugiera las apuestas de una formación humanista. Tal vez sea la literatura oriental un contexto para aprender y sabernos y sentirnos. Pensar en la formación literaria va más allá de un conocimiento azaroso de lugares, autores y fechas. La experiencia con la literatura implica una relación con la cultura y el arte. Es un dejar decirnos, un dejar hablarnos por otras imágenes. Unas nos serán fácilmente reconocibles, otras algo extrañas.

Este es un noble y respetuoso acercamiento a Oriente. El espíritu está en constante formación. Que sea esta la posibilidad para avizorar caminos, posibilidades, tensiones y desencuentros. De lo que estamos seguros, es de que la literatura sigue siendo el bordado más preciso e íntimo para que el ser humano dé cuenta de su narración planetaria. Seamos, entonces, invitados a repasar las tramas de ese bordado.

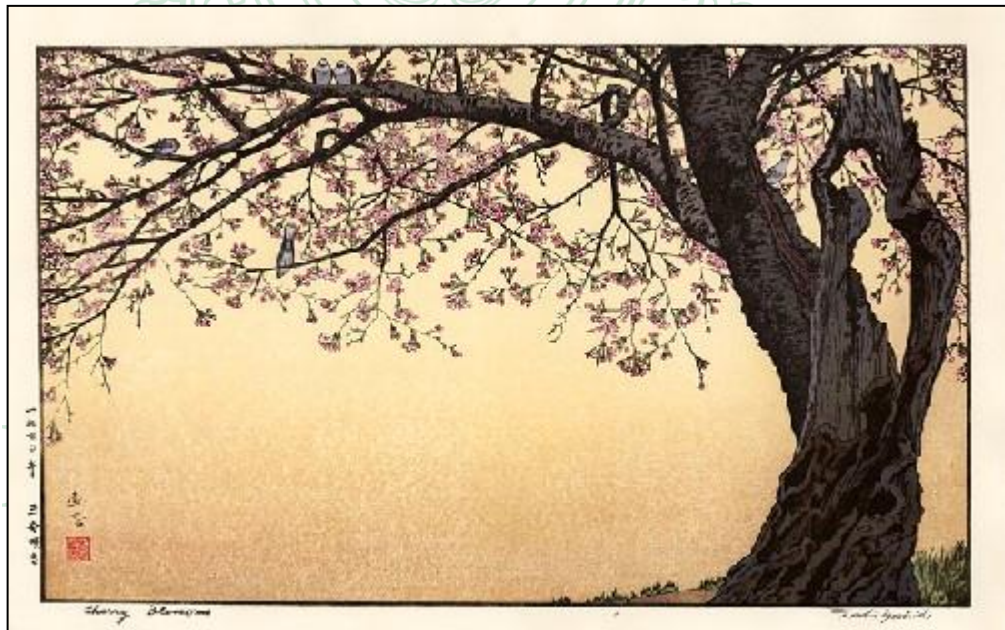


Capítulo I

El río que lleva las barcas a la orilla -*Construcción del planteamiento del problema-*

Hay viajes que pueden contarse y otros que no. Los que no pueden contarse, a veces, se inscriben dentro de los que pueden contarse pero, al modo de esas inscripciones que grabamos en el interior de un anillo, esos signos para la memoria tan sólo son descifrables por quien ha realizado el periplo. Es así como decimos que, en el camino, se ha cumplido un viaje interior.

Chantal Maillard (2011, p. 11)



Yoshida Tōshi (1911-1995)



*Maravilloso:
Ver entre las rendijas
la Vía Láctea.*

Issa Kobayashi (1990, p. 94)

Todo viaje está destinado a convertirse en escritura. Las palabras van tejiendo una red minúscula, pero el tiempo solidifica lo que antes fue ligero, y es ahí cuando decimos que esa red, tensada, ajustada al cuerpo, puede ser descrita, palpada con ojos interiores. Escribir no como un salto sobre lo que fue, sino como un rastreo, minucioso, cuidadoso y atento sobre lo que va siendo. Acaso escribir no sea más que volver los pasos sobre el libro de la memoria, no para admirar la blancura de sus páginas, sino para dejar en él huellas que nos *presenten*, de nuevo, al mundo, desde lo que fuimos y ahora somos. Volver a la escritura, desandar los pasos, mirar mucho más al lado, al frente, arriba, más abajo del mí; construir una morada con palabras que no nos justifiquen ni que nos representen fielmente; construir una morada para desplegar la multiplicidad del ser. “Recurro al cuaderno como se vuelve al hogar” (2011, p. 129), escribe Chantal Maillard en *Bélgica*. Pero no significa que escribir sea habitar los lugares cómodos o comunes, significa descubrir la trama incesante de lo que vamos siendo, al anudar los sentidos, al repensar lo aprendido, al releer lo leído. Volver al hogar como se vuelve al ejercicio de la escritura, en su sentido de pura natalidad.

Toda escritura es un poner a la vida en función de sus propios aconteceres. Es hacer de ella una promesa inacabada, es decir, la forma de un comienzo que, como lo anota Fernando Bárcena en una lectura de Hannah Arendt, “[...] es la alternativa que nos queda en un mundo con la continuidad de la tradición resquebrajada, en un mundo donde es necesario pensar y comprender para aprender a reconciliarnos con él” (2006, pp. 203-204). Acaso no exista otra manera de reconciliarnos con el mundo que aprender a *ser* en él. Este propósito no es excluyente; nos atañe como seres humanos.



La experiencia de escribir es una doble experiencia: la de vivir y la de amar. Esta doble vía podría tener muchas justificaciones, pero una de ellas, y las que nos interesa en este primer momento, es la experiencia de educación. Bárcena anota que esta

[...] es un acto de amor por el mundo, al que introducimos a los recién llegados para que aprendan a decidir, por sí mismos, en qué consiste el arduo arte de vivir sus propias vidas; a comprender que, como el acto mismo de amar, la actividad de pensar es siempre el único intento, un acontecimiento siempre único y nunca el mismo; a pensar que, aunque por nuestra condición finita sabemos que vamos a morir, hemos venido, por el nacimiento, a este mundo a insertar un nuevo comienzo y a dejar huella en el gran argumento del mundo (*ibid.*, p. 258).

Es íntimamente humana la experiencia de la educación. Quiénes buscamos nuestro propio relato en ella nos vemos abocados a la conciencia de la formación, en tanto somos seres en devenir, sujetos a un tiempo que transcurre y enfrentados a un mundo en constante cambio. Estar en el mundo, caminarlo, desandararlo, volver a las raíces, mirar al porvenir, son acciones de una posición privilegiada. Si nos referimos a una experiencia del vivir, implica que el pensamiento debe estar en concordancia con la sensación de que somos seres privilegiados al habitar esta esquina del universo. Las implicaciones no son pocas cuando de asuntos de carácter formativo deseamos hablar. Acaso, me atreva a compartir esa experiencia que día a día me atraviesa en las aulas universitarias, una tan cercana al pensar como al sentir.

Las prácticas pedagógicas en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, han propiciado espacios de interacción con diversos saberes en torno al lenguaje, la literatura y la pedagogía. De igual manera, han generado preguntas, sentidos e intencionalidades traducidas en apuestas que, evidentemente, han dimensionado la formación del maestro en términos de una apropiación conceptual y de una idea de educación basada en los principios del arte, el reconocimiento de otras culturas, la lectura como viaje cosmopolita y la formación en términos humanos como una ética de carácter universal.



La palabra educación se nos ha vuelto imposible de asir. Aquí y acullá nos dan conceptos, referencias. Aparecen, en igual medida, tensiones, extrañamientos y dislocaciones del pensamiento. Cómo hacer posible aquello imposible. La experiencia que es relatada, que es vuelta a mirarse, tal vez sea la repuesta. La educación está en el punto medio donde su encuentran la formación, el arte y la literatura. No se piensa en una disociación, sino en una asociación en tanto posibilidad de diálogo entre los conceptos y apertura a otros saberes, donde bien o mal, se consolida una identidad del maestro. Una pregunta ineludible, es la siguiente: ¿cómo me veo maestro de literatura? *Verse* implica *saberse*, *deleitarse*, *cuestionarse*, *aprenderse*, *leerse*, *crearse*.

La educación pide a gritos salir de lo que somos: esos sujetos soberanos, autoconscientes, “domeñantes y domeñados”... Pide espacios de fuga de ese lugar asignado de transmisión de un mundo interpretado. Un mundo en el que la percepción de las cosas y sus nominaciones están predeterminadas. *Moverse* de los lenguajes que determinan la experiencia posible.... Para *abrirse* a la ocurrencia y el encuentro con lo azaroso y lo lúdico” (Rattero, Carina, 2005, p. 55).

A la literatura no hay que ponerle cargas, ella misma va abriendo sus brechas, va inventando en su lenguaje esos “espacios de fuga” donde el mundo recobra un sentido originario¹, primario si se quiere. Sin embargo, no es una sustitución azarosa, sino en la

¹ Este sentido originario se traduce en *La palabra originaria*, un concepto que he venido trabajando desde las prácticas de contextualización de la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana. Su base principal se asienta en el pensamiento de Louise Rosenblatt y María Zambrano. Asimismo, otras bases de *la palabra originaria* son la poesía y la filosofía oriental.

Si se desea tener un poco más de información, se pueden revisar los siguientes textos que, en su momento, fueron presentados en calidad de ponencias en el II y III Encuentro Regional de Investigación, Educación y Lenguaje de la Universidad de Antioquia (2015 – 2016) en las Jornadas de Lenguaje de la Universidad de San Buenaventura (2014) y en el III Simposio Internacional de Narrativas en Educación: Infancias, Maestros, Estéticas, Pedagogía de la memoria (2016).

- *Espacios vitales de la palabra originaria: el modelo transaccional y la razón poética en la enseñanza de la literatura* (2015)
- *Lectura, diálogo y escritura: la palabra originaria como creación y realización del hombre* (2014)
- *El haiku y la estética del lejano oriente como experiencias de contemplación: rutas hacia una formación literaria vital, emotiva y consciente* (2014)
- *Arquitectura de la palabra originaria: la poesía en la formación de maestros de lenguaje* (2016)
- *Palabra originaria: filosofía y estética de vida* (2016)



idea de que las cosas podrán adquirir otros nombres, otras maneras de ser miradas. La literatura, entonces, podría compararse a la naturaleza del acontecimiento en términos de Fernando Bárcena, es decir, “[...] un *estadillo de sentido*, algo no programable, una irrupción imprevista: el comienzo de una nueva narrativa, de una nueva comprensión, de una nueva relación erótica y pasional con el mundo” (2003, p. 76). Pensar la literatura como acontecimiento, sugiere relacionarnos con la experiencia de formación como la posibilidad de un nuevo comienzo, en el sentido de que, en ese débil, a veces raudo paso por la vida, nos pasan cosas, y llegamos, incluso, a sentir que algo nos transforma, y ese *algo* no es más que un aprendizaje siempre nuevo en la raíz de la existencia (*ibid.*, pp. 77-81).

Ahora bien, la preocupación por la formación como una ética de carácter universal, tiene su origen en dos vías: la primera está en relación con el *mundo de la vida*. Este es comprendido por Joan-Carles Mèlich (1997, p. 71) como una esfera espacio - temporal donde transcurren las vivencias, los pensamientos y las acciones humanas. Es el mundo de la realidad que toda persona encuentra en su actitud natural. “El olvido del mundo de la vida es lo que ha conducido a las ciencias europeas a la crisis en la que viven inmersas” (*ibid.*, p. 71). Hay que mencionar que una actitud natural en el mundo de la vida sugiere un carácter relacional entre los sujetos, es decir, el mundo depende del *mí* y de *él*. Tanto comunicación como interacción son constitutivos del mismo (*ibid.*, p. 72). En este sentido, toda acción pedagógica enmarcada en la vida cotidiana proyecta “[...] una relación social en la que distintas corporeidades intercambian constantemente sus funciones. [...] es una acción interactiva, no profesionalizada, no sistemática” (*ibid.*, p. 118).

El sentido ético de la formación se encuentra en la fundación de unas actitudes que correspondan con lo humano y con un actuar en correspondencia a los otros, a la naturaleza y al ser mismo. No son fases o jerarquías; son una totalidad que ha de encarnarse en la manera de afrontar el devenir de la vida. Esta idea vehicula una forma precisa de comprender el mundo de la vida, no solo como una realidad inmediata, sino como un espacio relacional donde se conjuga el sujeto con lo que *hace* en su vida y con los tiempos



que eso que *hace* le permite aprender de la presencia de los otros sujetos, atendiendo a los saberes que en ese espacio pueden tener lugar, posibilitando su lectura, su comprensión y la escritura de los mismos. Un contexto particular puede albergar una identidad en tanto se ha constituido en un saber común que permea constantemente a los sujetos que en él participan: el barrio, la ruralidad, las bibliotecas, la familia.

Ahora bien, la segunda vía tiene relación con los planteamientos del Dalai Lama (2000), quien propone una responsabilidad de carácter universal en cuanto a las maneras que puede tener el ser humano de relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo. Tanto amor como compasión van tejiendo una red de sentidos que no puede ser normativa o aleccionadora, se sitúan en una idea del cuidado a partir de la experiencia de la precariedad en la que viven los hombres, con sus luchas cotidianas, su enfrentamiento ante el sufrimiento y sus modos prácticos de vida frente a las dinámicas del mundo globalizado. Pensar la formación en términos de una ética, no solamente constituye la incorporación de unos ciertos principios, sino la posibilidad de erigir unos pilares interiores que permitan afrontar la vida en su devenir en tanto oportunidad de aprendizaje. Este aprender está en la base de una mirada - otra sobre las cosas: no ya dadas del todo, no ya constituidas plenamente, sino abiertas a la promesa de un cierto nacimiento.



Enso. Circulo Zen

En este sentido, recordamos la palabra japonesa Enso, que significa círculo, y que está asociada fuertemente al zen, simboliza la fuerza, la iluminación, el universo y el vacío. El Enso está ligado a una mente libre que dispone los caminos a un cuerpo y un espíritu dispuestos a crear. Al estar dispuestos, desde una base conciente, a habitar el mundo desde una perspectiva del cuidado por eso que se habita, entonces esa mirada – otra que antes se mencionaba se convierte en creadora. Esta formación ética alude a un principio claro: todos somos artistas de nuestra vida y de la vida que presentamos a los otros como base para la creación humana en términos de unidad, pero una unidad que abarca lo humano en su expresión de fragilidad y de belleza, de austeridad y de liviandad. El Enso alude, entonces, a una forma del espíritu construida desde la armonía, como encuentro en lo perfecto e



imperfecto, entre lo que fluye o lo que se detienen. Por eso, cuando cada uno pinta su propio círculo, se funden el momento expresivo con la rugosidad del papel y las imperfecciones del pincel y de la tinta.

De acuerdo con el pensamiento sobre una formación ética, es justo plantear la importancia de la lectura como tejedora de esta dimensión, en tanto al leer participamos del mundo y de nosotros mismos, confluyamos con la gran creación narrativa, poética y simbólica del mundo para aprender a *ser*. Jorge Larrosa (2013) apunta que la experiencia de la lectura sería un viaje que lleva a otra parte, fuera de nosotros y también de cualquier lugar. La lectura como una prueba de nuestra impotencia hacia la indisponibilidad de lo que se muestra en el texto. Aparece, así, no una lectura garantizada por la norma, sino como una verdadera aventura, que contenga la incertidumbre respecto a su resultado, que nos haga más humildes que sabios, y que sustraiga de nosotros otras formas de ser. Una lectura como un “[...] viaje bajo el signo del no retorno, una partida siempre renovada, un camino en el que ningún punto es una meta y en el que todos sus momentos son un punto de partida” (*ibid.*, p. 359). Marguerite Yourcenar, aficionada a los viajes y a las largas estadías en pueblos extranjeros, en un ensayo titulado “Viajes en el espacio y en el tiempo” (2002), los ilustra como empresas iniciadas por todo ser humano en pro del conocimiento que albergan ciertos lugares. Así como hay viajes para aventurar en sitios desconocidos, obtener ganancias o para regresar, los hay también para informarse acerca del mundo.

Considerar, entonces, a la lectura como un viaje cosmopolita, sugiere la idea de ser habitantes del mundo, o como lo llama, en mejores palabras, Martha Nussbaum (2010), ser “ciudadanos del mundo”. En un bello texto sobre el arte de leer, el escritor chino Lin Yutang, dice que “el hombre que no tiene la costumbre de leer está apresado en un mundo inmediato, con respecto al tiempo y al espacio” (1960, p. 423). Esta idea no es menos cierta que decir que el entrar en contacto con un libro es conversar con una época diferente a la nuestra o transitar por lugares que antes no conocíamos.

La lectura abre las puertas del lenguaje, en tanto posibilita dialogar con él, mirarlo a la cara, descifrarlo, sentirlo, evocarlo, darle forma desde lo que *vamos siendo*. Estas comprensiones parten de una actitud íntima en torno al ejercicio de la lectura. Existe una razón vital que antecede toda experiencia: que la lectura es la única manera que he tenido



para palpar la vida en su mayor carnosidad. Pero esta experiencia de la lectura deviene de un encuentro con las palabras en la escritura. Liu Hsieh (465-522 D.C), crítico literario de la antigua China, refiere, haciendo alusión al Libro de las Mutaciones, que lo que da origen a los movimientos del mundo está en las palabras. “La razón por la cual las palabras pueden mover el mundo es que ellas son la escritura o configuración del Tao” (1994, p. 220). Y la palabra es revelación para el hombre, en tanto descubre, en tanto quita el velo del lenguaje natural. Como dice María Zambrano, “la palabra es flor única, nace en cada momento, es piedra preciosa desdeñada hasta que henchida de luz aparece, luz de un oculto fuego, o sin fuego ya siendo ella misma luz que produce el fuego” (2004, p. 252).

Si la conciencia sobre la palabra da lugar a un entendimiento sobre la lectura, y en ella sobre la escritura, en tanto abren las puertas a una participación en el mundo, en términos socioculturales, vale el preguntarnos: hacia qué otros pasajes dirigen esas puertas, ¿hacia qué territorios literarios, filosóficos, estéticos, humanísticos?; ¿hacia qué otras posibilidades de concebir y habitar el mundo dan apertura esas puertas que ya son ventanas, que ya son caminos, que ya son promesa?

...

El acontecimiento de las palabras: puertas y ventanas hacia el camino

*En mi entorno, me enseñaban que la vida era la fuente de la literatura
y que la literatura debía ser fiel a la vida, fiel a su verdad.*

Gao Xingjian, (2001, p. 25)

Toda pregunta invita a un detenerse en el camino. Nos vemos, entonces, enfrentados a lo desconocido, a lo extraño, a lo apenas avizorado desde el límite de los sentidos. Darle forma a una pregunta, evocar sus posibles fugas, sus puntos de tensión, es también descubrir la infinita ternura con la que se emprende una búsqueda. Invitemos a Chantal Maillard, quien en el fragmento 145 de *Filosofía en los días críticos* (2001) escribe:



Puesto que en la pregunta se halla contenida, siempre, la respuesta, es lógico que quien busca algo sabiendo lo que busca -o, al menos, habiéndolo nombrado, que es una forma de saber- termine hallando o creando en sí mismo el objeto de su búsqueda. [...] Pero, en el transcurso, aquel que busca asume en su propio cuerpo, sin saberlo, el objeto de su propia búsqueda. El trasvase le sigue a la intención, o puede que la intención provoque el trasvase. La búsqueda es una pregunta en acción. El resultado es la respuesta. El círculo siempre se cierra sobre sí mismo. Me transformo en lo que miro porque reflejo lo que miro (p. 107).

Preguntar ya es una forma de saber lo que se busca. Aunque en la mayoría del caso, hay una gran porción que todavía permanece en el linde de lo desconocido. Chantal lo nombra como ese trasvase que puede seguir a la acción, o al revés. Buscar como preguntar en la acción: entonces la respuesta es el final de un camino, o tal vez, la aventura terminada de una experiencia que, como el círculo, se cierra sobre sí misma. Consideremos un método, no el de preguntar, no el de vivir, no el de investigar: de unos se encargan las ciencias y de otro la moral. El método, más bien, como apertura, como un “[...] dormirse arriba en la luz” (Zambrano, 2004, p. 208). El método como estar despierto, como durante el viaje que suscita la lectura. Abandonarse, pero también recogerse. Abrir el corazón sin forzarlo.

El método ha debido estar desde un principio en una cierta y determinada experiencia, que por la virtud de aquél llega a cobrar cuerpo y forma, figura. Mas ha sido indispensable una cierta aventura y hasta una cierta perdición en la experiencia, un cierto andar perdido el sujeto en quien se va formando. Un andar perdido que luego será libertad (*ibid.*, p. 187).

Ahora, retomemos la pregunta del anterior pasaje: ¿hacia qué otras posibilidades de concebir y habitar el mundo dan apertura esas puertas que ya son ventanas, que ya son caminos, que ya son promesa? Si el método sugiere una cierta actitud en tanto hay una experiencia. Si este supone ya una forma, un cuerpo, toda vez que hay un sujeto que está inmerso en un andar donde el *estar haciéndose* lo inserta en una aventura de la búsqueda,



que bien podría desplegarse en la lectura misma, entonces podríamos considerar la apertura de una experiencia natal, de nacimiento, nueva, que no estaba, que se fue gestando y que, de golpe, abrió los ojos a la luz, y ese sujeto que otrora andaba perdido, ahora halla la margen de una posible respuesta, de un camino más abierto, tal vez menos sinuoso. Esas puertas, esas ventanas conducen, finalmente, a la literatura oriental.

La formación de una experiencia en torno a la literatura oriental presupone un camino ya recorrido. No se confirma este de una manera gratuita, se corresponde con la vida, con sus azares, con sus silencios, con sus búsquedas interiores. Llega el momento en que el corazón está preparado para aceptar una nueva pulsación, y de esta manera la transformación deviene original, primaria, natural.

La lectura de la literatura escrita en Japón y en China², primariamente, ha cobrado la forma de un viaje a lo desconocido que se permite conocer. No solo la tradición literaria, también la filosofía y la estética de estos entornos socioculturales han posibilitado la materialización de un interés que, poco a poco, se va arraigando en la vida misma. No se vive aquello que no nos toca, solo el hombre puede padecer aquello que puede dejar huella en su interior. Dejarse habitar, dejarse decir, dejarse deformar, conmover, iluminar. En estas actitudes, propias de una experiencia natal que se ha dejado imaginar, indagar - acciones propias del método-, ha avivado las fuerzas del pensamiento en favor del conocimiento.

Ahora bien, la lectura de esta literatura ha sido personal, casi íntima, casi secreta. Son pocos los amigos con quien se puede conversar sobre este tema, y la voz tiembla cuando el diálogo no abre la posibilidad de tornar la mirada a Oriente. Acaso el Budismo o el Taoísmo, o figuras estafalarias como las del Tokio moderno o la Gran Muralla China, pudieran haber sido pretextos para una cercana charla que no pasaba más allá de la evocación temblorosa del “exotismo” al que se ha sometido la cultura oriental. Hay que reconocer que el acceso a la literatura oriental ha sido poco, entre otras cosas por la mínima

² Se toman como referencia de la literatura oriental, la literatura producida en Japón y en China. El trabajo investigativo comprende unos marcos en favor del eje metodológico. Es sensato centrar la mirada en estas dos tradiciones por la interconexión literaria, estética y filosófica que poseen. Hay que anotar que los tiempos son limitados, y es válido hacer un acercamiento juicioso y respetuoso a un grupo más corto que permita, eso sí, a futuro, una exploración más amplia en otros contextos, como el caso de Corea y el mundo árabe.



circulación de traducciones y la falta de interés de los entornos universitarios y bibliotecarios por vincular a sus procesos académicos y de difusión del libro una parte de estas literaturas.

Es un deber ético y honesto, al tener un acercamiento a la literatura de China y de Japón, considerar que estas no surgieron como una suerte de aparición inmediata. Es decir, habrá que considerar que la literatura de estos contextos se ha alimentado de la filosofía y de la estética, en tanto suponen fundamentos teóricos y de orden historiográfico, que nos posibilitan crear un diálogo entre literatura, filosofía y estética. Esta última, valga decirlo, está asociado al desarrollo y consolidación de las artes pictóricas, pero también supone un eje de entendimiento en el que se ha identificado la literatura oriental. Chantal Maillard argumenta que

toda estética manifiesta una visión del mundo y, por tanto, una determinada concepción de la realidad. La metafísica taoísta y la budista lograron manifestar su sincretismo de modo inigualable en las artes pictóricas y poéticas, las más aptas, por otra parte, para expresar un principio fundamental en ambas tradiciones: el terno proceso como ley suprema del universo y la condición efímera de todo lo que existe (2000, p. 62).

En este sentido, es claro hablar de una literatura que se ha alimentado de las herencias filosóficas, con escuelas de pensamiento que fueron moldeando la idea de una sociedad y de unas maneras particulares de afrontar la existencia que empezaron a colindar con las manifestaciones de orden artístico. Como bien lo observa Juan Marín, en la introducción que hace a su libro, *El alma de China* (1945), “imposible es [...] separar el Arte de la Filosofía, las expresiones estéticas de las actitudes mentales pues [...] tienen su raíz más honda en una manera diversa de entender la vida, en una diferente ubicación del hombre ante el Cosmos” (p. 9). Es indudable no considerar que las dos principales fuentes de las que se nutre el arte oriental son la naturaleza y la religión en términos vía de conocimiento.



...

Navegando sobre aguas turbias

*Si el agua es poco profunda
no puede sostener un barco;
pero el agua de un tazón
volcada en un pequeño hoyo
puede hacer un barco
de una simple hoja de hierba.*

Zhuang Zi, (1998, pp. 28-29)

En un breve ensayo titulado “La sabiduría como estética”, Chantal Maillard anota que

[...] Occidente parece haber llegado a la conclusión de que el camino de la historia es un callejón sin salida, y no sabe muy bien qué hacer, si retroceder o saltar la tapia. El reino del ser se ha topado con el no-ser, el orden con el caos, los límites con la propia infinitud; lo que creíamos bien definido se difumina y la materia inerte que pisamos se nos antoja cada vez menos firme y más parecida a la espalda escamosa y móvil de un dragón dormido. Occidente teme despertar al dragón. Teme que su universo conceptual se derrumbe, teme el estado de indefensión que augura la pérdida de sentido (2000, p. 74).

Estas palabras tal vez resulten inquietantes. Se nos advierte que la gran narración histórica ha llegado a un punto de absoluta negación, donde toda mirada esperanzadora se topa con algo que no la deja ver más allá de su misma condición. Se nos advierte que el reino del ser ha caducado, generando en nosotros un malestar. Lo que en un tiempo pasado fue sólido, hoy es movedizo, incluso peligroso; ha perdido los fundamentos que lo fundaron y consolidaron. Por último, hay una voz que clama desde el borde del abismo, aún atada a los hilos frágiles del poder, que augura la gran pérdida de un horizonte donde los occidentales aún puedan mirar sin toparse los ojos con una gran frontera.



La gramática de la racionalidad científico moderna, ha encerrado en un gran bloque las formas de saber tradicionales, les ha impuesto formatos, líneas de verificación; ha producido un pensamiento que no considera la reflexión como punto de partida para la construcción de identidad y el valor de cambio del mundo se ha generalizado en la compra y venta de valores mercantiles. La realidad nuestra se ha condicionado en una serie de desplazamientos, de orden epistemológico más que existencial, entre las realidades a las que nos vemos enfrentados y las categorías conceptuales en las que hemos sido educados (Bárcena, 2005, p. 36).

En una percepción sobre la comunicación en la sociedad actual, el filósofo y ensayista surcoreano, Byung-Chul Han, ha propuesto su libro *La expulsión de lo distinto* (2017). En este se reflexiona sobre cómo el sujeto se ha visto sometido a una igualdad donde “[...] la producción ya no es productiva; la información ya no es informativa, sino deformadora; la comunicación ya no es comunicativa, sino meramente acumulativa” (*ibid.*, p. 10). En un sentido genérico, el sujeto de la gran narración moderna ha perdido su rostro, su identidad, debido a procesos de producción masiva donde se invisibiliza todo rostro auténtico a cambio de la masificación en términos poblacionales y mercantiles

Chul Han plantea el problema de lo igual. Frente a ello, observa que, desde la interconexión digital y el auge de información, es cada vez menor la facilidad para los encuentros con otros. Estos medios de comunicación masiva sirven para encontrar personas iguales y que piensan igual, encargándose así de disipar todo horizonte de experiencias (*ibid.*, p. 12). En otro punto, vale mencionar, esa reflexión sobre el miedo. En pocas palabras, el miedo es suscitado por lo extraño, por lo que no es conocido, por lo inhóspito. Lo que es distinto causa miedo y debe ser rechazado porque presupone una alteración de las formas organizadas y delimitadas de la vida. Uniformados todos, dueños de una aparente decisión de libertad, se recae, fatalmente, en una consideración de lo diferente que se conforma con las líneas que dibuja el sistema. Lo que se llama pluralidad y elección se ahogan en una alteridad que no existe (*ibid.*, p. 49). El sujeto, ya opaco, ya poco visible, se ve confrontado con lo siniestro, con lo distinto. Para asumir una falsa postura de autenticidad, el *yo* asume una postura de mercancía: se realiza en tanto consume (*ibid.*, p. 49).



El humanismo perdido, el humanismo dislocado, desdibujado; el humanismo encarcelado en la pantalla digital. La proximidad se condensa en una relación de poder y el sujeto pierde de sí todo carácter subjetivo y ético frente al otro. Chul Han menciona, acaso sugiriendo una cierta luz, que “el arte y la filosofía tienen la obligación de revocar la tradición a lo extraño, a aquello que es distinto del espíritu subjetivo, [...] devolviéndole su *alteridad que causa extrañeza y produce asombro* (*ibid.*, p. 97).

El papel de las humanidades, en estos tiempos modernos, se hace apremiante, sin embargo, los procesos en el mundo cotidiano entran en tensión con los propósitos de vida que ha elegido la sociedad occidental. El periodista, filósofo y político chino, Liang Qichao, luego de viajar por toda Europa Occidental, observó que el Occidente “materialista” había logrado someter a la naturaleza mediante la ciencia y la tecnología, añadido a esto, había creado una serie de conflictos entre individuos, clases y naciones. La población estaba cada vez más lejos de la felicidad (Mishra, 2014, p. 320). No es endeble pensar en que la ciencia se antojó cómplice de los mayores genocidios contra la humanidad. Pankaj Mishra refiere, incluso, que “las novelas de Hermann Hesse parecían decir que el apego a la ciencia y a la tecnología era otro aspecto de la visión del mundo excesivamente materialista y desalmada que se había desarrollado en Europa” (*ibid.*, p. 321).

Occidente se ha desplazado en unas dinámicas abruptas, cuyas consecuencias no han sido invisibles en el curso histórico de la humanidad. Sin embargo, en el interior del alma occidental se funden una serie de dilemas que trastocan toda posibilidad de mirar más allá, de cotejar otras posibilidades de vida. Cuando el poder está tan inserto en el interior de un cuerpo, cuando se ha naturalizado, es de extrema dificultad sacarlo de allí, removerlo, desajustarlo. Luis Racionero (2001), entonces, plantea, a la luz de Oriente, algunos dilemas que atenazan la mentalidad occidental. El dilema del ego, el dilema del antagonismo a la naturaleza, el dilema del individualismo, el dilema de lo permanente, el dilema de la culpabilidad y el dilema del progreso. Frente al primer dilema, el hecho de aceptar la existencia del yo como una realidad objetiva, supone adoptar una postura de imposición en pro de conseguir las cosas que se desea (2001, p. 139). El ego está formado de prejuicios, de nombres, de presuposiciones; no acepta la nada, acapara el todo para confirmarse. Ahora, frente al segundo dilema, Racionero anota que el dilema del ego se ha manifestado



en una profunda crisis ecológica. Si en las antiguas comunidades de América la naturaleza era considerada como un ser vivo y amistoso, en la tradición judeo-cristiana se afirma que “[...] la naturaleza está hecha para servir al hombre y que éste se debe relacionar con ella como un rey con sus posesiones” (*ibid.*, p. 147). Esta actitud no ha hecho más que aumentar el antagonismo entre naturaleza y hombre. En la mente occidental hay un temor a todo: a los animales, a las fuerzas de la naturaleza, a los ciclos naturales. No hay una conexión íntima y de aceptación con los cambios del mundo natural. En el tercer dilema, sobre el individualismo, es factible pensar en la posición del humanismo en la Antigua Grecia. Esta cultura floreció en el pensamiento, erigió un templo sólido donde el ser humano tenía su propia habitación. Pero en la época actual ha proliferado un individualismo grosero y harto inteligible. Frente a los ideales del Renacimiento en favor de un hombre universal, “[...] la burguesía mercantil e industrial [...] acabó imponiendo el individualismo del negociante: el empresario competitivo, agresivo y utilitarista” (*ibid.*, p. 155). Frente al dilema de la libertad, puede ser dicho que se basa en un orden de connotaciones autoritarias y reaccionarias, en tanto el estado de libertad se ha significado bajo el caos o el azar. La paradoja de la libertad es compleja y no fácil de desentrañar, pero Racionero propone comprenderle desde la idea de que la libertad se asegura por medio del voluntarismo y el individualismo. Se ha creído que la libertad consiste en hacer lo que se quiere a partir de una fuerza de voluntad (*ibid.*, p. 164). Desde el dilema de la culpabilidad, este, fatalmente, hace parte de la mentalidad occidental. La idea religiosa de castigo ha infundido en Occidente esa extraña disociación entre el bien y el mal, causando un temor constante, una posición relativista frente al mudo y una sensación de autoflagelación. Frente al dilema del progreso, la paradoja no puede ser más grande. “El progreso es movimiento lineal, trazando una secuencia de estados diferentes y cada vez más alejados del origen” (*ibid.*, p. 172). El ideal de progreso se ha mimetizado con el ideal de éxito, y como el éxito se acapara y se desea, entonces el progreso debería tener medidas. Es plausible decir que el progreso obtenido hasta ahora no ha traído ninguna felicidad clara. No se ha logrado crear una comunidad que viva más serena, más sociable y civilizada, como lo fueron, en tiempos pasados, los griegos, los hispanoárabes de Córdoba o los chinos de la dinastía Tang (*ibid.*, p. 174).



Estos dilemas confirman una serie de estados alterados en los que vive el mundo de Occidente, muchos de ellos naturalizados y convertidos en base identitaria de muchas naciones. Sin embargo, frente a los problemas que se han descrito, Martha Nussbaum, en su libro *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (2010), plantea la existencia de una crisis mayor que la económica; es una crisis silenciosa: la educación. Anota que “sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia” (2010, p. 20). Estas aptitudes giran en torno al aspecto humanístico de las ciencias: el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico. Sin embargo, éstas están siendo reemplazadas por el fomento de la rentabilidad y la generación de renta (*ibid.*, p. 20). Nussbaum observa que hay un olvido cada más creciente del alma, de lo que significa que el pensamiento se desprenda del alma y se relacione con el mundo de una manera rica, delicada y compleja. La posibilidad de una conexión con el otro se desvirtúa en tanto se hace solo en caso de un interés utilitario. La pregunta por las facultades humanas desarrolladas en comunidad, que favorezcan una experiencia de diálogo y sano compartir entre las personas, se desvirtúa frente a esa idea que ha convertido a los seres humanos en puros objetos (*ibid.*, p. 25).

El cultivo de las humanidades se ha visto diezmado en los programas de currículo por la inclusión cada vez mayor de la ciencia y la tecnología. Si bien estas se fundamentan en disciplinas nobles para la humanidad, otras capacidades se están marginalizando en contra del ser humano. “La capacidad de desarrollar un pensamiento crítico; la capacidad de trascender las lealtades nacionales y de afrontar los problemas internacionales como ‘ciudadanos del mundo’; y, por último, la capacidad de imaginar con compasión las dificultades del prójimo” (*ibid.*, p. 26). La capacidad de afrontar la vida con decoro y vitalidad no se basa en una educación mercantil para el mejoramiento de la fuerza de trabajo. La reflexión y el pensamiento, el asombro ante una obra de arte, la posibilidad idónea para el diálogo, la facultad para pensar otras culturas, otros modos de vida, la experiencia de imaginar el estado del otro, son aptitudes que deben sobresalir en los principios institucionales de la educación. Si bien es cierto que nos encontramos en medio de la sociedad de la información, el ejercicio de la humanidad para recuperar sus valores



más íntimos invita a repensar el lugar de las humanidades en los contextos educativos como sociales.

Fernando Bárcena observa que la única alternativa para hallar un poco de esperanza entre el dominio racional, quizá

[...] sea hacer que la educación consista en una verdadera preparación para la vida, es decir, el cultivo de la capacidad para vivir cotidianamente en paz con la ambigüedad, la incertidumbre, la diversidad de puntos de vista, los desacuerdos y la inexistencia de autoridades infalibles y fiables (2005, p. 37).

Las humanidades no deben ignorar, además de las vías prácticas de la vida, que esta es débil y enigmática. Que en ella habita un profundo desasosiego y que nosotros somos seres enfermizos y frágiles. No deben olvidar que “[...] la vida es trágica y que se desarrolla también en lo horroroso, en lo monstruoso, en el cruce de caminos entre la desesperanza, el desencanto, la felicidad y los sueños” (*ibid.*, p. 78). Pensar, entonces, las humanidades desde estos planos diversos también es reconocer esos múltiples rostros que configuran el mundo que habitamos. Las artes, las experiencias estéticas, la literatura, ciertamente, pueden llegar a darle a la vida una justificación plena. Bárcena habla de que los artistas ven el mundo desde “una memoria que imagina [...] que transforma la experiencia en sabiduría humana” (*ibid.*, p. 79). La literatura abre un espacio estético desde el cual el ser humano puede contemplarse a sí mismo como un ser en transformación, que participa en unos órdenes sociales, culturales y económicos, pero que, sobre todo, es capaz de narrar la vida desde sus múltiples latitudes. La literatura nos proporciona historias de vida, conflictos trágicos y pasiones humanas, que no nos limita a interpretar el contenido que se nos ofrece, sino que nos posibilita alcanzar a decir lo que *significan*, pero también nos invita a *aprender a ver* más, a *oír* más, a *sentir* más (*ibid.*, p. 82).

...



Una luz entre las fisuras

*Los cuadros que pinté eran tan sinceros, que me dejaron estupefacto, incluso a mí mismo.
Aquí estaba la verdad que yo había ocultado tan desesperadamente.*

Osamu Dazai, (1962, p. 53)

La descripción de algunas tensiones en el mundo occidental y la oportunidad de visualizar el campo de las humanidades desde un horizonte crítico y constructivo, nos permiten, ahora, pensar la literatura oriental en el marco de la formación humanista con un enfoque estético y filosófico. La literatura oriental, en el contexto universitario del país no ha tenido un lugar preponderante; se ha visto marginada a pequeños círculos de lectores que han pasado de mano en mano algunas obras, aparecen otros espacios en los que se dictan talleres de escritura sobre un género como es el haiku, pero no se visibiliza un espacio formativo que, como otras literaturas, cuenta con el apoyo deseado. Sin embargo, la presencia de la literatura oriental en otros países cobra, hoy en día, gracias a las esmeradas relaciones entre países externos, un lugar cada vez más importante. El caso de México, donde en el Colegio de México existe la maestría en Estudios de Asia y África. Asimismo, en Perú, en la Universidad Católica del Perú, existe el Centro de Estudios Orientales. En España, universidades como la de Sevilla, la Autónoma de Madrid, entre otras, han incorporado el grado en Estudios Orientales. Sin embargo, es deber mencionar, que en estos estudios no se han encontrado trabajos donde se vincule la literatura oriental con la formación. El asunto importante reside en que estas investigaciones pueden aportar elementos valiosos a las categorías que ocupan el interés del proyecto de investigación.

Si giramos el lente a las categorías de formación humanista, el campo estético y el filosófico, advertimos algunos trabajos investigativos que los han explorado con mayor o menor fortuna. La investigación en estos campos viene sugiriendo unos métodos particulares, en tanto hay una relación con una suerte de geografía textual que debe ser interpretada para ser comprendida



En cuanto a la formación humanista se abordó la tesis de pregrado titulada, *Reavivar el fuego prometeico: encuentros entre la literatura y otras artes a propósito de la formación humanista en la escuela* (2017), de Juan Fernando Zabala y Melissa Tobón Correa. En este trabajo se propone el arte (literatura) como un bien espiritual y como un componente de las humanidades. La literatura es vista como un componente esencial de una formación humanista, en tanto esta es comprendida como un campo transversal, donde se abre la posibilidad, desde el arte, de una relación histórico-cultural para la comprensión del mundo. Este trabajo investigativo es importante para la propuesta que nos convoca, en el sentido de que hay una pregunta y una elaboración conceptual por la formación a partir de la literatura y otras artes.

Alrededor de la estética, es importante referenciar la tesis doctoral de Horacio Pérez Henao, titulada, *Estética cotidiana y literatura: una aproximación como filosofía de vida* (2014). En este trabajo investigativo se ilustra una problemática importante: la desvinculación entre el estudio literario y la vida. La estética es entendida como un punto de encuentro entre arte y vida, ya que se comprende que esta también se inscribe en la vida en general, y no solo en el arte. En esta misma línea, se propone una experiencia hermenéutica, en tanto vincula al hombre como creador de sentidos, la lectura de unidades de significación, la creación de algo que ofrece una solución a alguna problemática y, finalmente, un círculo de comprensión. Esta experiencia se reconoce en la continuidad entre el arte y la vida, lo cual, ciertamente, aporta de una manera valiosa a la propuesta en términos de pensar una estética que al dialogar con el arte lo haga también con las formas cotidianas de la existencia.

Ahora bien, frente al componente filosófico, es importante referenciar la tesis doctoral de Silvia Viñao Manzanera, de la Universidad de Granada, titulada, *Del arte a la educación: las potencialidades plásticas y pedagógicas de la estética Taoísta* (2010), donde se propone un tipo de formación orientada a cada subjetividad a partir de los valores filosóficos del Taoísmo. Esta formación es entendida en una dimensión humana, es decir, que se vincula estrechamente con el arte. La educación en términos filosóficos que propone este trabajo está en la línea de una capacidad de aprender, un comportamiento ritual y una calidad humana. La importancia de este trabajo reside en la conceptualización sobre el arte



taoísta y la manera en que una educación en términos humanistas se ha consolidado en cuanto propone un enriquecimiento personal y un desarrollo de la sensibilidad unido a la construcción de subjetividad a partir de potencialidades pedagógicas.

En este campo filosófico, es importante referir la tesis de pregrado de Antropología de la Universidad de Antioquia, titulada, *El Budismo Zen en la ciudad de Medellín: una aproximación a los pilares filosófico-religiosos de la práctica zazen en el contexto local* (2015), de Daniela Mesa Sánchez. En este trabajo investigativo se propone una indagación sobre las dinámicas sociales en las que se produce el Zen en el contexto de la ciudad. Asimismo, se propone un rastreo histórico en relación con las escuelas del budismo, considerando las generalidades rituales, la transmisión de la enseñanza y la vigencia de estos en el contexto local. En este trabajo se hace un énfasis especial en cómo el estudio de la antropología de la religión permite establecer una relación con los fenómenos sagrados en los que el ser humano establece comunicación. Uno de los aportes esenciales de este trabajo de investigación es la revisión histórica del budismo, en tanto ofrece unas bases conceptuales para la elaboración de un estado del arte a partir de lo filosófico. Otro aporte que considerar es el acercamiento, en todo caso breve, que se hace sobre la simbología del Zen a partir del arte y la estética, por ejemplo, con el haiku y el Círculo del Ensō.

Los caminos recorridos deben ser revisitados. Las palabras pronunciadas deben ser vueltas a escuchar. Es como la tonada que reclama un nuevo oído o el contorno de la pintura solicitando que los dedos la recorran nuevamente. Estos antecedentes sugieren una actitud de escucha sobre lo ya hecho. Posibilitan no una frontera, sino una posibilidad. Pero en lo no descubierto, en lo apenas aprendido, se abre la fisura para añadir otro sonido a la tonada u otro tono a la textura sobre la tela. La ausencia no es carencia, la ausencia es la forma en que nos hacemos partícipes del otro, no para dejarlo como estaba, no para aceptarlo en su forma de nube o de sombra, sino para recrearlo con los pocos hilos que alcanzan a tejer nuestras manos. La literatura china y japonesa ha estado marginadas de las apuestas investigativas. Se ha buscado en los intersticios de las academias, en los anaqueles de las bibliotecas, y no se ha encontrado ni un leve murmullo. La carencia es tomada como una sana oportunidad para el enriquecimiento de un campo literario y epistémico que debe ser abordado.



...

Los ríos fluyen hacia adentro

*Por este camino
ni un solo hombre va;
tarde de otoño.*

Matsu Basho, (1996, p. 31)

Esbozar, palabra a palabra, una apuesta de vida en el marco de la literatura oriental. Dejar que la voz vaya encontrando su tono, que el pensamiento ordene su propio sentido, requiere de un espacio común y compartido donde una idea puede tener asidero. La universidad aparece como ese espacio dotado de múltiples significados. Ella permite ser habitada, cuestionada, observada. Hablar, entonces, de un escenario universitario es hablar de un *universo* para ser re-creado, vuelto a caminar, escuchado con otros oídos, los del corazón. Este escenario se enmarca en el proyecto del Taller de la Palabra, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, que surge como una apuesta por la institucionalización de prácticas de lectura, escritura y oralidad desde una perspectiva humanista, y se convierte en eje primordial para la articulación entre investigación, arte y literatura. Otros escenarios, suerte de nudos para destejer y explorar, son la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, la Librería Grammata y la sede oriente de la universidad. Escenarios pensados desde el contexto universitario para la ciudad y la región. No se pretende dissociar cada escenario, más bien, estos se anudan en unas intencionalidades y en unos sentidos sobre una base dialógica y participativa.

La Universidad de Antioquia, en su Plan de Acción Institucional 2015-2018, refiere que “el fin de la formación no es otro que el cuidado de la humanidad. Es ella la que informa, da forma, conserva en su forma lo mejor de lo humano” (p. 9). Estamos en una universidad que se ha propuesto la consolidación de una “[...] formación humanista y científica y de cultivo de las artes y los deportes” (p. 18). En estos sentidos, perspectiva



humanista, en diálogo con otras culturas, se inserta en el medio universitario para posibilitar otros diálogos, otras inquietudes, otras maneras del saber sobre lo humano. En este orden de ideas, el proyecto del Taller de la Palabra, enmarcado en el ámbito universitario, surge como un proyecto pedagógico “para generar dispositivos de praxis que rebasen la asistencia, y conecten acción y reflexión por medio de las preguntas por la formación, los sujetos y el papel de la universidad en la sociedad” (2018, p. 1). El Taller de la Palabra se potencia como un escenario universitario donde el quehacer del maestro en formación dialoga con prácticas reflexivas alrededor de la construcción de saberes que dinamicen su participación en esferas concretas de la sociedad.

La librería surge como un espacio abierto al público. Más que una invitación es una congregación a la lectura, al diálogo en torno a la literatura oriental. Pasar desde la universidad a un contexto de ciudad posibilita la recreación de unas intencionalidades en cuanto a lo didáctico y las apuestas formativas que habrán de materializarse allí. La librería es un territorio abierto al público, habitan allí curiosos de los libros, compradores compulsivos, lectores ávidos, y sobre todo, sin rango de edad. Los libros dispuestos para la venta se congregan ante el silencio de los transeúntes. En su comunión dejan espacios abiertos para la conversación, el compartir, la lectura silenciosa. La librería abre un significado primordial: que la lectura puede congregar un pequeño territorio de sentidos desde el cual el levar anclas se convierte en un imaginario individual y colectivo, en favor, del viaje a otras culturas.

La biblioteca es el gran epicentro de la investigación y el aprendizaje. Estudiar, leer y escribir son verbos de una misma aventura. Los espacios que congrega una biblioteca posibilitan un acercamiento íntimo y a la vez compartido con los libros. Hablar con otros y con uno mismo es signo de que la lectura ha vehiculado palabras nuevas que deben ser dichas. La biblioteca, entonces, se proyecta como una alta escucha de esas otras palabras, porque no las condena ni las sanciona; las guarda, las protege, les de aire para su vuelo.

Byung-Chul Han refiere que “la voz representa a menudo una instancia superior, una trascendencia. Suena desde *arriba*, desde lo *totalmente distinto*” (2017, p. 88). Escuchar la voz del otro es atender a un pensamiento que se fragua de manera radicalmente distinta a la nuestra. Es asistir al acontecimiento por el cual el saber se manifiesta desde la



experiencia subjetiva para ser exteriorizado. El contacto dialógico con estudiantes de pregrados afines al componente literario, como el caso de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Letras: Filología Hispánica, Filosofía y Bibliotecología, permitió reconocer perspectivas, intereses y preguntas en torno a la literatura oriental. Algunos imaginarios sobre esta temática, instaurados, a veces, por los trasvases del sistema cultural, circularon en relación con las culturas y las tradiciones literarias, estéticas y filosóficas de Oriente. En un primer momento, se reconoce que el acceso a estas literaturas, por ejemplo, la china y la japonesa, ha sido mínimo en la universidad. Asimismo, ha estado presente la reflexión sobre la configuración del mundo solamente a partir de una mirada: la occidental. Estos diálogos han permitido, también, un reconocimiento sobre la necesidad de estudiar y comprender qué bases filosóficas y estéticas se fundamentan en Oriente, o en las tradiciones de aquellos entornos geográficos. En palabras de los sujetos participantes de estos ciclos de conversación, se avizora un estimulante interés por el lugar que la literatura oriental pueda tener en el medio universitario, en tanto su pertinencia se precisa de acuerdo con la posibilidad de conocer otras tradiciones literarias y estéticas, otras concepciones sobre el mundo y el ser humano, otros saberes sobre la vida y el arte.

Ahora bien, los intereses precisos en torno a un conocimiento y un aprendizaje de la literatura oriental no han sido menores. Desde el reconocimiento de un panorama de los momentos, obras y autores más relevantes de estas tradiciones literarias, pasando por el contexto histórico en favor de una ampliación de la mirada; desde unas lecturas de fábulas, cuentos y mitología hasta poesía japonesa y china; desde la articulación entre filosofía y literatura, la comprensión de la filosofía oriental en pensadores como Confucio o Lao Tse, hasta la comprensión ontológica de las cosas. Son diversos los intereses, pero apremiantes en su enunciación.

Cuando la pregunta ha tomado el rostro de la importancia de un espacio de formación sobre literatura oriental, las voces, clamorosas, atentas, toman la figura de una esperanza. Darles un lugar a las voces, a las palabras de los otros, es permitir que su cuerpo adquiera el tono para ser escuchado, atendido, tenido en importancia. A continuación, se relacionan pues, algunos intereses y expectativas de los estudiantes de los pregrados



mencionados, a propósito de la invitación a enunciar el porqué de un espacio de formación sobre literatura oriental:

- *“Porque, pese a la aparente universalización de la cultura, hay literaturas que, sea por brechas lingüísticas, sea por brechas mercantiles, resultan ajenas al lector latinoamericano pese a la importancia que estas tengan incluso en la formación de autores destacados en el panorama colombiano. Este espacio, pues, puede constituir un lugar para la formación de una perspectiva genuinamente cosmopolita frente a las letras”.* (Estudiante de Letras: Filología Hispánica).
- *“Porque muchas veces nos quedamos sólo con lo que habla de cierta manera de nuestra cultura que es tan occidental. Vemos por ejemplo literatura española, europea, y de pronto, si contamos con un buen maestro, en literatura colombiana vemos algo indígena, pero no reconocemos a esos otros y esas otras formas de habitar el mundo que se salen del modelo europeo y hegemónico”.* (Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana).
- *“Porque es interesante y necesario aprender sobre nuevas formas de literatura, no quedarse solo con el área de la lengua castellana y lo que la rodea, sino abrir las puertas a nuevas sensaciones estéticas que permitan enriquecer la cultura, primero como docentes que es lo que nos convoca en la licenciatura, para después dejar la invitación en los estudiantes”.* (Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana).
- *“La academia, y en general nuestra cultura, es bastante eurocentrista. Me parece oportuno obtener conocimiento sobre la cultura Oriental y opino que la literatura es un lugar donde puede converger tanto el bello arte para el deleite como la filosofía para el estudio y análisis social/conceptual”.* (Estudiante de Filosofía)
- *“La mirada hacia lo otro, sobre lo cual no es tan fácil reconocernos, señala una nueva y alternativa manera de hacer las cosas. Además, señala una nueva forma de vida también válida tanto desde el marco social en que se gestó como en nuestro ya conocido marco social”.* (Estudiante de Filosofía)



- *“Porque en la universidad solo se dicta lo hegemónicamente establecido por el canon, hay una micro política que dice que hay que ver y qué no, y se olvidan que hay otras cosas quizá mejores que pueden aportar más al proceso educativo de los estudiantes”.* (Estudiante de Letras: Filología Hispánica)

Los argumentos bien pueden ser válidos y acertados. Ponen en cuestión el canon literario que se ha venido estableciendo durante los últimos años en el contexto universitario. Se evidencia una luminosa apuesta por conocer, a partir del hecho literario, unas formas culturales y epistémicas diferentes a las nuestras. No hay rasgo de falso exotismo sobre Oriente, más bien se reconocen en él unas formas de vida que den apertura a otra mirada sobre el mundo. La lectura como viaje cosmopolita cobra una identidad precisa en la voz de estos sujetos. Se advierte, de esta manera, una consolidación de los saberes literarios desde otros entornos geográficos igualmente válidos a los existentes en nuestros contextos continentales.

No todo problema sugiere una crisis o una carencia. El problema, en esta ocasión, representa una feliz oportunidad. La literatura oriental se proyecta como un espacio válido, pertinente y necesario en el contexto universitario para la ciudad y la región. Al no tener un lugar en los espacios formativos, se advierte una promisoría posibilidad para un coloquio estudioso y atento sobre ella misma. No se trata de detallar una tradición literaria a secas, sino posibilitar un horizonte de sentidos, en términos dialógicos, entre lo literario, lo estético y lo filosófico. La formación humanista precisa de entornos donde el acceso a la cultura, en un sentido global, sea abierto, comunitario, democrático, donde todos puedan participar sin perder la voz de sus propios intereses. La formación humanista, en este sentido, cobra la forma de una apertura a textos, texturas, sonidos, imágenes que enriquezcan la vida desde sus más íntimos espacios. La vida abierta al mundo, a otros discursos que la sopesen, la inquieten, la conmueven, la vistan de otras tonalidades. Narrar la vida desde Oriente como proyecto de existencia.

...



De la fuente que pregunta por su nombre

*El océano enfurecido
se golpea el pecho
con sus innumerables puños*

*El cielo sostiene un espejo en las manos
ella rasga su ropa interior
exhibiendo sus senos repugnantes.*

Cai Tianxin, (2002, p. 43)

Luis Racionero (2000) ha advertido que poco o nada entendemos a los orientales. Desconocemos su filosofía, su cultura y su visión del mundo, que son considerablemente distintas a las nuestras. El pensamiento oriental, en términos culturales, puede aportar mucho a Occidente. En Occidente las ideas han caído en formalismos positivistas y juegos de palabras semiológicos, sin aplicación real a la vida, que es el fin último de toda filosofía.

Racionero anota que la fuente oriental es inagotable, y que sus valores pueden retroalimentar algunos ya caducos. Refiere que la India puede dar a la nueva cultura el yoga como medio de psicoterapia y vivencia superracional. China puede dar su intimidad y cercana relación con la naturaleza. Japón puede aportar su sentido del aquí y el ahora, en cada acto y en cada momento, desde la sencillez del zen. El islam puede dar su sabiduría y experiencia en el amor y en el erotismo (*ibid.*, pp. 217-218). Estos valores definen unas características fundamentales de Oriente: el aprecio por el aquí y el ahora, el fluir con la naturaleza, la armonización de los contrarios, el afinamiento del cuerpo, el orden en los movimientos de la mente, la apertura a nuevas percepciones y el irradiar emociones amorosas. Son, en un primer avistamiento, bases prácticas propias de la vida.

Pankaj Mishra anota: “Occidente siempre ha contemplado a Asia desde la estrecha perspectiva de sus propios intereses estratégicos y económicos, y no ha tomado en consideración -ni ha imaginado- las experiencias y las subjetividades colectivas de los



pueblos asiáticos” (2014, p. 30). El mundo Oriental se abre a la percepción. En sus fuentes yace una riqueza aún por explorar. Hay allí un cúmulo de experiencias por visitar. Precisamos, de acuerdo a las anteriores reflexiones, de un encuentro – otro sobre la cultura oriental, que no solo está albergada en su tradición literaria sino también en sus filosofías y estéticas sobre el arte y el ser humano. Chantal Maillard (2000) sugiere que tal vez es importante que nuestra civilización occidental se aproxime a las vías de la sabiduría china para recuperar una forma de conocimiento que nuestra tradición científica desterró. Estos referentes nos abren la posibilidad de establecer diálogos epistémicos con esas otras formas culturales, históricas y estéticas de comprender el mundo. El orden del saber nunca está acabado, sino que se despliega a la manera de un rizoma, agenciando diversas miradas, otras voces, unos sentidos particulares, otros horizontes en favor de la formación de maestros de lenguaje y de estudiantes que ven en la literatura la posibilidad de participar del gran patrimonio de la humanidad, la cultura.

Donald Keene (1969) señala que en la literatura japonesa hay belleza, riqueza y un encanto comunicativo que aún no se conoce en Occidente. Si bien esta afirmación es de hace más de medio siglo, ahora la producción editorial y los medios de comunicación han afianzado la difusión de obras literarias escritas en el País Naciente. Uno de los logros de Japón, anota Keene, es que supo modificar las grandes influencias chinas. En la literatura, la poesía difiere en gran medida de la escrita en China, las novelas surgen primero en Japón y uno de los grandes logros es el desarrollo del arte dramático (*ibid.*, p. 12).

La literatura japonesa empieza a ser conocida por los occidentales por el auge que tuvieron las estampas del “mundo flotante”. Fueron estas imágenes, durante gran tiempo, sustitutas de las obras literarias. Occidente ha recaído en un caso imperdonable: ha reducido su idea del Japón tradicional al despojo románticos de esas imágenes (Kasuya, 1968, p. 14). En esta vía de comprensión, es preciso entender la tradición literaria de Japón a partir de sus obras mismas, que abren un campo estético uniforme a partir de las primeras novelas, como el caso de *La historia de Gengi* o en la tradición poética, el haiku.

La literatura china goza de una tradición escrita desde la antigüedad. Los estudios sinológicos están cada vez más presentes, pero el acceso a las obras literarias sigue siendo un campo poco explorado. Se puede evidenciar en China la conservación de una integridad



absoluta en los valores estéticos, en cuanto los héroes representativos no son jefes o guerreros, sino los sabios y los educadores (Kaltenmark-Ghéquer, 1952, pp. 1-2).

En el transcurso de los siglos, la literatura china ha dado prueba de una férrea conservación de su integridad. El prestigio de las letras siempre estuvo por encima del prestigio de las armas. En este caso, la tradición literaria empieza a definir una civilización cuya consigna se basa en el recuerdo de los legados de los antiguos sabios.

Estas breves anotaciones confirman un terreno literario aún por explorar. La sinuosidad de sus caminos requiere de una guía para su recorrido. Oriente, como se ha señalado, se propone como un contexto en términos socioculturales que debe ser leído desde una mirada abierta al asombro. Los marcos conceptuales que la justifican habrán de hacer hincapié en unos desarrollos históricos donde se vinculen literatura, filosofía y estética, sin olvidar que el asidero donde tendrían lugar es un marco de formación humanista.

En este orden de ideas, apelamos a la pregunta como experiencia de apertura a la búsqueda, pero también como acontecimiento que abre las puertas a una promesa por vivenciar. Son las siguientes, entonces, algunas preguntas que trazan unos sentidos preliminares: ¿Qué visiones filosóficas, estéticas y epistémicas están presentes en la literatura oriental? ¿Qué configuraciones de saber, de mundo y de ser humano posibilita el estudio de la literatura oriental en el ámbito universitario? ¿Cuáles son las perspectivas y sentidos que aporta a la formación humanista? Estas preguntas orientan la mirada desde un hacer en consonancia con un ser que viene siendo. Este núcleo principal de interrogantes se puede sintetizar en la siguiente pregunta: ¿De qué manera la literatura oriental posibilita el reconocimiento de configuraciones estéticas y filosóficas que dialogan con los sentidos y apuestas de una formación humanista en el contexto universitario?

1 8 0 3

Una pregunta que sirva de apoyo para el viaje, que oriente en las noches más oscuras, que imponga su propia luz y dé apertura a la voz, a la escucha y a la mirada. Una pregunta que no presuponga, que deje los sentidos a la experiencia de lo abierto, de lo posible, de lo por hacer.



...

Hay luminarias sobre el agua

*Quien pasa la mitad añade angustias,
quien la mitad no tiene siente celos.
Si todo en nuestra vida es agridulce,
tomarlo todo a medias es lo justo.*

Li Mi-an, (1961, p. 170)

Los propósitos investigativos dialogan con las preguntas que orientan nuestro viaje en particular. Necesitamos de acciones que redirijan nuestro rumbo a través de la promesa de leer una literatura que se nos muestra como un acontecimiento en estado puro, porque mientras nace a nosotros, nacemos para ella.

Un propósito general, a modo de guía primordial, que podemos enunciar, sería: Comprender los modos en que la literatura oriental posibilita el reconocimiento de configuraciones estéticas, filosóficas y epistémicas que dialogan con los sentidos y apuestas de una formación humanista en el contexto universitario.

Pero todo propósito requiere de unas luminarias que no le agoten, sino que lo acompañen en su decurso de vida. Se proponen, entonces, las siguientes:

- Rastrear el lugar de la literatura oriental en proyectos educativos, planes de estudio y programas de curso de los pregrados de la Universidad de Antioquia que tienen un componente literario en sus propuestas curriculares.
- Caracterizar las concepciones, imaginarios y expectativas que tienen los estudiantes de dichos programas alrededor de Oriente y su literatura, a partir de distintos espacios de conversación.
- Generar encuentros de formación en clave de talleres y grupos de estudio que posibiliten el acercamiento a la literatura oriental desde un enfoque estético y filosófico, en distintos espacios de la Universidad de Antioquia, de la ciudad y de la región.



- Aportar a la conceptualización de la literatura oriental desde su tradición literaria, estética y filosófica en pro de una mirada crítica y reflexiva por parte del maestro en formación y de las interacciones con escenarios y sujetos.

Agitar los vientos interiores

La formulación de toda nueva manera de pensar empieza por tratar de expresar de muchas maneras diferentes un único tema, hasta entonces ambiguo. Igual que el pescador ensaya toda clase de cañas y el esgrimidor toda clase de espadas de bambú hasta que encuentra una cuyo peso y longitud le convienen, así, al formular una manera de pensar, una idea todavía imprecisa adquiere una expresión experimental bajo una variedad de formas; es sólo cuando se descubren las medidas y el peso adecuados cuando se convierte en parte de uno mismo.

Yukio Mishima, (2010, pp. 38-39)

Hay que volver a la invitación que nos hace Martha Nussbaum (2010) en cuanto a aprender a ser ciudadanos del mundo. Hay que retornar a ese sentido dialógico y constructivo en tanto somos habitantes del orbe. La universidad como *universo*, se proyecta como espacio vital y enriquecedor en tanto acoge y da forma a los sueños. En ese marco de comprensión, se enuncia a continuación algunos aportes de esta propuesta investigativa, a propósito de su pertinencia para el fortalecimiento de la formación literaria desde una perspectiva humanista.

Se hace apremiante el abordaje de una temática poco visibilizada en el contexto universitario, y que, de acuerdo con los movimientos de los sistemas sociales y culturales del momento, es de importancia estudiar. La propuesta es pertinente en cuanto abre una serie de posibilidades de repensar, de una manera constructiva, lo que hemos aprendido en torno a la formación literaria, a partir de las estéticas y las filosofías orientales. Se aporta a la formación humanista en la universidad a partir de la inmersión en una literatura que refleja otra condición humana y otras concepciones sobre el mundo y la vida. Se aporta a la



discusión por una universidad diversa e incluyente en el aspecto cultural, posibilitando un entendimiento más amplio de las construcciones sobre Pedagogía Planetaria y Decolonialidad (Rodríguez, Yarza, Echeverri, 2016). Se abre la posibilidad de propiciar otros espacios formativos con sujetos diversos en escenarios múltiples; es decir, se focaliza el proyecto desde la universidad para la ciudad y la región. Por último, se potencia una ruta reflexiva no solo para pensar los asuntos sociohistóricos de otros entornos geográficos, sino para visitar nuestros propios saberes en un sentido constructivo, honesto y crítico.

En los hilos que entretienen esta apuesta, hay, sobre todo, un proyecto interior que se ha fortalecido en cada curso del programa de formación, tanto en el componente específico como en el pedagógico, ya que se han vehiculado discusiones donde la referencia a Oriente ha sido necesaria para revitalizar y poner en cuestión los discursos aprendidos. Precisamos, en todo caso, de otras epistemes en el sentido de una comprensión más amplia del mundo. Es cierto, claro está, que las tradiciones asiáticas, desde lo cultural, son mucho más anteriores que la occidental, y aún guardan saberes que en tanto podamos reconocer, estaremos en la oportunidad de llegar a comprenderlos como patrimonios de la humanidad.

...

El agua adquiere forma de piedra. El agua siempre avanza tomando el cuerpo de lo que abraza. Habrá que leer la vida como si ella nos leyera. Habrá que pronunciar el nombre de las cosas como si ellas nos pronunciaran desde su íntima quietud. La perplejidad de la palabra que va fabricando el mundo, esa experiencia del *estar siendo*, del saber que en la medida en que nombramos lo que estaba, algo despierta desde un silencio que se nos antoja creador.



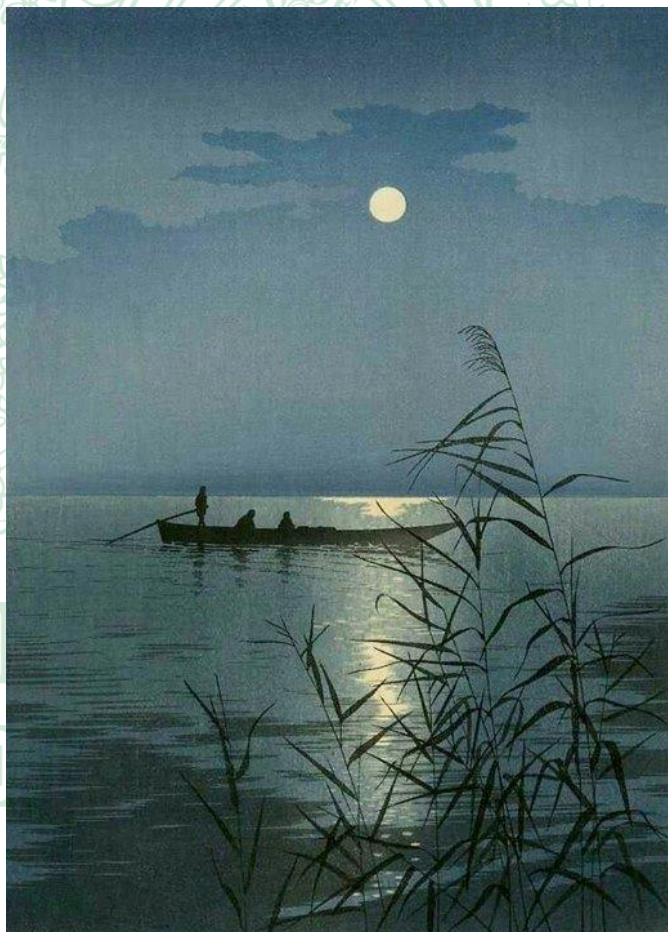
Capítulo II:

Bordados para habitar el mundo -*Dimensiones del marco conceptual-*

*A menos que el espíritu de uno sea maduro
y tenga amplios conocimientos, con una sensibilidad
especial de mente y corazón, será difícil discutir de arte.*

Su Tung-p'o
d.C.)

(1036-1101





Shoda Koho (1870-1946)

En el *Ise Monogatari* (1988), obra fundante de la literatura japonesa, leemos:

*¿No es ésa la luna?
Y la primavera,
¿no es la de siempre?
¿Cómo es que yo solo
soy el mismo que era?*

Este canto es una ofrenda para el recuerdo. Las cosas van cambiando en su devenir, el mundo adquiere, en apariencia, una forma sólida, pero en el corazón de la vida algo persiste, algo precisa ser habitado, revisitado. Entre el cambio, fuente natural del existir, hay una raíz común a la que llamamos conciencia. El lamento de quien pronuncia aquel canto no surge de la mutación de la labor de la naturaleza, sino de la aceptación de una permanencia. Esta permanencia nos conduce a un camino donde la vida ha sido alimentada por gestos, palabras, imágenes. No somos los mismos, pero lo que llegamos a ser ocupa un único centro.

Es necesario volver a los lugares donde nuestra memoria adquirió una textura determinada y una gama de colores que llegaron a significar lo que somos. Esos lugares obedecen a un bordado con una trama distinta, pero que están representados por una misma mirada. Lugares metáfora, lugares concepto, lugares palabra guía. Lugares que son el principio de un gran bordado que tejemos a través de la conversación con los amigos, de la lectura, de los instantes de reflexión, de los acontecimientos del viaje interior. El investigar no es solo proponer unos andamiajes fabricados con la seguridad de las preguntas y con la vitalidad de las hipótesis, obedece, más bien, a la posibilidad de entonar nuestro propio canto y para conocer y comprender eso que nos ha habitado, y que, felizmente, permanece en el fluir del tiempo.

En este sentido, el proyecto de investigación que hemos estado formulando, está configurado como un gran bordado; sin embargo, es nuestro juicioso deber deshilar estos tejidos para reconocer cuáles son los patrones que lo constituyen. Hablamos entonces de la



literatura oriental desde una perspectiva filosófica y estética, que se enmarca en la formación humanista. Consideremos, entonces, estas perspectivas que fundamentan este gran bordado, sobre todo, con el ánimo de invitar al lector a descubrir un entramado, una suerte de identidad que este proyecto tiene en sí mismo.

...

La filosofía como pensamiento reflexivo sobre la vida

[...] después de recorrer el campo de la literatura y la filosofía chinas, llego a la conclusión de que el más alto ideal de la cultura china ha sido siempre un hombre con un sentido de desapego (tukan) hacia la vida, basado en un sentido de sabio desencanto.

Lin Yutang (1960, p. 16)

Fun Yu-Lan, en su *Breve historia de la filosofía china* (1987), observa que el lugar de la filosofía en la civilización china es tan importante como el comparable al de la religión en otras. La enseñanza de la filosofía ha ocupado un lugar preponderante en los primeros ciclos educativos. Desde nuestros contextos, se ha solido confundir filosofía y religión cuando hablamos de Oriente. En este sentido, Fung Yu-Lan refiere que a lo que se llama filosofía es a un pensamiento sistemático y reflexivo sobre la vida. La tarea del filósofo es la de pensar reflexivamente sobre la vida. En ese caso, es reflexivo porque se “[...] toma la vida como objeto” (p. 24). El pensamiento reflexivo no solo se ocupa de la vida, o del concepto de universo o del concepto de conocimiento, también se ocupa de pensar acerca de la vida y cuanto existe en ella. Es interesante la mención que Fun Yu-Lan hace sobre el antiguo filósofo chino Hui Shih (380-305 a.C), quien llamó al universo como “La Gran Unidad”; la vida, los hombres, son considerados parte del universo. Cuando hablamos, por ejemplo, del taoísmo como filosofía, reconocemos que esta enseña la doctrina de seguir a la naturaleza. La tradición de la filosofía china no se centra en aumentar el conocimiento positivo, sino de “[...] elevar el espíritu, un anhelo de lo que está



más allá del presente mundo real, un impulso hacia los valores que son superiores a los morales” (p. 29).

En el espíritu de Occidente, la filosofía, unida al pensamiento, se ha consolidado como una búsqueda que necesita de un método (Zambrano, 2013). Hay algo que no puede sustentarse en la maravilla, que no puede quedarse en el pasmo inmediato, sino que tiene que saberse por medio del rigor analítico y fracturado por la invención del pensamiento como vía hacia la verdad. María Zambrano observa que el camino de la filosofía ha estado impulsado por un amor violento, que, en la figura del filósofo, ha producido un cierto saber basado en el ascetismo. Anota, alrededor de esta idea, la pensadora española: “La vida, las cosas, serían exprimidas de una manera implacable; casi cruel. El pasmo primero será convertido en persistente interrogación; la inquisición del intelecto ha comenzado su propio martirio y también el de la vida” (2013, p. 17). La observación de María Zambrano no nos puede llevar a una ligera y obtusa condena de cómo se ha fundado el pensamiento occidental, más bien, esta fue la forma de configuración histórica y de reflexionar sobre los interrogantes más específicos de la vida humana, produciendo un divorcio, más marcado al inicio de la filosofía platónica, con otras vías de pensamiento como la poesía.

Ahora bien, si pretendemos hacer un esbozo de la filosofía oriental como dimensión insustituible del estudio de la literatura en China y en Japón, es deber nuestro establecer algunas comprensiones alrededor de la filosofía. Chantal Maillard (2000) en la introducción de su libro *La sabiduría como estética. China: confucianismo, taoísmo y budismo*, anota dos problemas fundamentales. El primero trata sobre la relación de la validez del discurso con los presupuestos sobre los que éste se asienta. “[...] está claro que el pensamiento oriental, en todas sus modalidades, no es ningún racionalismo cartesiano, pero también es cierto que el pensamiento occidental tampoco lo ha sido hasta la modernidad” (p. 8). Es decir, no se lo puede negar a la filosofía oriental también su carácter de filosofía en tanto razón construida según sus propios métodos valorativos de la realidad. El segundo trata sobre la validez del pensamiento discursivo. Maillard observa que

el rigor lógico en la exposición del discurso, no puede decirse que no exista pensamiento deductivo y sistemático en China; su escolástica, no tan rigurosa como en



la India, o como la medieval cristiana, es sin embargo digna de tenerse en cuenta
(*ibid.*)

En este orden de ideas, el pensamiento chino debe entenderse como una inclinación o amor a la sabiduría. A diferencia de la figura del filósofo en Occidente, en China esta figura no es la de un pensador sino la de un sabio. “El sabio chino experimentaba con su propia vida, y transmitía los principios de ese saber de experiencia” (*ibid.*) Estamos, entonces, ante la imagen de un saber que solo tiene validez cuando ayuda al hombre a comprender su propia vida. Este es el punto donde podemos diferenciar filosofía y religión en el contexto oriental. La filosofía como un saber de experiencia y la religión como una vía para la reunificación del individuo. De esta manera, podemos hablar del aspecto cultural, es decir, de cultivo, de culto, de la sabiduría en tres caminos: el confucianismo, el taoísmo y el budismo. Maillard menciona que la “sabiduría es un arte, el gran Arte, aquel por el cual el individuo, conocedor y dueño de sus aptitudes, obtiene la capacidad de integrarse en el Todo” (p. 9). Las artes, en esta vía de comprensión, en el contexto oriental, se fundamentan en la práctica filosófica, no como una justificación de su entramado estético, sino como un acto ético y estético que busca una función sagrada: no comunicar un sentido, sino la vitalidad misma del universo.

Annping Chin, en una interesante semblanza sobre Confucio (551–579 a.C), titulada *El auténtico Confucio* (2007), menciona uno de los rasgos distintivos del fundador de la escuela confucionista, era la instrucción y el deseo de perfeccionarse, ya que consideraba que esta actitud, junto con la conciencia de que la vida presente era la oportunidad para satisfacer el deseo y su promesa, como una vía para entender la naturaleza humana y el verdadero destino de la humanidad. Chin anota que Confucio no solo evoca para nosotros a China, sino también “[...] determinadas nociones como las de la familia, educación, maestro, estudioso, erudición, refinamiento, humildad, civilidad, orden, obediencia, padre, mujeres oprimidas, represión de los impulsos, aquiescencia timidez y debilidad” (p. 20). La figura de Confucio es central para comprender la evolución de la escuela confucionista y el lugar de la enseñanza para la configuración ética y moral de un pueblo.



Uno de los aspectos más interesantes de China, y que la diferencia de los modos de organización social y constitucional de Occidente, es que el individuo es como tal porque pertenece a un ser social. Es la gran comunidad, basada en la familia y en la estructura del Estado, la que procura el comportamiento de las personas. Son las costumbres las que rigen las pulsiones naturales de los seres humanos, sugiriendo, así, una regulación de estas.

La filosofía del confucianismo recopilada en textos diversos, en parte por el mismo Confucio y en otra por la labor de sus discípulos, se conserva en los principios del buen gobierno del Estado y del bienestar del pueblo. Uno de los elementos claves del confucianismo proviene del *I Ching*, donde se menciona la doctrina de los opuestos y su armonía, y, sobre todo, donde se asienta eso que Confucio llamaría el Principio racional: “el conocimiento del universal, sus causas y sus efectos” (*ibid.*, p. 22). Este principio busca establecer el conocimiento de la realidad del individuo y de la realidad a partir de sus leyes para actuar sobre ella y perfeccionarla, en el sentido de buscar un orden que le permita a la sociedad vivir en armonía. En Confucio, nos dice Maillard, razón y moral van unidas: “Quien conoce las leyes del desenvolvimiento de las cosas, conoce las leyes de las propias acciones y por tanto sabe cómo actuar en cada circunstancia para el bien público” (*ibid.*). En este sentido, podemos comprender en el pensamiento confuciano un pragmatismo basado en el Principio de razón: conocer las causas para actuar sobre la raíz de las mismas.

Si bien es cierto que los intereses de Confucio giraban en torno al buen gobierno y a los principios de la sociedad, el individuo aparece como principio de la humanidad. El hombre es responsable de actuar según la percepción de las cosas, requiriendo un control sobre las pasiones para que esta percepción pueda adquirir una forma universal. Pero estas emociones no eran consideradas un obstáculo, más bien, bien controladas, podrían encausarse en la fuerza para el bien de la familia y del Estado (*ibid.*, p. 23).

Ahora bien, otra característica del Principio de racionalidad se basa en el encuentro de la “vía recta”, el “camino recto”, que conduce a la armonía entre los opuestos. Según Confucio, estar en el medio significa no destacar abruptamente en lo que se hace, sino, más bien, llevar las acciones hacia una discreción para no perturbar a los demás con las propias acciones (*ibid.*, p. 24). Esta idea nos conduce a una de las virtudes que más destacan en el pensamiento confuciano: la gran virtud de humanidad. Esta virtud es una de las tres



facultades que han formado la base de la cultura y la sociedad china. Maillard nos expone estas tres facultades de esta manera: “la conciencia o inteligencia, para distinguir el bien y el mal; el valor moral, o sea, la fuerza del alma, y la humanidad, descrita como justicia o equidad del corazón, es decir, aquel saber que capacita para dar a cada cual lo que le conviene” (*ibid.*, p. 25). El confucianismo ha ayudado a tejer el sentido de espiritualidad y de comportamiento del pueblo chino. Su carácter práctico lo diferencia por completo del taoísmo, donde prima la teoría y la abstracción. Sin embargo, estas dos tradiciones de pensamiento, hermanadas en un mismo territorio, pero con marcadas diferencias, no han caído en la forma del conflicto por el poder. Asistimos, entonces, a una legítima diversidad de perspectivas: por un lado, el confucianismo desde lo superficial, externo, moral, social y político. Por otro lado, el taoísmo, desde un sentido más profundo, interior, místico, cosmológico y metafísico. (Medrano, 1994).

Leemos en el capítulo X de El Libro del Tao:

*Darse, producir y nutrir,
crear pero sin apropiarse de lo que se ha creado;
actuar pero sin esperar nada a cambio;
hacer creer, pero sin dejar ni controlar:
he aquí la Virtud rara, maravillosa, admirable.*

En una primera lectura de este fragmento comprendemos una noción del no-hacer. En una segunda lectura, advertimos la existencia de un sentido más profundo: una actitud de vida donde cuerpo y espíritu están en armonía. Tal vez sean estas dos vías un primer paso para comprender el entramado fundamental del taoísmo. Este, a diferencia del confucianismo, se constituye como un camino espiritual de honda importancia en la configuración de la expresividad en el Extremo Oriente. Su valor no solo radica en su visión metafísica, sino en el desarrollo de las artes y las ciencias en la antigua china (Medrano, 1994).

Intentar el entendimiento de algunos de los principios universales del Tao, requiere de un acercamiento cuidadoso, en tanto asistimos a la formación de un sentido sobre la vida



donde confluyen textos antiguos y prácticas milenarias. Por consiguiente, podemos referir que son tres textos clásicos los que se han conservado hasta ahora: el *Lao Tsé*, o más conocido con el nombre de *Tao Te Ching* o *Libro del Tao y del Te*; el *Chuang Tzu* y el *Lieh Tsé*. La palabra *Tao* está compuesta por dos ideogramas: el primero significa “cabeza” y el segundo “marchar”, lo que indica a un hombre que camina. Por lo tanto, el significado general y estricto sería el de “camino”. En este sentido, *El libro del Tao* se considera como un tratado de alquimia interior, pero también como una vía de conocimiento interior donde se trazan las pautas para el desarrollo de una metafísica y una ética, y por lo tanto, de una doctrina social (Maillard, 2000). Ahora, la figura de Chuang Tzu (369 – 286 a.C) brilla por fuerza propia, ya que encarnaba el espíritu taoísta: estar alejado de los asuntos políticos de las polémicas confucionistas. “Los taoístas vivían como ermitaños, despreciando las costumbres, el afán de lucro y de poder, y defendiendo como único valor la comprensión de la propia vida y del universo” (*ibid.*, p. 32). Para Pilar González España (1998), Chuang Tzu o Zhuang Zi, es, ante todo, un poeta. Su pensamiento, atravesado por la ironía, también dialoga con la belleza, lo absurdo y lo místico. En *Los capítulos interiores*, obra donde se recogen las enseñanzas vitales de Chuang Tzu, leemos:

*Si el agua es poco profunda
no puede sostener un barco;
pero el agua de un tazón
volcada en un pequeño hoyo
puede hacer un barco*

de una simple hoja de hierba (ibid., pp. 28-29).

Intentar interpretar este fragmento sería fatídico, solo podemos asomar la cabeza un poco y sentir que la realidad es relativa y plural; que el acontecer del mundo está dado por interdependencias, sean grandes o pequeñas.

Ahora bien, en relación a *Lieh-Tsé*, podemos anotar que este texto data del siglo III d.C., siendo una recopilación de fragmentos anteriores a la época de la misma. En este texto antiguo estará la vertiente más hedonista del taoísmo a partir de referencias populares, de



personajes notables como Mencio o Mo Ti. Si la obra de Chuang Tzu tiende a marcarse como muy filosófica, este texto es en demasía práctico.

Una de las grandes diferencias entre el confucianismo y el taoísmo es que Confucio ofrece una ética material, es decir, un sistema moral normativo, concreto, que todos pueden seguir. El taoísmo plantea una ética formal que requiere de la adaptación de la vida a unos principios que trascienden el ámbito concreto pero que deben ser aplicables en los actos cotidianos. “Vivir de acuerdo con la enseñanza requiere reglas; vivir de acuerdo con los principios del universo supone mucho más: un claro discernimiento y un olvido de sí” (Maillard, 2000, p. 32). Esto es lo que identifica al taoísmo y que tan honda repercusión tendrá en el espíritu chino, y sobre todo en el arte y en la literatura, y que describiremos en mayor amplitud en el apartado de estética.

Finalmente, dos asuntos más para mencionar en torno al taoísmo: su carácter de espontaneidad, naturalidad y sencillez, y su vigencia en tiempos modernos. La naturalidad en el taoísmo por el desprecio por todo aquello que sea complicado, artificioso o que deforme la vida. Unido a ello, el cultivo de la espontaneidad y de lo auténtico, provoca un sano encauzamiento de los instintos e impulsos naturales del hombre. Lao-Tse, a quien se le atribuye el *Tao te Ching*, “nos enseña que no debemos dedicarnos al cultivo de una cultura artificial, superficial y estereotipada, sino someternos cándidamente a la armonía de la Naturaleza” (Medrano, 1994, pp. 195-196). Estas formas apuntan a una naturalidad en la forma de vivir, es decir, en el comer y en el vestir, en el pensar y en el hablar, en el esfuerzo y en el descanso. El taoísmo se inscribe en una forma de vida que esté equilibrada con los flujos naturales de la existencia, que actúe según las estaciones y que acepte los ritmos que toma cada cosa en el mundo. Al respecto, Medrano refiere:

El taoísmo, que se apoya en una visión circular de la vida, donde lo que es meta se convierte a su vez en origen, sabe muy bien que las virtudes de la simplicidad y la naturalidad sólo son posibles si el individuo se armoniza con el Tao. Pero al mismo tiempo sabe que la práctica de las virtudes –o, mejor, la asimilación de esas cualidades en el propio ser, puesto que de un estado del ser se trata- acerca ya a esa armonización con el Tao (*ibid.*, p. 198).



Esta visión del taoísmo resulta prometedora en tiempos de crisis. La sabiduría de la vida, el conocimiento del hombre y el orden cósmico, son puertas necesarias para la mentalidad occidental. En un mundo materialista, donde la superficialidad de lo sensible y el conocimiento de la realidad se basta con los sentidos, el Camino del Tao nos lleva a comprender la verdadera realidad, en tanto enseña el conocimiento de nosotros mismos y nos enseña a vivir bien (*ibid.*). Si en Occidente ha perdurado el ideal del progreso material y el desarrollo económico, el taoísmo aspira a otra vía: la de potenciar las facultades de la naturaleza humana. “[...] el taoísmo nos recuerda que el ser humano no es un simple átomo individual aislado y desvinculado de todo contexto orgánico” (*ibid.*, p. 249). En este sentido, el ser humano es considerado como una parte del Todo, al cual debe servir y velar en armonía. El mundo actual se debate entre la tristeza, el pesimismo, la búsqueda por alimentar el deseo, la ansiedad y el miedo. Sin embargo, esta filosofía apunta a construir a confianza en la vida e ilustra el mundo como una fuente de gozo, algo que se debe conocer, a amar y respetar. En mayores términos, hay en el fondo del taoísmo una poética de la vida, ya que se fundamenta la existencia desde la creatividad, en relación mutua con el ser mismo, la naturaleza y con el universo. Los valores de la autonomía y la espontaneidad van encaminados hacia una comprensión de la realidad que está lejos de lo extravagante y lo frívolo.

Hasta ahora hemos establecido algunas comprensiones generales en torno al confucianismo y el taoísmo. Sin embargo, la tradición filosófica del Extremo Oriente no se puede completar sin la presencia del budismo. En este caso, pretendemos elaborar algunas tramas de sentido que nos permitan, primero, ubicar el corazón de una tradición budista en Oriente, desde sus inicios en la India; segundo, las particularidades del budismo chino; tercero, la configuración del budismo zen en Japón.

Mucho podemos advertir sobre la figura del Buda, tanto, que las interpretaciones derivadas serían extensas y difíciles de encausar, ya que el número de versiones basadas en leyendas, historias antiguas y textos canónicos, presentan a un Buda disímil en varios sentidos. Karen Armstrong (2017), en su libro *Buda. Una biografía*, ha escrito que “[...] comprender la vida del Buda, que en cierta medida se halla fusionada con sus enseñanzas,



puede ayudarnos a entender la situación humana” (p. 20). Con esto la autora quiere afirmar que la figura histórica de aquel que ha encontrado la iluminación puede ser útil a la hora de reflexionar sobre el devenir de la humanidad en los últimos tiempos.

El fundador del budismo, cuyo nombre era Siddharta Gautama, nació en Kapilavastu, una población de la India cercana al río Ganges, hacia el año 556 a.C. Su familia vivía entre la comodidad, el lujo y el respeto de la comunidad. A los veintinueve años descubrió la existencia de la vejez, la enfermedad y la muerte. La decisión de Siddharta fue la de abandonar a su familia, y la seguridad de su ciudad para comprender el secreto del sufrimiento universal. Maurice Percheron (1985) observa que “mediante prácticas de yoga y frecuentes mortificaciones consiguió un gran autodomínio de sí mismo, pero no el conocimiento que ansiaba. Se entregó entonces a una profunda meditación y al fin logró entender el porqué de la existencia, la causa del dolor y el camino para librarse de él (p. 7). Una de las características de Siddharta, y que serviría para identificar su manera de proceder, es que nunca se afilió a ninguna secta, pues consideraba que todo grupo de enseñanzas domeñaba el intelecto y ataba mucho más al individuo al mundo material. Armstrong refiere que Siddharta siempre actuó de esa manera. “Siempre se negó a aceptar algo a ojos cerrados y, posteriormente, cuando tuvo su propio sangha³, advertía con insistencia a sus discípulos que creyesen las cosas de oídas” (p. 75). A Siddharta siempre le molestó las prácticas de otros ascetas que llegaban al límite de lacerar su cuerpo, de someterse a pruebas que no hacían más que causar dolor y sufrimiento. La única postura que llegó a practicar era la de estar sentado, con las piernas cruzadas, llamada asana. En esta posición llegó a tomar conciencia de una sensación muy profunda de su infancia: la de la compasión espontánea y la empatía desinteresada, ambas basadas en la experiencia del dolor de otras criaturas que nada tenían en común con él, pero cuya sensación podía sentir en su corazón.

Cuando Siddharta alcanzó el estado de iluminación, el Nirvana, se le llamó Buda. Uno de los primeros caminos que le condujeron a este estado fue el de preocuparse por la naturaleza humana en lugar de luchar contra ella, el de potenciar estados mentales útiles y

³ Sangha: se puede traducir como “asociación”, “comunidad”, para referirse a los grupos budistas.



activos en vez de actividades no provechosas. Esto se traduciría en la adopción del “Camino medio” que le evitaba la autoindulgencia y el extremo ascetismo (*ibid.*). Ahora bien, la llegada al Nirvana estuvo procedida por un profundo entendimiento, el del ya mencionado “Camino medio”. El Buda predica, entonces, el Sagrado Óctuple Sendero, al que conducen las Cuatro Nobles Verdades. Jorge Luis Borges (1991), en su interesante libro *¿Qué es el budismo?*, menciona las verdades como una suerte de antigua fórmula médica que corresponde a la enfermedad, al diagnóstico, a la curación y al tratamiento. Veamos:

¿Qué es el sufrimiento? El Buda –Buddha- responde: “Es nacer, envejecer, enfermarse, estar en lo que se odia, no estar con lo que se ama, desear y anhelar y no conseguir”.

¿Cuál es el origen del sufrimiento? EL Buddha responde: “Es la sed (Trishna) que lleva de reencarnación en reencarnación acompañada de deleites sensuales y que, ya en un punto, ya en otro, quiere saciarse”.

¿Qué es la aniquilación del sufrimiento? El Buddha responde: “Es la aniquilación de esa Sed que lleva de reencarnación en reencarnación, acompañada de deleites sensuales y que, ya en un punto, ya en otro, quiere saciarse”.

¿Cuál es el camino que lleva a la aniquilación del sufrimiento? El Buddha responde: “Es el Sagrado Óctuple Sendero: recto conocimiento, recto pensamiento, rectas palabras, rectas obras, recta vida, recto esfuerzo, recta consideración y recta meditación”. Es tas normas integran una Vía Media, equidistante de la vida carnal y de la vida ascética, de los excesos del rigor y de los excesos de la licencia. (*ibid.*, pp. 80–81).

Ahora bien, con respecto a la estructura del “Camino Medio” o “La Vía Media”, Pankaj Mishra observa que “[...] el Buda intentó identificar y proponer soluciones a lo que él veía como el problema fundamental de la vida: el sufrimiento. Sus objetivos eran terapéuticos y éticos más que metafísicos o teológicos” (2004, p. 189), con esto se quiere



decir que la intención del Buda no era proponer un sistema teológico rígido sino una descripción de las cosas tal como eran, tal como se presentaban en la vida de todo ser humano. Lo que sí podemos afirmar es que este cuerpo de enseñanzas del Buda se configuró en el Dharma, la doctrina, donde se conservan los procedimientos para llegar al reino espiritual: 1. El perfeccionamiento de la experiencia de los sentidos hasta su negación. 2. La renuncia a toda atadura. 3. Considerar por igual a todo lo creado. 4. Evitar considerar nada como estable y permanente (Percheron, 1985, p. 55).

Hemos mencionado algunos rasgos primarios de la figura del Buda. Sin embargo, es necesario preguntarnos por cuál fue el modo en que el budismo se instituyó en la India, en China y en Japón. Es una responsabilidad nuestra el tejer los hilos que configuran el armazón de este sistema de pensamiento en términos filosóficos, ya que, como lo vimos en el confucianismo y en el taoísmo, son tradiciones doctrinales que le han dado al mundo oriental una identidad y un modo de proceder distinto al occidental, y que, si deseamos considerar el desarrollo y la consolidación de una literatura, es menester atar los hilos para completar el bordado en su totalidad.

La expansión del budismo en la India estuvo condicionada por las formas de vida y las características de mentalidad de las poblaciones meridionales y septentrionales. De ahí que nacieron dos sectas influyentes: Hīnayāna y Mahāyāna. La Hīnayāna, o Pequeño Vehículo, admite solamente las creencias fundadas sobre hechos históricos. También aceptaba la existencia del dolor y que podía remediarse, aunque esta tarea fuese difícil. Su vinculación estuvo más cercana a hechos concretos que a especulaciones de orden teológico y esotérico (*ibid.*). En cuanto a la Mahāyāna, o Gran Vehículo, se preconiza “[...] que el hombre no puede salvarse de los renacimientos durante su paso por la tierra solo mediante el método de Buda” (*ibid.*, p. 124). El hecho de ser budista significaba buscar el refugio en Buda, era apelar a la misericordia divina. A diferencia de la Hīnayāna, esta secta se basaba en la recreación de productos por medio de la imaginación creativa. Esto generó que las figuras budistas fueran puestas en panteones, confirmando, así, un carácter metafísico a sus prácticas. Sobre la Mahāyāna se ha dicho que se partía de la idea que todos tienen derecho a la salvación, sea por una u otra vía. Es por ello que se inventaron oraciones, se fomentó la adoración de representaciones pictóricas y se estableció un culto ceremonial (*ibid.*).



En cuanto a la penetración del budismo en China, Maillard (2000) refiere que este no fue aceptado, en un primero momento, por las clases altas. Luego, su influencia fue creciendo, ya que los budistas proponían unas cualidades que eran fácilmente aceptables para todos: la abolición de las jerarquías y el proponer un camino espiritual personal. Los budistas “[...] respetaban el *Dharma*, la Ley Universal, según la cual cada uno debía aceptar sus circunstancias personales y adecuar su vida a los deberes que estas circunstancias imponían, cosa que no contradecía el canon ritualístico de la vida china” (p. 48). Con la recepción de estas ideas, que no entraban en tensión con la filosofía china en el momento, el pensamiento budista se extendió gracias a las primeras traducciones de los sutras o textos canónicos, así como a la fundación de escuelas para la circulación de ideas y el fortalecimiento de algunas abstracciones que compartían el taoísmo con el budismo, como la noción de vacío (*Sunya*) que en el taoísmo era traducida por la palabra *wu*, así como la oposición *nirvana* / *samsara* por la de *wu-wei* / *yu-wei* (camino del vacío / camino de las apariencias) (*ibid.*).

En China floreció el budismo Ch’an. Se cuenta que el maestro indio, llamado Bodhidharma, quien transmitió las enseñanzas, permaneció durante nueve años en actitud contemplativa. Las anécdotas en el Ch’an suelen ser expresadas, no en un lenguaje directo, sino a través de formas simbólicas y fabuladas. De acuerdo con esta idea, se dice que para evitar que el Bodhidharma se quedara dormido, impidiendo retener su estado de alerta, se arrancó los párpados y los arrojó al suelo. Se dice que allí brotó la planta de té que es utilizada para evitar el sueño. De la escuela Ch’an surgieron otras que mantuvieron la línea histórica. Por ejemplo, la escuela Hui-Neng que suponía que “[...] la autonaturaleza sólo podía descubrirse en un acto de comprensión espontáneo e inmediato y que, además, no se distinguía del estado natural” (*ibid.*, p. 55). Este era uno de los puntos que llegaron a identificar el budismo en China y en Japón con diferencia a la India.

Una de las características más notables del budismo en china es la importancia de lo cotidiano. Maillard lo describe como “[...] resultado de esta atención a lo inmediato, por un lado, y del precepto de no comparación, por otro” (*ibid.*, p. 56). Esta idea se verá reflejado en la estética japonesa: el *sabi-wabi*, o simplicidad, despojamiento y naturalidad. Otra idea que podemos mencionar es la aparente falta de lógica de la escuela Ch’an, es decir, la



ruptura del discurso. La función de este método es “[...] romper los condicionamientos mentales obligando al espíritu a responder de otro modo [...]. Le lleva a modificar los parámetros según los cuales la pregunta fue formulada y éste es el cambio de visión que el Ch’an persigue” (*ibid.*, p. 58). La herencia del budismo se fue modificando, sin perder sus sentidos fundantes, cuando en las dinastías Tang y Sung se establecían otras prácticas igualmente válidas pero que dotaban de otras sabidurías a la rama principal del Ch’an. Estos cambios se vieron reflejados, en mayor medida, en el budismo que llegó al Japón.

Percheron (1985) nos advierte que sería más exacto hablar de budismos japoneses que de una religión unitaria practicada en todo Japón. El espíritu budista ha sido tan grande en Japón, que su vitalidad se ha representado en más de 72.000 templos y monasterios, incluso, superando al culto nacional del sintoísmo –El Camino de los Dioses-. Ahora, Percheron anota que el budismo chino se consolidó en Japón, encontrando allí una manera de dignificarse.

Lleno de un deseo de perfección y de precisión técnica en la meditación, se adaptó al espíritu de exaltación del Imperio, la alegría de vivir, el afecto por una personalidad persistente y a una cierta dulzura social que caracterizan a Japón (p. 178).

Una de las ramas del budismo que nació en Japón fue el zen. Hacia el año 1190, el monje Eisai viajó y estudió en China. Al regresar fundó la secta zen en el famoso monasterio de Shojukuji. Unos treinta años más tarde, fue el monje Dogen quien se convirtió en el más ardiente propulsor del zen. La práctica del zen se basa en abandonarse a la intuición como un ejercicio espiritual, con el objetivo de purificar el alma del desorden de las preocupaciones humanas (*ibid.*). El maestro Taisen Deshimaru (1993) escribe en su libro *La práctica del zen*:

El secreto del zen consiste en sentarse, simplemente, sin finalidad alguna ni espíritu de provecho, en una posición de gran concentración.



Esta forma desinteresada de sentarse se llama *za-zen*; *za* significa sentarse y *zen* meditación, concentración. La enseñanza de la posición, que es transmisión de la esencia Zen, tienen lugar en un *dojo* (P. 22).

Una de las ideas clave de la expresión filosófica del zen es que no tiene una preocupación apremiante por un sistema rígido de pensamiento. La transmisión de conceptos proceden de la experiencia del aquí y del ahora. “Estar presente en cada gesto, concentrarse Aquí y Ahora, ésta es la lección Zen” (*ibid.*, p. 23). La práctica del zen, porque eso es, una práctica, en primero lugar, desinteresada, que se interesa por la comprensión de nosotros mismos y del encuentro de nuestro verdadero yo. El zen es puramente práctico, sus búsquedas están dirigidas a alcanzar un estado de conciencia normal, que permita habitar en un ambiente radiante, fecundo y feliz. El zen, como práctica del estar sentado, en profunda meditación, se convierte, como anota el maestro Deshimaru, en una “educación silenciosa” (*ibid.*, p. 24), en tanto se enseña y se conecta con una experiencia universal de la naturaleza humana. La práctica del *za-zen* es el secreto del zen en sí mismo; no hay zen sin práctica. Algunas de las características que podemos mencionar sobre esta práctica es la posición, la respiración y la actitud del espíritu.

Si consideramos que el hombre occidental, dada su formación práctica sobre la vida, mientras ha intentado educar el intelecto ha perdido su fuerza, su intuición y su sabiduría. Incluso, hablar de sabiduría resulta para muchos oídos algo esotérico o supersticioso. En este sentido, la práctica del zen se convierte en una oportunidad inestimable. El maestro Deshimaru dice: “Por la práctica regular del *za-zen* nos es dado convertirnos en hombres nuevos volviendo al origen de la vida. Podemos acceder a la condición normal del cuerpo y del espíritu (que son uno) captando la existencia en su raíz” (*ibid.*, p. 27). Por último, debemos mencionar una de las características más importantes del zen, el despertar o *satori*. El maestro Deshimaru menciona que este

“no es no estado particular, es el regreso del ser a su condición normal, originaria, hasta cada una de las células de su cuerpo. *Satori* se sustrae a toda categorización, a



toda conceptualización. [...] No se puede aprender o recibir de otro. Es preciso experimentarlo uno mismo” (*ibid.*, p. 36).

El satori no es entonces un fin último, sino que tienen lugar durante la práctica misma del za-zen. La experiencia del satori las cosas no obedecen a una simple representación, no son copias o reflejos de algo; simplemente las cosas son cosas reales (Maldonado Rodriguera, 2014). El zen que predicó Dogen intenta capturar la raíz del budismo en su origen con el Buda. Hay una búsqueda por la concentración, la simultaneidad de las cosas. Es el mundo en su sentido original despertando en nosotros.

Ahora bien, Daisetz Susuki (1981) menciona que la esencia del budismo zen radica en que se adquiere un nuevo punto de vista para contemplar la vida y las cosas en general. Esta idea nos lleva a considerar que se debe abandonar todo lastre cotidiano para poder apreciar y juzgar las cosas en su estado natural. Adquirir esta nueva posición frente a la realidad, este nuevo punto de vista, se relaciona con la comprensión del satori. Susuki lo entiende como una “[...] contemplación intuitiva dentro de la naturaleza de las cosas. [...] En la práctica significa el desenvolvimiento de un nuevo mundo hasta allí no percibido en la confusión de una mente adiestrada dualísticamente” (*ibid.*, p. 250). Estas nociones van a tener una gran influencia en el desarrollo del arte y la literatura en Japón, sobre todo en el haiku y en la pintura sumi-e, como también lo tuvo el taoísmo en las artes pictóricas y poéticas de la Dinastía Tang (618 – 907) en China.

La reflexión filosófica es amplia y solo podemos hacer una breve y juiciosa mención de algunos elementos fundamentales, y que resultan claves para comprender el entramado de este proyecto de literatura oriental. Ahora, existe un tejido más para ser recorrido: la escuela de Kioto y su importancia para entender la filosofía japonesa desde una perspectiva intercultural. Resulta interesante considerar, que más allá de la influencia de las doctrinas de la India con el budismo, China con el confucianismo y el Taoísmo, Japón con el Zen, también hay una elaboración conceptual de pensamiento filosófico con origen en el lejano oriente, y que puede, felizmente, entrar en diálogo con las más profundas discusiones filosóficas surgidas en occidente.



La escuela de Kyoto, como denominación, surge en Japón alrededor del año 1932, a partir de los escritos de Kitaro Nishida (1870 – 1945)- El continuador del trabajo de Nishida fue Hajime Tanabe (1885 – 1962), y otro fue Keiji Nishitani (1980 – 1990). El trabajo de reflexión filosófica llegó a los umbrales de la religión y la sociopolítica. Según Javier del Arco Carabias (2004), la importancia de la escuela de Kyoto está en que “ofrece un punto de encuentro fecundo y crecientemente revitalizado para las principales corrientes filosóficas y religiosas de Oriente y Occidente” (p. 230). Un punto a considerar es que esta escuela goza del honor de ser un puente dialógico con la filosofía occidental, comprendiendo, así, en la necesidad de pensar en una filosofía mundial, que no eclipsa la tradición occidental, sino, más bien, la considera como fuente inspiración.

Uno de los aportes primarios de la escuela de Kyoto tiene que ver con el equilibrio que se establece entre religión y filosofía, considerando que el budismo se sirve de la filosofía para una “[...] conversión dentro del pensamiento reflexivo que señala un regreso al yo idéntico” (*ibid.*, p. 232). Esta es una filosofía que trasciende los supuestos metafísicos, al reconocer que todo acto de pensar implica un renacer a un plano en el que todo se ve distinto. Esta idea abre una vía interesante de comprensión: las esferas de la religión, la ética, el arte, la filosofía y la ciencia no se tienen que disociar, más bien se integran entre sí. Ya lo anota Carabias cuando refiere que “si el pensamiento es parto, ascenso, cambio de lugar intelectual inevitablemente será también una transformación de la conciencia que habla sobre pensado, esto es sobre las cosas de la vida” (*ibid.*, p. 232). En concreto, la escuela de Kyoto se funda en un pensamiento que no dirime otras formas de construir saber, más bien atiende a la lógica de enlazar, de tejer, de crear bordados comunes en favor de una reflexión sobre la vida, y que abriera las puertas de la filosofía japonesa a un marco mundial.

La figura de Nishida es preponderante en el mapa del desarrollo de la filosofía japonesa. Uno de los asuntos que más inquietaron a este filósofo fue el problema del zen y de la filosofía, como también el problema de Oriente y Occidente, así como lo referente a la experiencia pura. En este caso, nos interesa la relación entre Nishida y el zen. El ya mencionado Shizuteru Ueda (2004, pp. 159 – 181), en un texto sobre el pensamiento de Nishida, refiere que este empezó a dedicarse a la práctica del zen durante el encuentro



histórico entre Oriente y Occidente, es decir, a finales del siglo XIX. Pensamos que en Nishida tuvo lugar ese encuentro, pero de una manera íntima, es decir, mientras leía apartes de la filosofía europea, desde los clásicos griegos hasta los pensadores modernos, practicaba za-zen. Llegó a afirmar que uno le ayudaba a olvidar a otro mientras se dedicaba a estas tareas en particular. Ueda lo dice de una manera un poco más clara: “Zen y filosofía constituyen un estudio por contraste, uno, una práctica oriental; el otro, una disciplina reflexiva que se originó en Occidente” (*ibid.*, p. 175). Lo interesante a considerar es que, en tanto la reflexión sobre la reflexión misma, como tarea natural de la filosofía, adquiere la forma de ciencia, pero el zen, como práctica, acentúa la superación de ese proceso de reflexión.

Veamos el problema desde esta otra perspectiva. En Nishida el zen y la filosofía confluían entre sí, produciendo una suerte de autodespertar, el cual tendía a la idea de que Oriente y Occidente fueran uno. En la figura de Nishida, nos aventuramos a decir, con la ayuda de Ueda, que zen y lo más áspero que puede tornarse la filosofía, se encontraron una con otra. “Se generó un campo magnético de interrogación mutua, en el que el zen cuestionaba a la filosofía, en lo que atañe a la originalidad de sus principios, y, a la inversa, la filosofía desafiaba al zen en cuanto a la coherencia y concreción del mundo que construye” (pp. 175 – 177). La consecuencia que se produjo fue que el principio filosófico de Nishida, descrito en su obra *Indagación del bien* (1995), cobró la forma de un proyecto mundial, donde el zen se fusionaba con la filosofía en eso que Nishida llamó como la experiencia pura.

Las comprensiones alrededor de la filosofía oriental necesariamente se ajustan a un desarrollo doctrinal en términos religiosos, pero sería un error considerar ambas partes como separadas, como sucede en Occidente, donde, actualmente, la religión dista abruptamente del desarrollo de la filosofía, y más, sobre todo, debido a los acontecimientos históricos del último siglo que resquebrajaron la idea de una filosofía constructora del bien humano que estuviera en diálogo con las creencias mitico-religiosas de las sociedades industrializadas. Esta es una discusión que tendrá lugar a su momento, ya que pensar en una tradición literaria, en China y en Japón, implica un proceso reflexivo de cómo los acontecimientos de corte filosóficos y estéticos han permeado en la configuración de estas



literaturas. Es por esta razón, que en este apartado hemos intentado esbozar algunas comprensiones entorno a la filosofía oriental, tomando como base algunos de los preceptos doctrinales más conocidos, como el confucianismo, el taoísmo y el budismo, hasta arribar, como en la suerte de un viaje que llega por unos días a puerto seguro, a pensar en una filosofía que ha logrado aunar las más hondas dicotomías entre el mundo occidental y el oriental, como el caso de la escuela de Kyoto y la personalidad renovada de Nishida Kitaro.

...

Estética: la conciencia creadora

El haber respirado tan sólo en una soledad privilegiada a orillas de la fuente de la vida. Un instante de experiencia preciosa de la preexistencia del amor: del amor que nos concierne y que nos mira, que mira hacia nosotros.

María Zambrano (2017, p. 131)

Frente a términos de difícil concreción, que nos son esquivos a la hora de hablar de ellos y de tejer saber a su alrededor, nos encontramos con la estética, así como con la filosofía, la didáctica o la pedagogía en las ciencias del espíritu. En este caso, si nos preguntan qué es estética, muchos nos atreveremos, por la sorpresa de la pregunta, a decir que es algo que trata de lo bello o del mundo de lo sensible. Podría ser cierto, pero sería un poco arriesgado abandonar un concepto en la tangente de su importancia. Este apartado intentará, más que nada, sentar una posición reflexiva en torno a la estética, construyendo sobre ella una identidad en la que se sostiene este proyecto de investigación. Si es difícil aunar el término, desde lo histórico, entonces que sea esta la oportunidad para dos asuntos: uno, elaborar un posición de identidad frente a lo que es la estética; dos, dimensionar el lugar de la estética, tanto en lo que ha aportado occidente, pero también considerando, de manera juiciosa, las elaboraciones conceptuales presentes en el mundo oriental.

Juan Plazaola, en su *Introducción a la estética* (1999), menciona que la historia de la estética podría dividirse en tres estadios históricos.



1. Hay una larga era de gestación que abarca cerca de dos milenios de pensamiento occidental. En este período tanto el arte como la belleza tienen igual importancia para sus autores.

2. La segunda fase es la era idealista y crítica, que corresponde al nacimiento de la estética. Luego de las reflexiones de Descartes como base del pensamiento escolástico, la estética aparece

como una ciencia autónoma, en tanto se le asigna un campo de investigación y la búsqueda de un método propio.

3. La última era es la positivista, que va desde el siglo XIX hasta nuestros días. La dificultad del desarrollo de la metafísica y de la filosofía crea zonas no propicias para el desarrollo y la consolidación de una ciencia que apenas está definiendo su método. La estética actual aún sigue modelando su cuerpo, fundándose en hechos empíricos y produciendo saber alrededor de las ciencias positivas.

Como se puede observar, es un desarrollo histórico que no ha llegado a su fin, más bien, la estética está en una evolución inicial, pero que, en su devenir, ha logrado consolidar un universo artístico lo suficientemente sólido para ser estudiado.

Ahora bien, hay que considerar que uno de los primeros inconvenientes de la estética es que no se ha determinado cuál es su objeto. Sus límites no son precisos, ya que esta ciencia ha hecho acopio de diferentes perspectivas que diversifican sus modos de trabajo, por ejemplo, en relación con una obra de arte determinada. Plazaola, citando a E. Gilson, menciona que la estética no alude del todo a la acción artística, lugar que ocuparía la filosofía del arte. “E. Gilson prefiere establecer una diversidad entre la estética y la filosofía del arte: ésta consideraría la obra artística en su relación con el artista que la produce, mientras que la estética la estudiaría en relación con el contemplador” (*ibid.*, p. 281). Es importante esta delimitación porque la naturaleza del arte estaría mediada por dos sentidos. Tal vez sea una forma cuidadosa de atender a las bases de la estética contemporánea, donde se marca, por un lado, cuál es la esencia de la obra artística y qué relaciones puede establecer con ella el espectador. Por este motivo, la estética se ha preocupado por estudiar “el hecho de la contemplación admirativa” (*ibid.*, p. 283), percibiendo en ella una posibilidad de análisis desde lo cognoscitivo y lo sentimental. Estos



dilemas de la estética en occidente han recorrido diversos caminos, unos acertados, otros infructuosos por recaer en una experiencia puramente admirativa y personal. Sin embargo, muchos de estos problemas ya fueron tratados con profundidad en las bases de la estética de la India, sobre todo en lo que se refiere a la experiencia estética del espectador con la obra de arte, o, por ejemplo, en China con la estética taoísta, donde ha primado la reflexión del artista con su obra, sea esta pictórica, musical o literaria.

Antes que realizar un exhaustivo recorrido por el desarrollo de la estética en occidente, sobre todo en lo que atañe a la vivencia estética, el universo estético, el arte y la realidad, el arte y la sociedad o las estructuras de la obra de arte, preferimos consolidar estos intereses en diálogo saludable con los planteamientos orientales, ya que nos permitirían observar el asunto desde otra perspectiva.

Chantal Maillard, que ha estudiado profusamente el mundo oriental desde lo estético, dice: “[...] toda estética manifiesta una visión del mundo y, por tanto, una determinada concepción de la realidad” (2000, p. 62). Esta observación deviene del alcance que lograron la metafísica taoísta y budista al poder manifestar su sincretismo en las artes pictóricas y poéticas, pero también para expresar el principio fundamental de estas dos tradiciones: “el eterno proceso del cambio como ley suprema del universo y la condición efímera de todo lo que existe” (*ibid.*). La estética, entonces, la entendemos como la relación de un individuo y de una comunidad con los productos históricos que han desarrollado para crear un universo de significados que dialogue con su visión sobre el universo. Como hablamos de individuos que pertenecen a una comunidad, es decir, de una relación recíproca entre la unidad y la totalidad, ente lo Uno y el Todo, hay una correspondencia que sólo podrá ser transmitida por medio de las obras de arte, en su diversidad, claro está, pero que, a diferencia del acto político o del acto sociológico, el acto estético se funda en la capacidad de contemplar una realidad para hacerla más habitable, para que se haga conciencia, para que se teja en experiencia universal. No es gratuito que en el florecimiento de la Dinastía Tang (618 – 907), fueran la pintura y la poesía los canales que expusieran otra visión sobre China, más allá de sus potencialidades gubernamentales asentadas en el confucianismo. La capacidad humana de crear, de observar, de dialogar con los fenómenos



naturales, se empiezan a tratar como experiencias estéticas más o menos definibles, más o menos abarcables, pero no por ello, como manifestaciones ricas de una cultura.

Advertimos en la razón posmoderna una fragmentación de las sensaciones que nos habitan. Esta razón tiende a la exclusión, a lo ambivalente, a lo efímero, a lo contingente, a lo inestable. Maillard ve esta razón como femenina, en tanto da a luz una gama de diferencias y no un universo. Ese dar a luz tiene que dirigirse hacia el conocimiento donde se construye la multiplicidad, es decir “[...] el poder de conformación del que la conciencia –la conciencia estética– puede dar cuenta” (1999, p. 133). Esta luz nos abre otros caminos necesarios para recorrer; en otras palabras, una luz que conduzca hacia otras maneras de pensar el fenómeno estético, hacia otras formas de vivenciar los valores universales para leer, de manera distinta y constructiva, nuestros propios senderos.

En la actualidad se ha pretendido aplicar una serie de criterios sobre una obra determinada para saber si ha de valer por sí misma o logra cumplir con los propósitos para los que se fabricó. Este criterio de eficacia tiende a preguntarse si la obra causa en el receptor el efecto deseado, si produce una función de “afectación”. Estos criterios, ciertamente, heredados de la cultura mercantil, intentan considerar qué tipo de relaciones, sean emocionales o intelectuales, tiene un receptor con la obra.

Maillard (2014)⁴ observa que este problema no se da en la India tradicional. Se plantea que las artes tienen otra finalidad muy concreta. En primer lugar, según sea su naturaleza (poética, escultórica, pictórica, musical), la obra cumple distintas funciones. En segundo lugar, todo arte es el resultado de articular partes en un todo, de lo cual habrá de resultar la funcionalidad de la obra y la representación de un mundo. Cuando la articulación de los elementos está bien lograda, sea en una obra pictórica o en la dramaturgia, el receptor puede experimentar el *rasa*, [...] “ese extraño placer, ese deleite que se genera en la recepción de la obra <bien hecha>” (p. 470). En la India este sabor, esta suerte de regusto, se considera como la esencia de las artes, de la representación, de la actividad artística en general.

⁴ Los planteamientos en torno a la estética de la India, el *Rasa*, la percepción estética, la teoría de la resonancia, experiencia estética y experiencia mística, son tomados del libro *India* (2014) –Editorial Pre-Textos de Chantal Maillard, quien ha hecho un estudio exhaustivo de dichos temas.



Antes de pasar revista sobre este concepto, es necesario presentar algunas claridades sobre qué es eso de obra de arte. En un apartado titulado “Arte en sentido tradicional”, de su libro *Contra el arte y otras imposturas* (2009), Maillard anota:

Arte, originalmente, significaba “hacer, obrar”, por lo que la expresión “obra de arte” no significaría otra cosa que “obra hecha”, “obra obrada”. La connotación de “obra bella” que la expresión entraña surge posteriormente a la aparición de la mirada del espectador, y ésta se inventa en la sociedad occidental al tiempo que los museos (p. 44).

El propósito inicial de esas obras no era generar o atraer una contemplación estética, en el sentido que nosotros la entendemos. Sin embargo, cuando se habla de “obras bien hechas”, es ahí donde es factible usar el término arte. Este ha de ser entendido como “[...] construcción y organización de unos elementos en un conjunto para fines distintos de la construcción en sí misma” (*ibid.*, p. 45). Esta claridad nos da soporte para entender la configuración estética que se presenta no solo en la India, sino en China con la estética taoísta.

Ahora bien, la teoría del *rasa*, o teoría del gusto, es el compendio de una serie de comentarios que hicieron algunos autores a lo largo de cuatro siglos al capítulo VI del *Tratado de Dramaturgia*. El término *rasa* podría asociarse con deleite, fruición, sabor, degustación, gozo, felicidad. Es un estado donde el sujeto vive una experiencia estética degustativa (*ibid.*). El *rasa* es definido, entonces, como el resultado de la combinación de las emociones ordinarias con los factores de la representación. El placer estético deviene de la transformación de esas emociones ordinarias en emociones estéticas. Maillard refiere que

las categorías estéticas serían modalidades sentimentales que emergen en el individuo como respuesta a estímulos que, puesto que son escenificados, no afectan a su vida personal y pueden, en consecuencia, tornar placenteras las emociones independientemente de cuál sea su naturaleza (*ibid.*, p. 472).



En estos términos, emociones resultantes como el terror o el desagrado, son susceptibles de estetizarse. Ahora, el *rasa* es el resultado del cambio de un sentimiento básico (*Sthāyibhāva*), que son estados emocionales permanentes. A cada uno de estos sentimientos le corresponde un determinado sabor (*rasa*) o placer estético. Este placer podrá ser saboreado, degustado, siempre y cuando el estado emocional básico se combine con sus determinantes (*vibhāva*), sus consecuentes (*anubhāva*) y sus manifestaciones transitorias (*vyabhicāribhāva*). Los determinantes “[...] son las causas del estado emocional” (*ibid.*, p. 481), por ejemplo, una causa del *rasa* erótico sería la acción centrada sobre la aparición de la amada ante el héroe. Los consecuentes “[...] son los efectos visibles que se derivan de la emoción: gestos, entonación de la voz, posturas y ademanes de la persona” (p. 482). En una escena amorosa los consecuentes serían las miradas, los movimientos sensuales del cuerpo, el tacto. Por último, los estados mentales transitorios “[...] acompañan al estado emocional básico y le ayudan a manifestarse” (*ibid.*, p. 482). Son cerca de treinta y tres estados mentales transitorios, entre ellos están la pereza, la calma, la timidez, el agotamiento, la distracción, el descorazonamiento. Una emoción puede estar acompañada de unos cambios físicos, como la sudoración, el temblor, las lágrimas, la palidez, el cambio de la voz (*ibid.*). Estas consideraciones preliminares pertenecen a Bharata, quien fue el primero en tratar de darles una explicación en relación con lo que sucede en la dramaturgia. Pero quedarán varias ideas sin resolver, sobre todo en el plano del espectador de la causa de esta transformación de los estados ordinarios en estéticos. De este modo, nace la escuela de *rasa*, donde se articularían diversas interpretaciones y comentarios que darían un mayor campo a la teoría del *rasa*.

De las diversas, y a veces contradictorias teorías que le siguieron al *rasa*, nos interesa ahondar en la percepción estética según el filósofo de la india Abhinavagupta (950 – 1016 d.C). Para este autor “[...] la percepción estética es una experiencia cognoscitiva en toda regla” (*ibid.*, p. 536). Cuando las facultades mentales entran en contacto con una representación, no solo reconstruyen una experiencia, sino que obtiene un placer. La mente “[...] selecciona, elimina, añade, reforma el sentido de las imágenes con ayuda de ciertos contenidos latentes o impresiones subconscientes” (*ibid.*, p. 536). El punto que nos genera interés es que esta recepción no es del todo normal, de las que tienen lugar en la experiencia



ordinaria. Es más bien de un tipo de experiencia estética que se universaliza. Es decir, el espectador pasa de una conciencia personal a una conciencia universal, ya que sus estados mentales se ven transformados. Por ejemplo, cuando no solo damos cuenta de la ira de un héroe, sino que experimentamos esa ira, ese estado emocional. Toda emoción estética es placentera. El arte de la representación busca conseguir este placer, ya que el autor de una obra trabaja con la emoción, que es su materia prima. En la representación se “[...] propone una trama en la que el espectador es invitado a participar” (Maillard, 2009, p. 66).

Ahora bien, la experiencia estética, trasfondo de la teoría del *rasa* y de la percepción estética, ha tendido a relacionarse con un tipo de experiencia mística. Pero ambas no pueden relacionarse, aunque apunten a una inmersión del sujeto en el objeto de experiencia, generando una experiencia de unidad. Maillard nos dice que el gozo estético aproxima al receptor a un estado de conciencia absoluta por un tiempo que es limitado, que no es permanente. En cambio, para el místico, el gozo es absoluto, porque su atención es constante y su conciencia volcada sobre sí misma. Maillard observa, entonces que “la experiencia [...] se realiza por vía emocional, a partir de la percepción de unos hechos representados con sus causas y efectos” (2014, p. 562). La gran diferencia que subyace entre la experiencia estética y la mística tiene que ver con el objeto. La primera precisa de las cosas del mundo y de su contemplación, aproximándose de la conciencia particular a la conciencia universal. En la segunda, el proceso mental que caracteriza a la experiencia estética debe ser anulado para evitar la formación de nuevas impresiones.

Plazaola, refiriéndose al goce estético, observa que este es inseparable de los sentidos. En la visión de San Agustín, “éstos [...] anuncian el juicio de la razón, pero gozan antes de todo posible cálculo, porque poseen una capacidad cuasijudicial” (1999, p. 299). En otros términos, es tan decisiva la imagen sensible en este tipo de experiencias, que escapan al conocimiento puro, como una actividad que pretendiera reducir a rasgos esenciales el objeto de contemplación. En ese sentido, la idea primera es que hay un encuentro entre lo sensible y lo inteligible, como rasgo de la percepción estética. Esta afirmación se conecta con la teoría de la resonancia (*dhvani*) expuesta en antigua India.

El filósofo Abhinavagupta se interesará por los poderes de la palabra poética. Si se tiene en cuenta que el *rasa* es una percepción, entonces esta estará precedida por la



vitalidad de una suerte de sugerencia que no puede ser definida lógicamente ni descrita por partes, es solamente una funcionalidad evocadora de la misma raíz de la palabra poética. La sugerencia es la provocadora de nuevos sentidos que tienen su origen en el encanto de lo imaginativo y que es el resultado de un esfuerzo intelectual (Maillard, 2014). Cuando tiene lugar la sugerencia, como esencia del lenguaje poético, la mente se ve ensanchada hacia otras relaciones, hacia otros niveles de conciencia más sutiles. Maillard anota que el término *dhvani* significa “[...] eco, sonido de un tambor, resonancia” (*ibid.*, p. 539), y que se aplica a toda expresión donde predomine la sugerencia. Veamos otro sentido del caso. Cuando una palabra es pronunciada hay tras ella una esencia significativa que es dada por los sonidos. Esa esencia resulta de la resonancia (*dhvani*) que persiste luego de haberse pronunciado el último sonido. En este sentido, la sugerencia adquiere lugar por la resonancia, que da lugar a un significado especial, que es distinto al que transmite el lenguaje ordinario. Como la resonancia es placer también, por eso la palabra poética busca la repetición, el quedarse en el eco, en el sonido. La palabra poética puede repetirse variadas veces así haya cumplido su función comunicativa, pero el sonido deviene en *dhvani*, y hay allí una experiencia que no es más que una resonancia estética. En la filosofía del arte, nos dice Maillard, la función de la resonancia es vital, porque se considera a la obra como portadora de un movimiento que a la vez es vibración, sonido, creación. “La bondad de una obra se juzga por su capacidad de transmitir la vibración de las emociones” (*ibid.*, p. 541). El valor de la resonancia es que se aloja en el interior al propagarse por la superficie mental a través de las emociones.

Otra comprensión en torno a la percepción estética tiene que ver con que esta no es una percepción ordinaria, como se mencionó anteriormente, pues se trata de una percepción que está libre de obstáculos. Estos obstáculos son descritos en diferentes órdenes, como el caso de una acción defectuosa en la escena que conlleve a la oscuridad expresiva o la desproporción de la obra. Pero uno de los mayores obstáculos en la percepción estética, para el espectador, es que este perciba la sensación placentera atribuida a la propia persona; es decir, que se percibe el placer o el dolor de otra persona, atribuyendo los sentimientos representados al actor. Maillard, frente a este tema, observa categóricamente que “el espectador ha de tener la mente clara y disponible como un espejo, libre de prejuicios y



reservas; ha de poseer la sensibilidad adecuada y el hábito de la contemplación y tener la capacidad de olvidarse de sí mismo” (*ibid.*, p. 550). En conclusión, la experiencia estética depende de que el espectador esté libre de determinaciones, ya que dejando a un lado la función objetiva, la conciencia puede elevarse a un plano universal.

Hemos revisado, de manera sucinta, algunos de los partes de Abhinavagupta sobre la experiencia estética. Por este motivo, presentamos unas etapas que se distinguen en el pensamiento del filósofo de la India, y que nos pueden ser útiles para ubicar la funcionalidad del *rasa*⁵.

1. *Sensitiva*: es la experiencia la que se inicia a través de lo sensible, por eso el objeto estético es un medio para la experiencia, y no es el objeto de la experiencia.

2. *Imaginativa*: una función del objeto estético es estimular los sentidos y, sobre todo, la imaginación. La figura del espectador es muy importante en este caso, porque es quien completa, re-crea en su imaginación lo que se ha presentado por vía de lo sensible.

3. *Emotiva*: hay una identificación del espectador con el objeto estético. Esta identificación se desarrolla por vía de las emociones.

4. *Catártica (o de des-personalización)*: el individuo se olvida de sí mismo gracias a la afectación de las emociones. Los ámbitos espacio-temporal ingresan al ámbito universal. La emoción se presenta como placentera debido a que el receptor está libre de sus referentes personales. El proceso de experiencia estética no finaliza acá.

5. *Trascendente*: la experiencia estética termina por ser una experiencia de unidad como puro gozo. Abhinavagupta lo llama “gozo supremo” (*paramānanda*). Este se identifica por dos momentos: el primero, donde el estado mental básico universalizado es aprehendido; el segundo, donde desaparece la dualidad sujeto / objeto.

Hay que anotar, finalmente, que el *rasa* tiene su aparición en la tercera etapa, junto a la afección emotiva.

Este apartado se ha dedicado a establecer algunas comprensiones sobre la teoría del *rasa* y lo que en ella comprende la percepción estética, la experiencia estética y mística, y

⁵ Estas cinco etapas las retoma Chantal Maillard (2014, pp. 552 – 553) de G. T. Deshpande, quien se dedicó a recopilar la obra del filósofo antiguo Abhinavagupta. La síntesis de estas etapas es nuestra.



la teoría de la resonancia. Es importante reconocer estos otros estadios del saber en torno al problema de la estética que se ha abordado mayoritariamente en la tradición occidental, pero que, problemas tan cercanos en nuestro tiempo, como la relación entre espectador y obra, ya se habían reflexionado y teorizado en la India muchos siglos atrás. Asimismo, y siguiendo los planteamientos de Maillard, la teoría del *rasa* que nos viene ocupando, cobra una pertinencia actual, en el sentido de que revela ese gusto por la escenificación y el placer de la ficción que se encubre en una necesidad fundamental de la naturaleza humana. Los autores indios merecen ser revistados, sobre todo en este campo de la estética, porque sus discusiones bien pueden ser luminosas a la hora de visitar nuestras concepciones sobre qué es de la obra de arte o qué se puede ampliar en torno a la recepción de una obra artística.

El espíritu de la cultura china está reflejado en las montañas, el viento, el agua, la fugacidad del tiempo y de la vida, las estaciones, el cambio de los estados. Todo en ello se encuentra en la poesía y en la pintura. El arte chino se empezó a gestar en la remota época legendaria, pero tuvo su apogeo durante las dinastías Tang y Sung, desde el siglo VII hasta finales del siglo XIII.

Es innegable que cuando se habla del arte chino se está planteando el “arte del pincel”, que se tuvo su apogeo en la pintura, la caligrafía y la poesía. Uno de los aportes de china fue el desarrollo de la pintura paisajista. Para ellos “el paisaje canaliza la expresión poética el artista hasta el espectador” (García, Ormaechea, 1988, p. 49). Los elementos más importantes que conforman el paisaje son las montañas y el agua, que son representados para lograr la armonía con otros elementos como las nubes. Luis Racionero anota, en la introducción de *Textos de estética taoísta* (1994), que el propósito de la pintura china, a diferencia de la pintura en Occidente, es la de mostrar el modo de ser de la naturaleza y no el espíritu individual. A partir del conocimiento de esos significados secretos de la naturaleza se puede llegar a conocer el modo de ser del universo.

De acuerdo a lo anterior, el propósito del siguiente apartado será el de presentar cuatro claves de la estética taoísta, aporte fundamental para comprender la identidad china en tanto cultura que se ha desarrollado en los espacios variados del arte.



La filosofía occidental ha demostrado un temor hacia la naturaleza. En la búsqueda de la verdad se intenta observar, argumentar, analizar y deducir. La información es útil cuando entra en función con el conocimiento adquirido. De otro lado, el taoísmo es un pensamiento donde se refleja el modo de integración con ella. La relación con el conocimiento se da de manera natural y espontánea (Racionero, 1994). Bien pueden ser estas diferencias profundas entre Occidente y Oriente. Lo que sí es cierto es que el modo de saber de Oriente puede aportar algunas dosis de imaginación a nuestra rígida racionalidad. Maillard, en un ensayo titulado “La sabiduría como estética” (2000), dice que, ante el complejo de apertura de la razón, es debido abrirnos a la estética, no para aprender unos determinados métodos, pero sí una actitud admirativa y desinteresada. En este sentido, las claves de la estética china son un compendio de rutas para comprender la mentalidad china y el modo que tenían de comprender el arte y su funcionalidad. Hablaremos, entonces, de cuatro umbrales, siguiendo la metáfora del camino que debe cruzarse con toda la atención del cuerpo y del espíritu⁶.

- Primer umbral: Empatía, resonancia y armonía.

Escribo estos apartados en una tarde clara y fría. El cielo está nublado, pero en el oeste el color azul de las montañas se distingue entre el blanco del cielo y el verde de la hierba. El paisaje me conecta con el centro de la naturaleza; me remite a un tiempo pasado, tal vez el de la infancia, donde creí que las cosas aún no tenían nombre y que yo debía ser quien las designara. Ahora sé que la naturaleza me designa, tanto la forma de mirar como la forma de sentir.

El primero canon de la estética taoísta es alcanzar la resonancia entre perceptor y percepción, es decir, entre la obra y quien la recibe. Cuando el arte es auténtico y verdadero, despierta emociones y sentimientos que antes estaban dormidos. El arte debe lograr la universalización de esas emociones, moverlas del lugar de la periferia al centro del ser mismo. Este principio estético se llama empatía.

⁶ Las cuatro claves de la estética taoísta han sido tomadas de: Racionero, Luis (1994) *Textos de estética taoísta*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 35–57.



Para la filosofía china el universo es un sistema armónico de resonancias. En otras palabras, las partes, las unidades se corresponden entre sí hasta armonizarse con el Todo. Dice Racionero que “el objetivo del artista es revelar estas armonías que subyacen en la realidad y que no pueden percibir los sentidos” (1994, p. 39). Lo que busca la empatía es ingresar a un mundo donde las cosas están relacionadas entre sí y donde el acto de contemplación está fuera del tiempo, captando los significados que no nos son dados en una mirada ligera y superficial. La empatía se realiza cuando las ondas de la obra de arte conectan con el observador mismo, creando un canal de comunicación que es único, y que habrá de renovarse en un nuevo, cuando esa comunicación se da en otro estadio, en otro ambiente o en otras condiciones. La resonancia artística siempre será particular, porque la red de significados cambia, como cambia la forma de mirar del espectador sobre la obra que ya tiene sus materiales dispuestos.

En apariencia, miramos con detenimiento en un poema o una pintura: sus líneas, los signos, su estructura. Pero detrás hay una experiencia emocional del artista, hay un estado de ánimo que está insinuado. El acto de contemplación estética no está en dar cuenta de esas líneas, ni del significado de esos signos, ni de las cualidades de esa estructura: el acto de contemplación está en descubrir el canal de comunicación vital de esas vibraciones que el artista cultivó en la obra. Por este motivo, en el arte taoísta, el contenido del arte son estados de ánimo, y el objeto del arte es transmitirlos. Cuando se logra captar el canal de resonancias se genera lo que se llama la armonía universal. Diversos individuos, con la mente despierta y abierta a la contemplación, se conectan con la vibración de la obra que leen, escuchan o miran.

Una de las cualidades de la contemplación en la estética taoísta, es la relación que se crea alrededor de este acto. Es decir, el silencio, la serenidad, la quietud, son bases para entrar en la empatía con los paisajes taoístas, y solo así se podrá acceder al estado de ánimo de la obra arte para poder ser transmitida.

- Segundo umbral: Ritmo vital.

El ocaso amarillo se torna naranja, violeta, rojo y se apaga. Las nubes continúan en su danza milenaria. La brisa es fría y agita las ramas del guayacán, el tejado de la casa



está inmóvil. Comprendo que el mundo está en un ritmo conciencia, cada cosa está vinculada a otra, formando una misma energía. Yo soy parte, con mi silencio, de ese movimiento armónico.

...

En la India, en China y en Japón hay una idea fundante: todo lo que existe en el mundo físico está constituido por *chi*, o energía. Todo ser viviente o inanimado, todo lo que existe en el mundo es una formación de esta energía. Los hindúes la llaman *kundalini* o *prana*; los japoneses la llaman *ki*. Todo material transmite esta energía y su vibración correspondiente. En la pintura china y en la pintura zen se intenta comunicar el ritmo, el movimiento y la tensión vital de cada cosa, así, para captar su estado de ánimo. Las líneas, las texturas, el juego de las sombras deben reflejar ese ritmo único. Shen Tsung-chi'ien, citado por Racionero, dice en su tratado sobre pintura:

Toda materia está formada de fuerza acumulada y por lo mismo, todas las líneas de la naturaleza están vivas, y el artista debe reflejar a toda costa el ritmo o movimiento vital de cada línea. La belleza de los troncos arrastrados por el agua, de una enredadera añosa o de una hoja cayendo, se debe a que algo está sucediendo dentro de la enredadera, el tronco o la hoja caída. Todas las líneas de la naturaleza están vivas porque toda la naturaleza se mueve continuamente en alguna dirección (*ibid.*, p. 47).

En la filosofía china existe la idea de que la realidad es un equilibrio que siempre está cambiando. Hay allí una multitud de fuerzas que van variando, y cuya intensidad e interacción está determinada por las cosas mismas. El artista debe captar ese movimiento en espiral en el cual participan todas las cosas, siempre y cuando esa dualidad entre objeto y sujeto no exista, sino, más bien, el encuentro entre ser humano y planta, sonido, sombra en una percepción mutua. Es en ese instante donde está fluyendo el *chi*.

- Tercer umbral: Reticencia y sugestión.

La quietud del paisaje. La evanescencia de los colores de la tarde. La tensión silenciosa en el aire: se acerca la noche.



...

Una de las claves de la estética china es el mensaje que no se da, más bien que se sugiere. Este decir sin decir es un principio de la reticencia que se basa en la capacidad de sugestión. Se cuenta que el emperador Hui (1082–1135) de la dinastía Sung (960–1279) escogía a los artistas que mejor pudieran captar la sugestión. En una ocasión propuse que se ilustrara el siguiente poema:

*“Los cascos de su caballo vuelven cargados
con los perfumes de las flores pisadas”.*

El artista ganador pintó un jinete seguido de una nube de mariposas.

Vemos en este ejemplo que el significado no termina, sino que continua, que se prolonga. Deja en el espectador una resonancia, un cierto regusto, una fragancia que no es limitada, sino que se asocia con la imaginación para alcanzar nuevos significados. Esta capacidad de sugerencia invita siempre a una mirada más allá del decir esencial de las cosas. Recordemos la reflexión sobre el lenguaje poético en la teoría estética de la India. Es el mismo sentido: profundizar en el lenguaje ordinario para crear una gama de significados, pero que seamos nosotros los re-creadores de ellos, asistiendo a nuevas visiones que no estaban representadas. Sin lugar a dudas, la literatura japonesa, sobre todo en el haiku o en algunas obras de Yasunari Kawabata, la capacidad sugestiva crea unos aromas que invitan a lector a vivenciarlos y a dotarlos de movimiento, de su propia energía vital; es decir, conmueven al espíritu para que participe de la obra.

- Cuarto umbral: La soledad sonora.

La noche y su rumor. Entre los nubarrones palpitan las estrellas. El aire circula en movimientos constantes. El silencio se contiene en las cosas que duermen. La vida también fluye en la espesura de la oscuridad.

...

Leemos en el capítulo XI de *El libro del Tao* (1994, p. 25):

Son treinta los radios que



*convergen en el cubo de la rueda;
pero lo útil para el carro
es ese espacio vacío.*

*Con arcilla se fabrican las vasijas;
pero la utilidad de las vasijas
depende de su vacío.*

*Para construir una casa
hay que hacer puertas y ventanas;
y son esas aberturas vacías
las que permiten usarla.*

*Así, las facultades vienen del Ser,
y la utilidad de lo que no es.*

De acuerdo con Lao-tse, los pintores taoístas veían el espacio vacío no como algo que había que llenar o que estaba de sobra, sino como el lugar donde las formas ocupaban su espacio y tiempo determinados. El vacío es creador de las formas en sus estados originales. Maillard observa que en el arte occidental se procura no dejar espacios vacíos. Pero si hay un espacio que está “sin nada” tiende a dirigir la atención siempre hacia algo en particular. En el arte taoísta, en cambio, no hay puntos fijos, ni noción de centralidad, sino puntos que intentan relacionar todas las formas en el cuadro.

El vacío atrae, sin ser temible como el abismo romántico, porque nos constituye. El vacío es lo que somos más allá de nuestra particular identidad. Quien teme al vacío es porque teme desposeerse de su individualidad. Por eso también le atrae la falta de simetría que la estética del vacío supone (2000, p. 69).

En este sentido, el vacío no debe entenderse como una falta de algo que nos angustia, sino como el complemento donde las formas pueden ser acción, movimiento y vitalidad. En la pintura la función del vacío va más allá de dejar un espacio intacto. Se presenta como un espacio donde el objeto y su entorno se definen entre sí. Esta ha sido una de las características esenciales de los paisajes en la pintura china y japonesa, porque al dar un énfasis al vacío, los demás objetos cobran una relevancia no imaginada, ya que pueden



estar en equilibrio con los demás elementos, resaltando su funcionalidad y energía en el Todo del cuadro.

Al cruzar estos cuatro umbrales hemos comprendido, *grosso modo*, algunas características fundamentales de la estética taoísta. Podemos afirmar, entonces, que al igual que en la India, la reflexión sobre la estética ha sido una reflexión sobre la obra de arte, su creación y su relación con el espectador. Asimismo, reluce en la estética china la configuración filosófica de una cultura que ha pervivido por años, y, llegaríamos a penar injustamente, que esta se expuso en los grandes discursos históricos y políticos, ignorando que su gran tejido estuvo en la pintura y en la poesía. A diferencia de otras civilizaciones, China tuvo su auge cultural gracias al ejercicio artístico, revistiéndolo desde una posición filosófica y doctrinal, en la cual, tanto artistas como sociedad en general, participaban en la difusión del arte como medio de enriquecimiento de los valores culturales.

Intentar una comprensión de la estética japonesa supone una empresa difícil, sobre todo por la reunión y selección de las fuentes, las múltiples aristas que podrían abrirse y que, en un trabajo juicioso y responsable, por lo menos, deberían tratarse. Al lado del entendimiento de los aspectos religioso y social, está el artístico como configuración de una estética en sentido estricto. Para abordar este tema, hemos decidido postular algunas constantes: los valores estéticos en la cultura clásica japonesa, la tradición de la pintura japonesa, tomando como ejemplo el *Sumi-e* o la pintura en tinta china, y algunas consideraciones sobre la apreciación del arte.

Lafcadio Hearn, cuando llegó a Japón, a principios del siglo XX, se encontró con algo distinto. En su libro *Japón. Un intento de interpretación* (2013), confiesa: “en un primer instante, la extraña apariencia de las cosas en Japón produce (al menos en ciertas personas) una extraordinaria sensación difícil de escribir, una sensación de rareza que solo experimentamos ante la percepción de lo totalmente desconocido” (p. 25). Reconocer algunos valores estéticos nos proporciona ese encuentro misterioso con una civilización que aún no pierde su vigencia en términos de cultura tradicional. Japón resulta ser un mundo extraordinario, con una identidad nacional definida pese a las influencias iniciales que tomó de países como China y Corea, y luego del contacto con el mundo de Occidente.



En una carta de Octavio Paz a Pere Gimferrer, fechada el 22 de noviembre de 1984, Paz declara su asombro por las formas japonesas, que son distintas a las occidentales y al mundo del Islam. Estas formas, declara, no las rige la precisión geométrica sino la “espontaneidad y la regularidad de la naturaleza” (p. 265). Habla el poeta mexicano de un naturalismo estético que podría cruzar los límites de lo artificial y monótono. Sin embargo, además de los templos y jardines, de la literatura y el teatro Nō, la pintura y la poesía, existen una multitud de objetos que maravillan por su singularidad, simpleza y refinamiento (*ibid.*). Con esto, Paz se refiere a uno de los elementos estéticos más particulares e interesantes de la cultura clásica japonesa: el *wabi-sabi*.

En la tradición japonesa se habla de un concepto estético referente a objetos de una simplicidad extrema. Estos objetos se llaman *wabi-sabi*, “[...] hechos a veces con elementos primarios, materiales a veces toscos, pobres, incluso defectuosos, materias elementales en sí mismas, a menudo procedentes de la transformación de las fuerzas naturales” (Povo, 2006, p. 5). Esta estética nada tiene de opulento o de grandioso en los materiales, antes bien, en su elaboración tienen a la armonía y a generar una energía saludable. Los tibetanos llaman *yün*, el principio de riqueza inherente, a esos objetos que generan armonía e impulsan a los seres humanos a la evolución. A menudo el *wabi-sabi* se puede identificar por la delicada y tersa belleza de las líneas, el equilibrio de sus formas y la sobriedad de sus texturas.

Leonard Koren, en su libro *Wabi-sabi. Para artistas, diseñadores, poetas y filósofos* (1997), menciona que el *wabi sabi* es la belleza de las cosas que son imperfectas, mudables e incompletas. Esta noción de belleza está cercana a las cosas modestas, humildes; es decir, las cosas no convencionales. Koren refiere, además, que la estética del *wabi-sabi* se asocia a la ceremonia del té. En este sentido, plantea unas claves particulares para entender la estética:

- Diferenciación: distinción de la masa de percepciones ordinarias, caóticas e indiferenciables.
- Claridad: el concepto estético tiene que ser definido, incluso si su estética se basa en la no-claridad.
- Repetición: continuidad.



Esta vía de interpretación de la estética a la luz del *wabi-sabi*, nos lleva a comprender que la cultura tradicional japonesa basa sus modelos estéticos a la luz de una naturaleza que devuelve la proporción y el buen arte de vivir. La rusticidad de un objeto nos acerca a los elementos esenciales de las formas que han cambiado gracias al tiempo y a las influencias del espacio y del uso; es algo natural. Finalmente, uno de los aportes de la obra de Koren es el intento de definición conceptual del *wabi-sabi*, en tanto concepto figurativo y simbólico difícil de asir. Sin embargo, podemos considerar que el término *wabi* alude a un modo de vida espiritual, a lo interno y lo subjetivo, a una construcción filosófica, a un acontecimiento en el espacio. Por otro lado, el término *sabi* alude a objetos materiales, arte y literatura, a lo externo y objetivo, a un ideal estético, a un acontecimiento en el tiempo. En este sentido, este elemento estético se basa en la construcción privada e intuitiva del mundo, que es variable y que toma a la naturaleza como sustento y no como posesión, que es natural y no artificial, y sobre todo, que se orienta siempre al presente.

Ahora bien, el *wabi-sabi* ha basado su evolución en algunos valores del budismo zen, como lo imperfecto y lo incompleto. El alcance de la estética japonesa, en los términos ya descritos, ha llegado a tomar una cierta conciencia sobre la vida cotidiana. Uno de los aportes del zen fue el considerar todos los elementos de la vida y de la naturaleza en su mayor sencillez. De ahí que podamos derivar algunos principios que se han vinculado al alcance del *wabi-sabi*. Estos principios apuntan a las características de los objetos que han sido diseñados para ocupar un espacio determinado y cuya elaboración ha intentado caracterizar una emoción humana que se equilibra con los estados de ánimo de la naturaleza.

- Fukinsei: asimetría, irregularidades.
- Kanso: simplicidad.
- Koko: minimalismo.
- Shizen: desafectado (sin pretensiones), natural.
- Yugen: belleza sutilmente profunda, no obvia.
- Datsuzoku: libre de convenciones limitantes.
- Seijaku: sereno, ameno.



Para culminar, se debe mencionar que la estética del *wabi-sabi* ha influido en otras artes japonesas, como, por ejemplo, el *Honkyoku* o música tradicional para shakuhachi – flauta japonesa- interpretada por monjes zen. También está el *Ikebana* o arreglo foral, la ceremonia del té, la tradición del haiku y los jardines zen.

Otro de los elementos característicos de la estética japonesa es el *mono no aware*⁷. Literalmente puede traducirse como “el phatos de las cosas”, “empatía hacia las cosas”, “una sensibilidad a lo efímero”. Este término hace referencia a la impermanencia, a la brevedad de las cosas, generando una delicada melancolía y una tristeza sobre la realidad misma. Cuando se tiene una conciencia sobre el paso del tiempo, se desarrolla una cierta sensibilidad o empatía. En ese sentido, el *mono no aware* hace referencia a la capacidad de conmoverse, de sorprenderse, de sentir compasión y piedad ante el carácter efímero de la vida. Uno de los ejemplos más claros es la apreciación del florecimiento de los cerezos que contemplan los japoneses cada año. La duración de las flores del cerezo es muy limitada; esto produce una sensibilidad que simboliza el paso del tiempo sobre todas las cosas.

Motoori Norinaga (2016) afirma que otro sentido del *mono no aware* está relacionado con un corazón que además de sentir piensa. Cuando el corazón entra en contacto con las cosas, piensa. Un corazón que se conmueve por lo que pasa es uno que no se limita a la indiferencia; es decir, “[...] el corazón se conmueve porque conoce *mono no aware*” (p. 1190). De esta manera, el sentido de sensación compartida habita en el corazón porque este acoge la vida de cada cosa. El corazón es movido por elementos externos y por ello se conmueve, sean aspectos positivos o negativos, el conmoverse implica un movimiento hacia adentro.

Vicente Haya, en su libro *Aware. Iniciación al haiku japonés* (2013), refiere que el *aware* es una emoción motivada por algo que ha sucedido. En la literatura japonesa, este concepto ha sido clave en el tejido de una sensibilidad nacional. Haya anota que “lo que despierta nuestro *aware* es algo que nos impacta hondamente porque *está ahí*, porque ha llegado a ser y su existencia ha reclamado nuestra atención” (p. 13). Además de ser una

⁷ Ante la dificultad de encontrar referentes que nos permitiesen comprender el alcance del *mono no aware* en la configuración de una estética japonesa, hemos tomado algunos apuntes del siguiente sitio web: <https://japonismo.com/blog/el-concepto-de-mono-no-aware>



emoción provocada por algo exterior, el *aware* se intuye como una noción clara del estar presente ante el gran fenómeno de la vida en el mundo más allá de su carácter efímero. Una de las vías de expresión del *aware* ha sido la práctica del haiku. Este estilo poético se convierte, entonces, en una vía primordial para la expresión de una emoción profunda que debe ser compartida, en tanto deviene de una revelación de la naturaleza a la cual muchos no tienen acceso, que fácilmente puede quedar plasmada en haikú frente a la herrumbre del tiempo.

El siguiente haiku de Yosa Buson⁸ (1716 – 1783) hace énfasis en un instante que causó gran impresión. La única vía para poder expresar el *aware* es el poema.

*La hormiga
se destaca
en el albor de la peonía.*

Uno de los elementos que más interés ha generado en los últimos años ha sido la apreciación y el estudio de las tradiciones pictóricas en Japón, que en nada difieren del amplio desarrollo de la literatura, tema del que nos ocuparemos con profundidad en los siguientes capítulos. En la consolidación de una estética japonesa, en el plano de la pintura, sobre todo, y cuyo desarrollo deviene de la configuración de unos modelos sociales y culturales, habremos de mencionar, con especial interés, la tradición de la pintura *Sumi-e* o la pintura en tinta china.

El término *Sumi* significa tinta, y *e* significa pintura, así que estamos hablando de del arte de pintura en tinta china, introducida en Japón desde China en el siglo XIII. María Eugenia Manrique refiere que “este antiguo arte de pintura a tinta lograba transmitir las más nobles emociones a través de una modestia y simplicidad serenas, expresando el sublime espíritu de la naturaleza en los tonos de tinta negra sobre el papel blanco” (2006, p. 20). Las características del *sumi-e* se asemejan, estrechamente, a muchos de los valores que se predicaban en el budismo zen. Efectivamente, la búsqueda espiritual y de paz interior encontró en la pintura una vía para lograrse. Podemos aventurarnos a decir, entonces, que el

⁸ Tomado de: *Haijin. Antología del jaiku* (2005), traducción Ricardo de la Fuente y Yutaka Kawamoto, Madrid: Ediciones Hiperión.



arte zen por excelencia es la pintura *sumi-e*, ya que a través de ella se ofrece una experiencia directa e intuitiva en el estar y en el ser, generando un estado de calma que impregna los espacios interiores del ser humano (*ibid.*).

La característica fundamental del *sumi-e* es crear obras que no tienen que corresponderse con una apariencia formal, al contrario, se busca transmitir en el papel las emociones o sensaciones que ha producido la observación directa de la naturaleza. En la estética taoísta se habló de la energía vital, *chi*, en la estética japonesa se habla de *ki* para nombrar el espíritu del artista que entra en acción en la obra, de esta manera la obra está dotada de vida, de energía.

Otra de las características que podemos nombrar es la espontaneidad y la ligereza del trazo. Es decir, al pintar no se vacila, un trazo es la extensión de una sensibilidad ya dada en nuestro interior. “En esto el zen compara una pintura *sumi-e* con la vida, única e imposible de borrar” (*ibid.*, p. 21). En la pintura, como en la vida, los actos no pueden cambiarse, porque ya son acción en el tiempo y en el espacio. Así como las palabras pronunciadas, al hacerlas acto en el presente, dejan de pertenecernos.

El zen influyó en la manera de observar los fenómenos de la naturaleza, y esto generó un acercamiento distinto del arte hacia los paisajes. Algunos monjes desarrollaron nuevas técnicas de jardinería y de la organización de la naturaleza de un modo simbólico, como sucede en la pintura. Un número de árboles y de rocas era suficiente para sugerir la totalidad de la naturaleza (Tazawa, 1981). Como en estas prácticas cotidianas donde se intenta manifestar la esencia de la naturaleza en un espacio íntimo, la pintura *sumi-e* representa el interior de la forma pintada. En este arte se busca captar el movimiento, el tiempo, el alma de las cosas. Por eso la pintura, en esta visión estética, es una extensión más de la vida, y no un retrato calcado de la vida misma. Bien lo anota Manrique cuando dice que “el arte es sólo parte de la vida; cuando descubrirse y expresarse se convierte en parte del arte de vivir, desaparecen los límites entre lo exterior y lo interior, encontrándose la verdadera intimidad con la esencia de nuestra naturaleza” (2006, p. 22). De esta manera la pintura se convierte en un hábitat donde se puede revivir la armonía del color, la textura y los trazos. El *sumi-e*, entonces, como una manifestación de nuestro vínculo interior con las cosas que nos rodean.



Hemos descrito algunos elementos de la estética japonesa que consideramos interesantes porque nos ilustran unos modos de vida y de lectura de la realidad, que son diferentes a los aprendidos en nuestros contextos. Al igual que la estética taoísta, la estética japonesa comparte muchos de esos valores, sobre todo por la influencia del budismo y del Tao. El desarrollo de la pintura japonesa, por ejemplo el *Onna-i* o pintura femenina y el *Otoko-e* o pintura masculina, también se erigió gracias al auge de la literatura. En la era Heian (794 – 1185) la pintura *yamato-e* tuvo una importancia especial, dado que eran rollos manuscritos donde escribían e ilustraban las grandes narraciones del momento, como el caso del *Genji Monogatari*. Con lo anterior, persistimos en la idea de que el florecimiento de la estética en el arte japonés se debió también a unas prácticas sociales y culturales determinadas, como también a unas relaciones humanas con la lengua y las influencias foráneas, produciendo no una amalgama desordenada, sino un tejido donde habría de expresarse la rica cultura japonesa en un entramado universal y a la vez remoto.

Este viaje por la estética oriental nos ha llevado a puertos antes desconocidos. El entrar en contacto con estas perspectivas, debemos pensar en qué reflexiones se tejieron en la cultura japonesa alrededor de la apreciación del arte, como antes lo revisamos en la India y en China. Por lo pronto, nuestro viaje habrá terminado y nuevas rutas tendrán que enfilarse hacia el porvenir cercano, cuando otro destino nos impulse para tejer otras redes, o como decía Octavio Paz, redes para pescar palabras.

Okakura Kakuso (1862–1913), crítico y escritor japonés, en un ensayo sobre la apreciación del arte (1994), que parte de su experiencia de lectura de un antiguo cuento taoísta, titulado “Doma del Arpa”, dice:

Esta historia ilustra el misterio de la apreciación artística. Una obra maestra es una sinfonía tocada sobre nuestros sentimientos más delicados [...] Al toque mágico de lo bello las cuerdas secretas de nuestro ser despiertan y nosotros vibramos y nos estremecemos en respuesta a su llamada. La mente habla a la mente. Oímos lo que no se puede decir, miramos lo invisible. El maestro hace salir notas que nosotros no conocemos. Las memorias que hacía mucho tiempo se habían olvidado regresan todas con significados nuevos. Esperanzas que habían sido apagadas por el miedo, deseos



que nos atrevemos a reconocer, se alzan con gloria renovada. Nuestra mente es el lienzo en que el artista coloca sus colores: sus pigmentos son nuestras emociones; sus claroscuros, la luz del gozo, la sombra de la tristeza. Nosotros somos la obra maestra y nosotros somos de la obra maestra (pp. 233 – 234).

Este fragmento nos ilustra la experiencia de la apreciación del arte como una extensión más de la vida. Hay en estas palabras una evocación sobre la lectura como *saberse* frente al mundo, pero también como un *dejarse* decir y un *permitirse* leer y nombrar por la obra, sea literatura, musical o pictórica. Okakura Kazuko devela la idea de que el espectador es parte del proceso creativo, “es el lienzo en que el artista coloca sus colores”. Hay una relación de empatía en quien se sienta a escuchar una obra musical y quien la está interpretando. El espectador, que cultiva una postura y actitud adecuadas, se prepara para recibir el mensaje. Es una suerte de acto ritual que se vincula con el proceso creativo de la obra misma, en el cual el mundo fue creado para resumirse en unos sonidos, o en unos colores o en algunas palabras. En otra parte del ensayo, el escritor japonés dice: “Para una persona sensible a lo artístico, una obra maestra se convierte en una realidad hacia la que nos sentimos atraídos por lazos de camaradería” (*ibid.*, p. 234). La apreciación del arte no se basa solamente en la relación que se pueda establecer con la obra, sea esta relación de tipo intelectual o experiencial; también la apreciación es un valor que se le da al artista: sus amores y temores nos son dados para que nosotros vivamos a través de ellos la experiencia estética del arte.

En la apreciación del arte, otro asunto de gran interés es la afinidad entre espectador y obra. Cuando el espíritu de quien lee un poema se vincula con el espíritu del poema mismo, entonces se puede vislumbrar el infinito ritmo de las cosas. Hay una liberación de la materia como un trascenderse a sí mismo. “Es esto lo que convierte a una obra maestra en algo sagrado” (*ibid.*, p. 235).

Una de las críticas más punzantes que plantea Okakura Kakuzo en torno al entusiasmo por el arte, es que en épocas de democracia como la nuestra, se exige lo que debería ser mejor sin tener en cuenta las sensaciones. Es decir, “desean lo costoso y no lo refinado; lo de moda y no lo bello” (*ibid.*, p. 237). Sin embargo, cabría la pregunta: ¿qué es



lo refinado y qué es lo bello? Tal vez sea la capacidad de admiración de una obra, y sobre todo la formación de esa capacidad, la que pueda dirimir estas tensiones actuales. Ahora, la discusión sobre el valor del arte tradicional y el auge el arte moderno puede ser válida, en tanto las valoraciones del arte en general han ingresado a un campo donde vale más lo que se exhibe que los productos de una época anterior que han quedado relegados.

El ensayo de Okakura Kakuzo, con las perspectivas críticas que abre, también es solidario con nuestro tiempo. Considera, de una manera honesta, que el arte de nuestro tiempo es el que verdaderamente nos pertenece porque es reflejo nuestro. El asunto importante es que deberíamos prestar más atención a nuestras posibilidades creativas, ya que hemos sido admiradores de obras antiguas que también surgieron en un tiempo preciso.

Para finalizar, el poeta austriaco Rainer Maria Rilke (1999) llegó a decir que las obras de arte son parte de una soledad infinita, y que la crítica sería el peor medio para despertarlas; solo el amor contemplativo, la admiración y la veneración pueden ser justos con las obras. Las obras de arte tienen vida propia, una más larga que la nuestra. La apreciación de ellas podrá prolongar nuestro propio ritmo en su ritmo; nuestro tiempo en su tiempo. Tal vez a este tipo de empatía, de conexión o de justicia estética, apuntaron siempre las discusiones sobre el *rasa* en la antigua India o las reflexiones sobre la resonancia y el acto creador en la china taoísta.

...

Pensar las humanidades como horizonte conceptual

*Es el río un sendero del pueblo,
pintura y agua y tinta,
doquiera flores silvestres de nombre desconocido.
Esta partida me entristece. ¿Cómo enviar un mensaje?
Lo confío a las hojas rojas que se deslizan
en las ondas de la tarde.*

- Zhang Kejiu (1998, p. 25)



En el capítulo anterior se había planteado una comprensión de las humanidades en torno a las artes, las experiencias estéticas y la literatura. Estas manifestaciones son una continua revelación del devenir humano y de su condición más universal. En este apartado, la comprensión sobre las humanidades apuntará a varios sentidos: su condición de humanismo y humanidad, otros marcos epistémicos para pensarlas y su importancia en los contextos educativos.

Las humanidades se ubican en una comprensión de lo humano. Para Fernando Bárcena (2005) la inquietud de las humanidades resulta ser un desasosiego, en el sentido en que plantea una inquietud no satisfecha: “[...] que la vida es trágica, que se desarrolla en lo horroroso, en lo monstruoso, en el cruce de caminos entre la desesperanza, el desencanto, la felicidad y los sueños, también en la utopía” (p. 78). Esta primera mirada nos muestra una visión compleja sobre la condición humana y, por lo tanto, verdadera. Las humanidades como campo de pensamiento también habrán de considerar al ser humano en sus dimensiones más sombrías y luminosas. Añadido a esto, las humanidades han comprendido que las artes, la poesía y la literatura configuran la vida como una experiencia creadora en términos estéticos. ¿Qué manifestación humana, en los lugares del arte, no representa una forma de auto-crearse, de auto-conocerse? Por eso, también, planteamos que las humanidades habrán de observar las dinámicas en que los seres humanos habitan su tiempo histórico y cómo lo dotan de sentidos, es decir, cómo hacen del mundo una memoria viva.

Pensar las humanidades desde todos los planos implica “prestar atención a todo lo que el hombre y su vida es, lo mejor y lo peor, lo humano y lo inhumano” (*ibid.*, p. 79). La literatura ha logrado trazar ese puente interpretativo sobre la humanidad y todo aquello que la identifica. La trama histórica es develada y una memoria del pasado se erige de sus ruinas para bordar los sentidos de una condición humana que, en tanto lugar esencial del hombre en el mundo, también es existencia y experiencia imaginativa. La literatura, la música y la pintura, así como la filosofía, han situado al hombre en su centro y lo han cuestionado, confrontado. Suerte de espejo el arte que devuelve otro reflejo del hombre en su mayor completud.

Ahora bien, la condición de humanidades implica pensar en un humanismo. Fernando Bárcena considera dos: “el primero es un humanismo sin problematización de la



historia y el segundo un humanismo atravesado por el carácter destructor de la historia” (*ibid.*, p. 83). El primero apuesta por una definición de valores desde arriba, que no considera las asideros reales del hombre en un su devenir planetario. Este humanismo se preocupa solo de sí mismo y de su perfección individual; los demás son parte de una unidad que no interesa, porque está fuera del rango de importancia para el hombre en sí. Por otro lado, el segundo humanismo, pensado desde la vocación humanista de la educación, se muestra profundamente crítico y desencantado con la tradición histórica. Este humanismo, alimentándose de las grandes obras literarias considera, firme y honesto, que la barbarie humana no se detuvo por el esplendor del arte. “Es un humanismo que sabe guardar en la memoria lo peor que los hombres han hecho en la historia y a la vez sabe distinguir la falsa realidad que se nos impone con el simple hecho de decir la verdad” (*ibid.*, p. 84-85). Este humanismo no da por hecha la configuración de la civilización moderna, más bien, la tensiona con preguntas, la mira de reojo, la relativiza. En términos generales, es un humanismo que se piensa la humanidad en la búsqueda de un bien, bajo la pluralidad que la vida puede adquirir, entre la contingencia y la felicidad, entre el desamparo y la acogida.

Se podría pensar el humanismo como una actitud esencial de una cierta dialéctica que piensa la condición humana. En este sentido, ¿qué se podría decir sobre humanidad? En la tradición filosófica de Japón, Yamaga Soko (1622-1685) propone algunas comprensiones en torno a la figura antigua del maestro. En una de estas consideraciones plantea que “la humanidad hace a las personas realmente buenas” (2016, p. 366). Teniendo en cuenta que esta es una lectura de las tradiciones confucianas, el autor plantea que la humanidad es la más alta enseñanza del confucianismo, ya que los estudiosos la asociaron con la práctica del amor y el principio de rectitud. Sobre este último, se dice que “[...] la humanidad se refiere al amor en oposición al odio” (*ibid.*, p. 367). Pero rectitud y humanidad no siguen caminos diferentes; uno complementa al otro. En otros términos, si se considera que los sentimientos del amor y el odio son los más generales en los seres humanos, es preciso de la humanidad y de la rectitud para regular estas dos fuerzas. Las tradiciones orientales han abogado por una comprensión humana desde lo ético, desde la conciencia y desde su posición frente a sí mismo, a sus acciones, las cuales tendrán un efecto en los otros. Tal



vez, entonces, podamos pensar el carácter de humanidad como una vía práctica que tiene lugar en todas las circunstancias de la vida.

Desde una mirada retrospectiva, podríamos hablar del gran campo de las humanidades como un campo de saber en el cual se articula el humanismo desde una visión crítica y reflexiva, y la humanidad como una vía práctica que entraña el ser humano consigo mismo. Ahora bien, de acuerdo a lo anterior, es factible pensar las humanidades desde otros marcos epistémicos, como la relación entre humanidades y conocimiento. Norbert Bilbeny y Joan Guardia (2015) plantean que tradicionalmente se ha considerado una oposición existente entre la ciencia y las humanidades, siendo ambas consideradas de un interés bajo en los contextos de educación superior. Vemos hoy a la ciencia y las humanidades ante la crisis que impone la utilidad y la rentabilidad. Se habla entonces de “[...] la crisis de la ciencia, el ocaso de la humanidad y el adiós a la universidad” (*ibid.*, p. 12).

Ahora, las humanidades son necesarias para la formación del individuo y el desarrollo del conocimiento para el beneficio de los individuos e instituciones. En cuanto al conocimiento, que no se reduce a un cúmulo de datos, se logra con la puesta en común de procesos de reflexión crítica sobre lo estudiado y observado (*ibid.*). En este sentido, las humanidades representan una ayuda al conocimiento. Leamos con detenimiento los aportes de Bilbeny y Guardia frente a este aspecto.

El humanismo es el esfuerzo por lo humano: ser más conscientes de nuestro ser, formarnos una idea de nuestro mundo, sabe elegir y modelar nuestra acción, prepararnos para cooperar con los otros, así como ser compasivos. De este modo, el humanista no se distingue, o no debería distinguirse, del científico, ni viceversa (*ibid.*, p. 12).

En esta sana conversación entre las ciencias y las humanidades, la Comisión Europea ha admitido que tanto las humanidades como las ciencias no solo configuran sociedades más innovadoras, inclusivas y seguras. También deben contribuir al pensamiento creativo, el fomento de los derechos humanos, la diversidad y la resolución de



conflictos. No solo la Comisión Europea reconoce el saber a partir de la ciencia y la tecnología, también es necesario que estas se asuman desde la perspectiva social y el abordaje crítico (*ibid.*).

En este horizonte de sentidos, es debido concebir el papel de las humanidades en un diálogo con otras disciplinas que fomenten las capacidades humanas hacia un desarrollo social en términos de integración de saberes y de procesos de reflexión que dimensionen lo humano en los campos sociales donde actúan, también, los desarrollos científicos. Esto nos lleva a preguntarnos por las acciones de los contextos educativos que favorezcan el cultivo de las humanidades.

Martha Nussbaum ha alertado en diferentes ocasiones sobre el ocultamiento de las artes y las humanidades por parte de los sistemas democráticos. El auge del crecimiento económico ha hecho invisible una parte de lo humano, reduciéndolo a los sistemas de producción y anegando sus prácticas creativas.

En los contextos educativos se ha dado prioridad a otras disciplinas, considerando que las humanidades no tienen ese alto grado de pertinencia en la configuración de una sociedad. Nussbaum advierte, en relación con las humanidades, que se deben fomentar “[...] capacidades vitales para la salud de cualquier democracia y para la creación de una cultura internacional digna que pueda afrontar de manera constructiva los problemas más acuciantes del mundo” (Nussbaum, 2010, p. 25). El cultivo de las humanidades está en la vía del desarrollo de capacidades que vinculen al ser humano con los grandes saberes del mundo. Esa categoría de ser ciudadanos del mundo no se ajusta a vanas retóricas, es la posibilidad de reconocer la diversidad de pensamientos, la multiplicidad de saberes y los diferentes ámbitos culturales donde el ser humano puede recrear una mirada más abierta al planeta.

Finalmente, Nussbaum apunta que es necesario el cultivo de la imaginación y las artes, en tanto ellas posibilitan otro encuentro con los demás, otras capacidades genuinas para dialogar con la gran narración histórica, permitiendo una lectura crítica de la realidad con la capacidad de transformarla. El acceso y la participan en las artes estimulan “[...] el cultivo propio del mundo interior, pero también la sensibilidad ante los otros” (*ibid.*, p. 141). Asimismo, lo plantea Louise Ronsenblatt (2002) cuando dice en la educación, y sobre



todo en el campo de la formación literaria, es fundamental el desarrollo de individuos con personalidades flexibles, que puedan vislumbrar otras capacidades en sus vidas para crear una forma de vida más feliz y amena para ellos y los demás.

De esta manera hemos advertido algunas comprensiones alrededor de las humanidades. Como campo conceptual las aristas que expone son amplias y diversas, pero consideramos que están orientadas hacia el posicionamiento de un proyecto enfocado en la literatura oriental, sobre todo, porque cobra especial identidad la afirmación de Nussbaum sobre participar en la educación humana a partir de un reconocimiento de las expresiones culturales, y añadido a ello, las tradiciones en materia filosófica y estética, en vía de una formación humana en un sentido planetario.

Acontecimientos de la formación literaria

Pero eso que llamamos belleza es algo que se desarrolla siempre a partir de las realidades de la vida cotidiana, y nuestros antepasados, forzados por estas circunstancias a vivir en estancias oscuras, descubrieron un buen día belleza en las sombras y acabaron poniendo estas al servicio de sus ideales estéticos.

- Jun'ichirō Tanizaki (2017, p.51)

Son variadas e interesantes las conceptualizaciones que podemos generar a partir de la idea de formación. Pero es una pregunta la que vehicula un primer momento de este apartado: ¿cómo comprender la relación entre lectura y formación? Jorge Larrosa menciona que “pensar la lectura *como formación* implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es” (2013, p. 25). Se pueden considerar dos vías: la lectura formación y la formación como lectura. Esto implica que el lector se transforma o deforma en la experiencia de la lectura. Generalmente se lee para aprender algo que no se sabía, pero la lectura implica una



dimensión estética, en tanto leer es apartar las fronteras y reconocer otras palabras, otros mundos, otras imaginaciones. La subjetividad entra a jugar en ese proceso formativo, ya que lo que constituye al sujeto entra a dialogar con lo que constituye el texto. Asimismo, pensar la lectura como formación implica considerar el aspecto de formación de identidad en la relación texto lector, ya que existe un posicionamiento reflexivo y el ensanchamiento de un horizonte de expectativas, que recrean la lectura en una suerte de viaje interior. Consideramos la formación literaria en términos de una formación que se resignifica a partir de las experiencias estéticas que se entrecruzan en la lectura de un texto determinado. Ahora, en la formación literaria habita una suerte de saber de experiencia. Larrosa la define como un modo en que se “[...] configura una personalidad, un carácter, una sensibilidad o, en definitiva, una forma humana singular que es a la vez una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo) (*ibid.*, pp. 34-35). En este sentido, la literatura es fundadora de una estética como un gran tejido, y que es, a su vez, completado por el lector. Es ahí donde podemos pensar en una experiencia en términos estéticos, que vehicule la vida del lector con la vida que se representa, se desdobra, se metaforiza. Para abrir el diálogo en torno a este concepto, retomamos los planteamientos de Louise Rosenblatt en su teoría transaccional de la lectura, la relación entre lectura y escritura bajo la luz de los planteamientos filosóficos de María Zambrano. Esto nos abrirá una gama de comprensiones en torno a la formación literaria⁹.

La experiencia estética, en relación con los actos de leer y de escribir, se puede traducir en una forma específica de abordar textos y de abordar el mundo. Los acontecimientos textuales no difieren de los acontecimientos personales, sociales, culturales e históricos, quizá por ello el trabajo que desarrolló Louise Rosenblatt en *La literatura como exploración* (2002) y luego en su obra, aún no traducida al español, *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*, sea clave para abordar esta serie de aspectos que están relacionados con la lectura y la escritura.

⁹ Las comprensiones sobre el concepto de formación literaria se esbozan a partir del texto “Lectura, diálogo y escritura: la palabra originaria como creación y realización del hombre”, presentado en las Jornadas de Lenguaje de la Universidad San Buenaventura en el año 2015.



A la luz de la teoría transaccional, el acto de la lectura se propone ser entendido como un acontecimiento, o una transacción que implica “(...) un texto particular y un lector particular en un momento particular y bajo circunstancias particulares” (Rosenblatt, 2002, p. 14). En la lectura se debe prestar atención no sólo a las ideas, sino también a las sensaciones, emociones y actitudes que están siendo concebidas. Ciertamente, el lector y el texto participan de una dinámica total en donde el significado se construye, se adquiere, sucede durante el proceso de transacción. En esta interacción, que no deja de ser compleja, ingresan factores como el contexto y el propósito del lector; es decir, entran en juego durante la lectura ciertas expectativas, sentimientos característicos que producen una suerte de atención selectiva donde el lector elige, organiza o sintetiza elementos que se condicionan unos a otros, formando de esta manera una actividad orgánica y de reciprocidad para con el texto (Rosenblatt, 1996).

Rosenblatt, en su consideración de lo que significa leer literatura, ha señalado que a los estudiantes se les ha conducido a realizar una lectura eferente, es decir de búsqueda, de extracción, dejando a un lado la experiencia estética que ofrece el texto literario (Lee Zoreda, 1999, p. 158). Los estudiantes deberían responder personalmente al texto antes de analizarlo. El ejecutar una respuesta a partir de la experiencia personal durante el acto de lectura, implica que el maestro sea un guía hacia un interjuego vital de ideas donde el estudiante recree un sistema humanitario de valores por medio de la literatura, y que, como bien lo menciona Rosenblatt, se orienten las experiencias literarias hacia una “(...) poderosa fuerza para el desarrollo de individuos con mente crítica, emocionalmente liberados, que posean la energía y la voluntad de crear una forma de vida más feliz para ellos y para los demás” (2002, p. 296).

Ahora bien, Rosenblatt observa: “En la enseñanza de la literatura (...) básicamente estamos ayudando a nuestros alumnos a aprender a interpretar en respuesta a un texto. (...) El lector interpreta el poema o la novela tal como el violinista interpreta la sonata” (2002, pp. 299-300). La respuesta interpretativa que se le otorgue a un texto, debe tender, en la mayoría de lo posible, a la solidez, a la validez y a lo defendible. Cada texto presenta una exigencia diversa que dirige la interpretación hacia las rutas que el estudiante y el maestro previeron durante el proceso de lectura.



Propiciar la escritura a partir de la lectura, permite un nuevo encuentro con las palabras para explicar la evocación y la interpretación de la obra. Si en la lectura entran en juego transacciones que vinculan experiencias pasadas, en la escritura dichas transacciones se transmutan en una suerte de espiral donde giran las percepciones literarias del estudiante y su mirada interior con respecto a la vida. El lector es también autor, pero un autor creador que dialoga con el texto, que interpela, que vive lo que ha leído bajo la sombra de su propio lenguaje.

Rosenblatt afirma que hablar de un desarrollo de la capacidad de compartir las posibilidades del lenguaje en la literatura, es también hablar del desarrollo de la imaginación, es decir, “(...) la posibilidad de escaparse de las limitaciones de tiempo, espacio, ambiente, la capacidad de ver alternativas en cuanto a formas de vida y a elecciones morales y sociales, la sensibilidad respecto al pensamiento, el sentimiento, las necesidades de otras personalidades” (2002, pp. 310-311). No obstante, ese desarrollo de la imaginación está anclado a un desarrollo de un lector crítico que fomente la consolidación de ideas y la validación de lo obvio como posibilidad de, primero, construir identidad y, segundo, recrear una lectura y una relectura situacional contextual, todo ello, para propiciar un momento de escritura alimentado previamente por el diálogo, la conversación y el preguntarse como forma elemental de discusión.

Aidan Chambers, quien fue maestro y luego escritor de novelas para niños y jóvenes, en su obra *Dime* (2007), se ocupa, entre otras cosas, de establecer unos principios y unos propósitos en cuanto a la conversación antes, en y luego de leer una obra literaria:

Ayudar a que los niños participen en el drama de la lectura, ayudarlos a convertirse en dramaturgos (reescritores del texto), directores (intérpretes del texto), actores (representantes del texto), público (receptores activos y sensibles del texto), incluso críticos (comentadores, explicadores y estudiosos del texto), es lo que considero nuestro trabajo como maestros de lectura. (pp. 15-16).

El acto de la lectura debe considerarse en lo participativo, tanto con el texto mismo como con los otros sujetos que activamente participan bajo un camino singular y en un



lugar común para todos. El maestro, visto bajo estas circunstancias, es un seleccionador de obras, sus intenciones están en acción, sus preguntas, sus vivencias y sus estrategias se desenvuelven en igual medida cuando éste posibilita y acerca al estudiante al mundo representado en el texto. Su labor no termina acá, pues debe propiciar el diálogo, la circulación de preguntas abiertas, un ambiente participativo donde la experiencia estética esté fundada en “(...) el descubrimiento de peculiaridades que –los estudiantes- aún no han observado” (Chambers, 2007, p. 114). A grandes rasgos, el enfoque de “Dime” parte de un modo de conversación donde se abordan temas de interés y en los cuales los estudiantes participan de una actividad creativa y compartida, comunitaria y cooperativa.

La experiencia de la lectura ligada a la formación de lectores y escritores trae consigo dos preguntas clave que permiten reevaluar, reinventar y reaccionar frente a las arquitecturas didácticas que el maestro diseña para la circulación y la aprehensión del conocimiento: “¿Qué es, nos preguntamos, lo que convierte a los lectores de mundos planos en, no ya lectores de mundos redondos, sino intergalácticos? ¿Cómo convertimos un círculo cerrado en una espiral ascendente?” (Chambers, 2007, p. 208). Tal vez la respuesta esté en las prácticas que se dan en el aula de clase, donde se dé lugar a una especial atención, como lo menciona Margaret Lee Zoreda, en una lectura de Louise Rosenblatt, a “(...) la experiencia personal como parte integral del aprendizaje” (1999, p. 160). A ello se debe añadir una experiencia personal y social del lector de literatura, donde “el lector desarrolla un texto “interno” que se transforma continuamente en correspondencia con el texto “externo” (*ibid.*, p. 162). Ciertamente esa experiencia de la lectura estará concertada, apropiada y construida en la experiencia de la conversación y en la experiencia de la escritura. Son fronteras ligadas entre sí mediante el discurso del maestro y los conocimientos que tiene este sobre los intereses de sus alumnos, las habilidades y debilidades que identifican al grupo y la realidad social desde donde cada estudiante participa de los bienes culturales.

Ahora bien, Rosenblatt en el capítulo 6 de *La literatura como exploración*, llamado, “Algunos conceptos sociales básicos” (2002, pp. 151-203), plantea una serie de aclaraciones con respecto a la relación de la percepción social con la sensibilidad y el juicio literario:



Los profesores de literatura y de arte suelen verse a sí mismos como los que salvan al estudiante de los efectos embrutecidos de nuestra actual era científica. (...) Los profesores de literatura tienden a considerarse defensores de una causa perdida, guardianes de un oasis imaginativo o emocional en medio de nuestra vida materialista, invadida por la ciencia (2002, p. 157).

Las personalidades de los lectores y de los escritores que a diario conviven en el aula de clase, tienden a verse encasilladas en modelos de análisis que excluyen toda manifestación emotiva frente a los valores socioculturales que se tejen y entretejen en las prácticas asociadas al lenguaje. En la enseñanza de la literatura las concepciones subjetivas sobre el mundo deben ser revisitadas con una cierta frecuencia, ya que cada texto, cada autor abordado, representa un sentido particular sobre la vida y la sociedad. Si bien es cierto que el maestro no debe pasar por alto los patrones culturales, las conductas humanas y mucho menos las realidades económicas, y si se reconocen y comprenden los juicios de Rosenblatt sobre que “la literatura misma no puede considerarse como aislada de las otras formas de actividad de la sociedad” (*ibid.*, p 183), y que la firme tarea de la educación es asistir al estudiante en el desarrollo del conocimiento para analizar y resolver sus problemáticas.

Es entonces preciso advertir la necesidad de un método-camino donde las prácticas escolares alrededor de una formación literaria, estética y filosófica, en el mayor significado de la palabra, adquieran un nuevo sentido, es decir, crucen otras fronteras, otras formas de la experiencia que permita reivindicar los saberes a partir de la confluencia de pensamiento y sensibilidad, razonamiento y emotividad, ciencia y poesía. Entender las dinámicas sociales en su mayor envergadura, y vistas a través del lente de la literatura en el aula de clase donde confluyen los intereses propios de maestro y estudiantes, es entender las prácticas de enseñanza y aprendizaje bajo una suerte de metafísica experimental donde sea posible la experiencia desde el ser humano mismo.

Pensamiento y poesía se han distinguido como una fuente inagotable en la vida y obra de la filósofa española María Zambrano: advertir y considerar lo sagrado como el



lugar donde habita lo otro del mundo, lo otro, adscrito a la sensibilidad que da cuenta de la parte más espiritual e íntima del ser humano (Lizaola, 2004, p. 41). La razón poética, en la enseñanza de la lectura y la escritura, se propone ser entendida como un ambiente, una suerte de claro que no hay que buscar, sino que es un constructo que se abre camino en la circulación de bienes culturales al interior de aula de clase. Julieta Lizaola ha escrito que “la razón poética de Zambrano quiere dar cuenta de los misterios del alma contemporánea, (...) de las vicisitudes del laberinto que es la vida íntima, con la atención de mostrarnos espacios vitales no vistos aún por la razón” (*ibid.*, p.53).

Identificamos en el pensamiento zambraniano una suerte de triada con respecto al aula de clase, ese lugar de experiencias vitales alrededor del tránsito de saberes locales como universales. El aula es un espacio poético, un lugar donde se abordan objetos de conocimiento científico, pero también se construye ese ser inacabado que somos al nacer (Zuluaga Giraldo & García Restrepo, 2013, p. 198). Una segunda arista corresponde al aula de clase como una experiencia del silencio: allí el silencio interior cobra sentido cuando se conversa con uno mismo o cuando se escucha al otro. El pensamiento, la meditación, la reconciliación piadosa con nuestro verdadero ser interior cobra luminosidad en la virtud del silencio. Finalmente, la triada se cierra con eso que María Zambrano llama como el cultivo de una cierta atención, una cierta receptividad que involucre a los sentidos en el proceso educativo. “La atención ha de ser como un cristal cuando está perfectamente limpio que deja de ser visible para dejar pasar diáfananamente lo que está del otro lado” (Zambrano, 2007, p.60).

En conclusión, podemos advertir que la conceptualización sobre la formación literaria ha tomado ciertos caminos, ciertos vaivenes, pero que, en todo caso, ha sido fundamentada desde una posición precisa, en tanto la concepción formativa del ser humano como un campo a potenciar en las actividades diarias en los entornos educativos. Tanto la literatura como las otras artes favorecen un acercamiento distinto y único al universo habitable. Es preciso consolidar una ética maestra, o una guía que oriente los procesos de enseñanza y aprendizaje en vía de una formación de subjetividades que conduzca a otras miradas sobre el mundo y sobre el ser en sí mismo.



Capítulo III

Una vía de comprensión, acción y reflexión -El enfoque metodológico: el camino que se dibuja en espirales-

Cuando nazco, me veo inmerso en un mundo de cosas y palabras, sin yo mismo desearlo e incapaz de elegir un lugar en el que no existan unas ni otras. Una vez he nacido, no tengo más elección que vivir, aquí y ahora, siempre en conexión con las cosas y las palabras. Compongo mi vida, mi propia existencia, a partir de las cosas; y las cosas componen su existencia a partir de mí. El propio hecho de que estoy vivo significa que fundamental y esencialmente soy este tipo de ser.

Morita Shiryū, 2016, p. 1213



Tomikichirō Tokuriki (1902-2000)



El filósofo japonés Kōsaka Masaaki, en un texto titulado “Hermenéutica del camino”, escribe: “[...] cuando me encuentro en un camino he sustituido mi propio mundo por un espacio común. En él, un mundo desconocido sale a mi encuentro” (2016, p. 731). Los caminos no solo son vías materiales, cuya construcción de piedra y de granito atraviesa ríos, valles y montañas. Lo hay también de sangre, de pulsación y de recuerdos. Es acá donde hablamos de unos caminos interiores que se han fabricado con la laboriosa palabra de los años que ha aprendido a nombrar las cosas desde la diversidad. Si hablamos de una ética del ser maestro, entonces consideramos que este, en tanto puente contemplador que vincula mundo y sujetos, es un constructor de caminos, de vías hace el saber plural que nos configura. En otros términos, los caminos exteriores se ahondan en la forma de una espiral hacia adentro. Cuando el observador interno puede dar cuenta de esos caminos que tienen sus propias texturas, sus tensiones y sus claridades, entonces se puede desarrollar una conciencia de sí que permita otras formas de habitar esos caminos que circulan a su alrededor. El camino es un continuo ir y venir, es decir, su forma reside en una suerte de intercomunicación con el exterior en el propio interior (*ibid.*). Hablamos acá, entonces, de un camino que toma la forma de una espiral, entendida esta como un vínculo primordial entre el mundo exterior y el interior.

Sin duda alguna, una tarea insoslayable del maestro en el acto de trazar caminos, a modo de espiral, entre su saber disciplinar y sus prácticas pedagógicas. No se puede hablar de una práctica que se distancie de un enfoque teórico, como tampoco de una relación unidireccional entre ambos. Planteamos, más bien, un diálogo entre el Ser que se fundamenta en la palabra y que se forma y de-forma a través de la interacción con otros sujetos y escenarios diversos. En este sentido, nos hemos permitido la oportunidad de plantear algunas espirales que han dado forma a ese camino interior, con el propósito de visitar el enfoque que da luz a esta apuesta investigativa, así como enunciar algunas condiciones de posibilidad donde la propuesta se ha consolidado. Finalmente, se apuesta por un afianzamiento de los caminos de experiencia donde la pregunta de origen ha estado

en sintonía con las estrategias que se han tejido en las distintas respiraciones de este ejercicio investigativo.

...

La espiral comprensiva: la hermenéutica como proyecto del espíritu

*Comprendió que las nubes traen la lluvia. Comprendió que a finales de otoño llega el frío.
Comprendió que quienes habían vendido sangre diez años atrás estaban contagiados con
la enfermedad de la fiebre, y que la enfermedad suponía la muerte, como la caída supone
el fin de las hojas.*

Yan Lianke (2013, p. 16)

Escuetamente se ha asociado a la hermenéutica con el ejercicio de la interpretación. El dominio de la verdad es algo maleable y el sujeto ya no la posee a menos que pertenezca a una comunidad de interpretación. Pero quedarnos en este plano sería habitar un mundo todavía muy superficial, llegando al menosprecio y a recaer en un relativismo, en muchas ocasiones, engañoso.

Fue en el siglo XVII cuando se acuñó el término *hermenéutica* para denominar lo que se llamaba arte de la interpretación. En aquel tiempo, el teólogo Johann Conrad Danhauer le otorgó un sentido clásico a la hermenéutica, en tanto era un método para interpretar los textos sagrados. “La *interpretación* (exponere, interpretari) es aquí el método o la operación que permite llegar a la comprensión del sentido” (Grondin, 2008, p. 21). Cuando se habla de *interpretación* referimos dos significados: el proceso de elocución, es decir, donde se enuncia, se dice, se afirma algo; el de interpretación, es decir, de traducción. Lo que se trata es de una suerte de transmisión del significado que puede producirse desde el pensamiento del discurso o desde el discurso al pensamiento (*ibid.*)

La tarea hermenéutica se corresponde con el discurso interior de los textos. Todo discurso está hecho de unidades que le dan sentido y que posibilitan el trabajo de interpretación. Este discurso interior esclarece las bases del sentido que son susceptibles de



comprensión; en otras palabras, el discurso interior va hacia el discurso exterior. Si bien es cierto que en este tiempo clásico se difundían una serie de reglas para la correcta interpretación de los textos, donde estos eran sometidos a rigurosas pesquisas de acuerdo a su estructura interna, a principios del siglo XIX, uno de los grandes pensadores del idealismo alemán le daría otro giro a la hermenéutica, otorgándole un sentido más universal.

Es en la figura del teólogo y filólogo alemán, Schleiermacher (1768-1834), donde encontramos un trabajo sistemático alrededor de la hermenéutica. Una de las claves de comprensión de su pensamiento, es que la hermenéutica trata de establecer las rutas posibles para comprender el discurso a partir de la lengua. En este sentido, la hermenéutica se divide en dos partes: la interpretación gramatical, donde se abarca el discurso a partir de las funciones de una lengua, y la interpretación psicológica, cuando es el discurso la representación individual (*ibid.*).

Uno de los aportes de Schleiermacher está en que la hermenéutica debe alcanzar la forma de lo universal, ya que se le asocia con el arte del comprender. Es en este sentido donde se puede reconocer un singular momento subjetivo, ya que el arte en sí mismo debe propiciar el acto mismo de la comprensión.

Ahora bien, en esa idea de la comprensión, ante la pregunta de qué sería una comprensión correcta, Schleiermacher distingue dos maneras de entender la interpretación:

1. La comprensión se produce en sí misma en tanto práctica que evita el error.
2. La comprensión debe buscarse y la incompreensión parte de sí misma.

Sin embargo, ¿qué podemos entender en esta aparente y ambigua distinción? En primer lugar, se puede destacar que todo acto de comprensión parte de una práctica intuitiva, espontánea. En segundo lugar, la comprensión debe proceder de acuerdo con las reglas más estrictas del arte (*ibid.*) Como bien lo anota Grondin, “la hermenéutica, a partir de ese momento, cesará de ocupar una función auxiliar para convertirse en la condición *sine qua non* de toda comprensión digna de este nombre. Ella será (...) la doctrina de un arte de comprender” (pp. 32-33).



Si en Schleiermacher asistimos a la búsqueda de un método que garantice el rigor de la hermenéutica, el filósofo e historiador Wilhem Dilthey (1833-1911) proporciona al ámbito de la reflexión hermenéutica la configuración de un método de carácter científico de la comprensión histórica y de las ciencias del espíritu. El trabajo de Dilthey parte del concepto de “genio” en la obra de Kant, donde se refiere que este solamente es aplicable a la invención artística, que pertenece al ámbito de los juicios particulares del gusto y que está asociado al ingenio, es decir, cuando algo es debido a la inspiración y no al cálculo metódico (Almarza, 2005). En este contexto inicial las reflexiones de Dilthey empiezan a considerar la obra estética en tanto esta mantiene una relación con el espíritu particular que la ha creado o del que la juzga y disfruta. En ese sentido, hablamos del sentido originario de una obra, el cual habrá de ser visto por su autor, como expresión de sí mismo. Como bien lo anota Almarza, “(...) la hermenéutica se convierte en el arte de comprender a un tú por una especie de simpatía o sintonía espiritual” (*ibid.*, p. 194).

Uno de los aportes fundamentales de Dilthey es la construcción de una base metodológica en favor de las ciencias del espíritu. Si en un principio las ciencias puras buscaban explicar los fenómenos a partir de leyes generales, las ciencias del espíritu “[...] quieren comprender una individualidad histórica a partir de sus manifestaciones exteriores” (Grondin, 2008, p. 39). De esta manera, dicha metodología se fundará en una idea de la comprensión. Sin embargo, ¿en qué consiste el proceso de comprender? Este proceso es una re-crear en uno mismo el sentimiento vivido por el autor. Se habla entonces de una triada: lo vivido, la expresión y la comprensión, componente esencial de la hermenéutica de las ciencias humanas (*ibid.*) Dado lo anterior, la hermenéutica cobra una fuerza metodológica que le da validez a sus procesos, asumiendo como tareas insustituibles la búsqueda de la experiencia histórica de la vida humana. Finalmente, en la figura de Dilthey, tanto la comprensión como la interpretación, se consideran no solo como métodos, sino como búsquedas de sentido y de expresión de la vida.

El filósofo alemán, Martin Heidegger (1889-1976), en el desarrollo de la hermenéutica durante la primera mitad del siglo XX, considera los sentidos del comprender asociado a la vida misma. Las prácticas de vida habrán de ser entendidas como fenómenos susceptibles de ser comprendidos en su esencia misma. Grondin, siguiendo los pasos de



Heidegger, anota que el “comprender es [...] *poder* algo y lo podido con este poder es siempre una posibilidad de *sí mismo*, un comprenderse” (*ibid.*, p. 55). En este sentido, la comprensión es un proyecto, en tanto, hay un sujeto que se proyecta sobre sí mismo. La tarea de la hermenéutica, entonces, será, a través de la interpretación, el explicitar la comprensión.

En Heidegger asistimos a la revaluación de la hermenéutica clásica, en otras palabras, hablamos de una hermenéutica existencial, donde el paradigma de la interpretación no subyace en la comprensión textual o en la intención del autor, sino en cuál es el sentido que habita en la existencia misma, en el sentido de lo que se proyecta sobre sí. El trabajo filosófico de Heidegger amplía el concepto de la hermenéutica al asociarlo con el problema del ser y de la posibilidad de reflexionar sobre él. Este es uno de los grandes aportes del pensador alemán, donde se pueden considerar algunas claves propias de la filosofía hermenéutica. En un primer sentido, está la idea de que en el comprender se representa una ontología del ser; y en un segundo sentido, es que la temporalidad es la que configura las dimensiones existenciales, es decir, siempre se comprende anticipadamente el futuro (Almarza, 2005).

En este mismo eje de tiempo histórico, aparecen los aportes de Hans-Georg Gadamer (1900-2002), quien renovó las conceptualizaciones alrededor de la hermenéutica. En este caso, nos interesan sus consideraciones sobre la existencia de la obra de arte y los horizontes que plantea alrededor del acto de comprender.

Gadamer en su trabajo plantea cómo la experiencia de la verdad no se agota en el horizonte de saber que define la ciencia. Su mérito está en mostrar cómo las experiencias del arte y de la historia se vinculan a la totalidad de nuestra experiencia del mundo.

En una primera vía de comprensión, podemos decir que para Gadamer la hermenéutica parte del hecho de que el intérprete tiene un vínculo con la cosa que es objeto de transmisión histórica y adquiere una relación con la tradición que hay en ese objeto (*ibid.*). En otras palabras, el encuentro con la obra significa un encuentro con nosotros mismos. El mismo Gadamer lo anota cuando planea que entre la obra de arte y aquel que la contempla existe una simultaneidad que se mantiene, es decir, la obra tiene su propio presente, y aquel que la contempla habita ese tiempo en particular (Gadamer, 1996).



La obra de arte es el punto de partida para establecer las relaciones entre estética y hermenéutica. Pero, en esta perspectiva, ¿qué entender por hermenéutica? Gadamer nos orienta de esta manera: “La hermenéutica es el arte de explicar y transmitir por el esfuerzo propio de la interpretación lo que, dicho por otro, nos sale al encuentro en la tradición, siempre que no sea comprensible de un modo inmediato” (*ibid.*, p. 57). Según lo anterior, el objeto de la hermenéutica será el de comprender eso que dice la obra a partir del contexto en el que ella se inscribe.

En las relaciones entre estética y hermenéutica, se plantea que la segunda contiene a la primera, en tanto extiende una suerte de puente entre las diferencias entre espíritus interpretantes. Ese puente revela lo extraño, y lo extraño no es más que la percepción de lo que la obra nos dice. Gadamer observa que “la obra de arte que dice algo nos confronta con nosotros mismos” (*ibid.*, p. 60). La obra de arte encarna algo que debe ser descubierto, que está ahí pero que permanece velado. La tarea de la interpretación será hacer comprensible eso que está ahí para ser descubierto.

Si para Heidegger el hombre es un ser hermenéutico porque, además de ser capaz de interpretación, tienen la necesidad de interpretar, para Gadamer el acto de interpretar será una puesta del lenguaje del sentido, en tanto labor lingüística, interpretar será, también develar las formas de ese objeto constituido de lenguaje. (Grondin, 2009). Según Heidegger, en toda filosofía subyace una tesis elemental sobre el ser, en ese sentido, la hermenéutica se propone como “[...] una reflexión consciente del carácter interpretativo de toda relación con el mundo” (*ibid.*, p. 52). En otras palabras, aquel del que se habla es ya un ser interpretado y comprendido. Para Gadamer, el ser que es comprendido es insustituiblemente, lenguaje. Por lo tanto, no puede haber comprensión sin lenguaje, y, claro está, el ser que se desea comprender a sí mismo sea a partir del mundo de la vida o de la obra de arte, tiene que formularse en lenguaje.

Todo recorrido histórico ha de habitar al ser que lo camina. Y caminar es dotar de nuevos sentidos, es hablar en otras palabras, unas que se fundaron, casi de manera secreta, cuando las demás comprensiones tenían lugar. No solo es hablar de hermenéutica desde una perspectiva histórica, es posicionarnos sobre ella para tejer los hilos de una fundamentación



de identidad, que esté de acuerdo con los principios de formación de quien emprende el ejercicio investigativo.

El mundo, la vida, la historia, como el arte y la literatura, son textos. Comprender es saber mirar qué hay detrás del texto, qué es eso que nos confronta, que nos habla y que precisa del lenguaje para asirlo a nuestra existencia. Al ser seres de comprensiones, al estar inscritos en un tiempo histórico particular, somos parte de un círculo hermenéutico. Pero este círculo habrá de tomar la forma de espiral en los términos que la hemos venido expresando. Bauman anota, alrededor de esta idea que “la comprensión consiste en una interminable recapitulación y una nueva valoración de las memorias colectivas” (2002, p. 16). La necesidad de interpretar para comprender el mundo que habitamos sugiere la construcción de un tejido que vincule a otras comunidades donde el impulso de comprensión aún es latente. En el marco de la investigación en educación, se precisa la conformación de grupos que indaguen por la naturaleza de las prácticas formativas y cómo estas pueden favorecer la transformación de un entorno. De esta manera, hablamos de un método, como el hermenéutico, que no está alejado de principios de experiencia donde los sujetos leen el mundo. Ese texto que se desdobra continuamente en la realidad, pensemos, por ejemplo, en esos rollos de pintura que se creaban en el antiguo Japón, donde se ilustraban sucesos de la vida cotidiana, y cuya lectura sugería la forma de desenrollar una gran tela. Ese acto de desenrollar, de ir desvelando el misterio secreto de la gran narración del mundo, es el acto primordial de la hermenéutica. En ese sentido, hablamos de un principio de comprensión que deviene de una tarea interpretativa, que se vincula con el saber de experiencia del sujeto y se entreteje con los sentidos propios de esa obra, de esa realidad que, al mirarla, se habita.

En ese orden de ideas, podemos proponer la comprensión de la hermenéutica como un proyecto del espíritu en tanto hay desenvolvimiento del ser frente al mundo que debe descubrir, ese mundo que continuamente está diciendo, y cuyas formas textuales y simbólicas, deben habitar, en su totalidad el corazón de la retina. Sin embargo, ¿qué es el acto de comprender sino el acto mismo de la experiencia que tiene una conciencia de sí misma?



María Zambrano plantea que hay una experiencia que no es la que nombra la ciencia, que sabe “[...] que las verdades pueden estar frente a nosotros, duras e invulnerables, estériles e impotentes a la vez. Sabe que la vida necesita de la verdad, mas de su verdad, es decir, de la verdad en cierta forma” (2004, p. 213). Pensar en una hermenéutica del espíritu es pensar en un modo de ser de la experiencia que no se nombra de la pura objetividad, sino que precisa de otros lenguajes que vinculen los caminos exteriores con los caminos interiores. No es en vano que muchas de las filosofías contemplativas de la conciencia en el Extremo Oriente, se hayan decantado por la comprensión del ser para comprender la realidad exterior. En esta vía, una hermenéutica del espíritu será capaz de enlazar los principios de un método de la mirada que se reconoce en el principio de una determinada experiencia, donde la historia, el arte, el lenguaje, el mundo de la vida, habrán de ser comprendidos tal como son, sin máscaras, sin tachaduras, sin requiebres, sino como son. Y ese ser es la conciencia de cada cosa, su modo de presentarse ante nosotros. Comprender, entonces, es re-presentar, volver a presentarnos a nosotros mismos eso que se nos da a descubrir, a leer, a investigar.

En Zambrano está la idea de una realidad que es acontecimiento y que, por lo tanto, pide ser comprendida. El pensamiento zambrano “surge fundamentalmente de una decidida disposición personal para interpretar y comprender el propio sentir y el acontecimiento histórico, político y social en el que se inscribe” (De la Cruz, 2005, p. 571). Uno de los sustratos hermenéuticos más luminosos en Zambrano es su consideración sobre el pensar. Si lo vinculamos al entendimiento de una hermenéutica del espíritu, será, no solo una reflexión, sino una actitud frente a las cosas, donde “[...] la interpretación y la comprensión son la base para la asunción y mediación del sentido de todo lo real” (*ibid.*). La realidad, entonces, no vista desde un sentido unidireccional, sino desde lo plural y lo creador.

Pensar en una hermenéutica del espíritu no es considerar la realidad de las cosas desde una base homogénea y puramente racional, sino, más bien, que hereda las bases de un pensamiento místico filosófico, muy presente en la España de la Edad Media y en los maestros zen de Japón, es decir, un pensar asociado con la claridad, la intuición y el valor de la vida humana. La historia - pensemos en la configuración espacio temporal de un país



como Japón o China- no nos dirá nada si no vinculamos los sentidos hacia ese acontecer planetario. Solo así podremos iniciar un continuo interpretar y comprender para entender cuál es nuestro el lugar en el mundo y cuál es la naturaleza de nuestro devenir histórico. En esta misma perspectiva, también sucede lo mismo cuando nos enfrentamos a la lectura contemplativa de un haiku ilustrado o un cuento de la región tibetana. Una hermenéutica del espíritu, entonces, entendida como acto de leer, a partir del lenguaje propio, las redes estéticas y filosóficas con las que una obra y la verdad histórica se han configurado.

...

La espiral acción: hacia un saber de la experiencia

Alguien preguntó una vez: “¿Cuál es la esencia de la transitoriedad?”. La respuesta: “Que las flores se esparzan, que las hojas se caigan”. De nuevo preguntó: “¿Qué es lo eterno e imperecedero?”. La respuesta fue de nuevo: “Que las flores se esparzan, que se las hojas se caigan”.

Zami Motokiyo (2016, p. 1222)

Una experiencia educativa, en términos de acción, está asociada al sentido de la práctica, en tanto hay un saber que se empieza a tejer en relación con otros saberes, a partir de la confluencia con sujetos y comunidades particulares. Desde el accionar pedagógico y, sin olvidar el compromiso ético en el marco de la educación, una práctica puede ser comprendida como una forma de actividad humana en términos cooperativos, que se establece socialmente, y cuya tarea se basa en los principios que le son propios, teniendo como resultado la capacidad humana de alcanzar fines y construir bienes que son pertinentes para un ámbito social en específico (MacIntyre, 1987).

El compromiso ético de la educación, en tanto responde a unos propósitos formativos, donde pueden ubicarse esos fines y esos bienes, está directamente relacionado con una interacción plural, entre el sujeto que se forma, el sujeto que proyecta los caminos de esa formación, y el escenario donde tiene lugar esa práctica particular. Cuando estos



espacios cobran un significado unitario, es decir, universal para el despliegue de la práctica, posibilitan la recreación de una cierta comprensión de las cosas. En otras palabras, el universo, en su condición de unidad, como tiene lugar en el florecer del cerezo o en el nacimiento de una especie animal, también surge en la interacción humana. Este significado despliega otros significados no menos importantes, porque se va tejiendo, en la suerte de una espiral, un camino de comprensiones, de certezas, de preguntas, de silencios, que no proporcionan otra cosa que una textura más fina, más acabada, a esa interacción donde el saber circula entre el acontecimiento del aprendizaje.

Ahora bien, en el marco de este proyecto investigativo alrededor de la literatura oriental, se focalizó el interés en una diversa gama de sujetos, atendiendo a las interacciones que los mismos tienen en sus experiencias cotidianas, las cuales favorecen un proceso de interacción en términos formativos. En este sentido, los sujetos, que pertenecen a distintas comunidades de saber, fueron estudiantes de la Universidad de Antioquia, de los pregrados de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Filosofía y Filología. Hay que anotar que estas comunidades se diversificaron, puesto que otros estudiantes de otros pregrados participaron de cada una de las experiencias formativas. También se incluyeron estudiantes de la Sede Oriente de la Universidad de Antioquia, del pregrado de la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana. Esta diversidad de sujetos se inscribe en un plano académico. Ahora bien, otras comunidades que participaron del proyecto fueron personas de la ciudad que, de manera libre, asistieron a las experiencias de lectura en voz alta, conformado, así, un público itinerante en el ámbito ciudadano, cuyas dinámicas son muy diferentes con respecto a la academia, ya que hay otras relaciones con la literatura, los procesos de lectura y el cómo se interactúa con los saberes culturales.

Los sujetos habitan espacios de significados, casas de palabras que cobran sentido cuando son ocupadas por miradas, presencias únicas, lenguajes diversos. Los escenarios que favorecieron los procesos investigativos fueron la Universidad de Antioquia, la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, la Sede Oriente de la Universidad de Antioquia y la Librería Grammata.

La Universidad de Antioquia con su Sistema de Bibliotecas y sus diferentes sedes en las subregiones del departamento de Antioquia, resultó ser un escenario propicio,



pertinente y fundamental para el desarrollo de la práctica pedagógica en favor del proyecto de investigación, porque, además de ofrecer recursos físicos, también recoge una gama de experiencias individuales por parte de estudiantes y profesores en favor de los procesos de formación que se llevaron a cabo. La multiplicidad de voces posibilitó una heterogeneidad en cuanto a participación y aportes que el proyecto, desde sus primeras formulaciones no avizoró, lo cual le dio otros sentidos, otras resignificaciones y otros horizontes conceptuales que no hicieron más que enriquecerlo.

Ahora, la Librería Grammata se ha propuesto ser un centro cultural en medio de la ciudad, que alberga diferentes propuestas relacionadas con el mundo del libro y la difusión de la cultura. Este escenario resultó ser luminoso porque acogió una gran diversidad de sujetos que, sintiendo, muchas veces, un impulso interior, participaron de las lecturas y conversaciones que allí se desarrollaron. Este espacio se va entretejiendo de voces y miradas itinerantes, muchas nómadas. Es una casa de la palabra siempre abierta, que permitió que la literatura oriental se desplegara con sus valores sociales, estéticos y filosóficos, a un público que tiene otras relaciones con la vida, con el mundo y con la realidad que habita.

Retomando la conceptualización de Bauman (2002) alrededor del círculo hermenéutico –sin olvidar que este círculo lo vinculamos a la idea de la espiral–, podemos asociar a este concepto la idea de unas comunidades de interpretación, donde la interacción entre sujetos y escenarios, todos con sus particularidades con respecto a la relación entre saber histórico, experiencia del mundo de la vida y tradición literaria, configura una multiplicidad de sentidos en torno a ese saber que se forma en el maestro. El asunto es que esas relaciones presentes entre los sujetos y escenarios posibilitan que la mirada del maestro adquiera la forma de un acontecimiento múltiple, en tanto las condiciones en las que el saber se produce son siempre inesperadas; es decir, son el eje de una transformación en términos de nacimiento, de natalidad hacia el mundo que el maestro intenta comprender. Como reflexiona Bárcena, “en todo acontecimiento nos pasan cosas, llegamos a *sentir* que algo nos transforma” (2002, p. 41). En ese sentido, algo nuevo se despliega en la existencia misma y dejamos de ser lo que éramos, porque la mirada de los sujetos, la construcción simbólica, en términos de arquitectura del escenario, implica la transformación de unas

sensibilidades, de unas maneras concretas de verse a uno mismo como maestro y de contemplar la realidad como un camino siempre en armonía que nos es dado en la medida en que nosotros nos damos a él.

La espiral reflexión: el maestro que contempla las palabras

*El otoño avanza
y la oruga no consigue convertirse
en una mariposa cualquiera.*

Matsuo Bashō (2004, p. 721)

Es necesario y es vital retomar esas viejas preguntas que, en un tiempo, nos acecharon. Ahora, tal vez, las observemos de otra manera, con otros ojos. También es necesario escuchar las preguntas que siempre han estado latentes, como guías en los caminos de formación. Hay preguntas que solo podemos responder si las llegamos a habitar con la complicidad de todos los sentidos. Una pregunta no nos dice si no la hemos mirado, si no hemos pasado el contorno de los dedos por sus intersticios de luz y de sombra; solo así podremos comprender que la pregunta es, ante todo, un dictado de nuestro corazón, es decir, que, como a la manera de las hojas de un árbol o as olas del mar, las preguntas son una extensión de nuestro propio ser.

Sin embargo, toda pregunta que se inquiete por una respuesta o, más bien, por el intento de una búsqueda de una respuesta, está acompañada de unas rutas a la manera de propósitos. Pensemos en el equipaje de viaje, en el itinerario que proyecta la visita por varios lugares. El viajero extiende en el porvenir de su camino una variedad de rutas que, llegado el caso, le llevaran a su destino.

La pregunta por la manera en que la literatura oriental posibilita el reconocimiento de configuraciones estéticas, filosóficas y epistémicas que dialogan con los sentidos y apuestas de una formación humanista en el contexto universitario, recorrió algunas rutas



que resultaron ser propicias y, en muchas ocasiones, luminosas, porque en el decurso de la investigación, surgieron elementos valiosos para fortalecer el tejido interno del proyecto.

En la primera ruta se realizó una consulta interna a partir de un formulario en Google Drive, enviado a los estudiantes de los pregrados de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Filología Hispánica y Filosofía. El propósito de este formulario fue el de reconocer algunos intereses y concepciones alrededor de la literatura oriental. Además de este ejercicio, se realizaron algunas visitas a modo de conversación en algunos grupos de la licenciatura. Esta ruta de contextualización permitió tejer unos sentidos primarios en torno a la relación que tenían los sujetos sobre la literatura oriental y el concepto de Oriente en relación con lo histórico y lo cultural. Asimismo, en este lugar se realizó un rastreo del lugar que ocupa la literatura oriental en proyectos educativos, planes de estudio y programas de curso de los pregrados de la Universidad de Antioquia que tienen un componente literario en sus propuestas académicas. Estos ejercicios de contextualización permitieron desarrollar una mirada sobre la literatura oriental en el ámbito universitario, posibilitando, así, tomar decisiones frente a otras rutas que se habían proyectado. El viaje está, también, sujeto a virajes, a llegar a puertos desconocidos, a repensar el propósito que lo motiva.

En la segunda ruta se generaron encuentros de formación en clave de talleres que posibilitaron el acercamiento a la literatura oriental desde un enfoque estético y filosófico. La configuración didáctica del taller resultó ser la apuesta macro del proyecto, ya que este debería tener la impronta desde el saber disciplinar y pedagógico. En este sentido, es preciso presentar algunas comprensiones elaboradas durante esta ruta en torno al taller de literatura oriental.

Taller proviene del vocablo francés “atelier” que tomó el castellano. En el siglo XIV, esta palabra se escribía “astelier”, designando “obra al aire libre” de carpintero. Los talleres, en la época de Sandro Rotticelli y Leonardo Da Vinci, los utilizaban para trabajar y aprender haciendo. Eran lugares para el desarrollo de una técnica a base de materiales para la pintura, la metalurgia y la arquitectura. Estanislao Zuleta (1998) refiere que los griegos hacían la distinción entre *tecné* y *cognesis*, y que su combinación era igual a creación. Esta idea alude a que en los talleres renacentistas el método no solo era aprender determinada



técnica, sino hacer técnica pura. Fernando Vásquez Rodríguez (2008) apunta que un taller debe cumplir con, al menos, unos requisitos: potenciar la *poiesis*, es decir, la producción o creación de algo. Desarrollar la *metis*, una suerte de inteligencia práctica. Favorecer el aprendizaje por *mimesis*, es decir, que la experiencia modele el aprendizaje. Desarrollar la *techné*, un tipo de saber hacer que atraviesa al taller. Por último, el taller se configura en los *instrumentum*, ya que este está mediado por objetos que tienen un uso específico.

La literatura, en tanto disciplina, ha exigido una manera particular de ser enseñada. Los talleres de lectura literaria son escenarios donde confluyen un saber didáctico, un saber disciplinar y Fernando Vásquez Rodríguez (2012) refiere que, en el caso de la literatura, se han desarrollado conocimientos determinados que reclaman para enseñarse unos saberes y metodologías precisas. Mónica Moreno Torres entiende el taller de literatura como experiencia estética y dialógica. El taller, en estos términos, como una posibilidad de formación de un sujeto de saber. Se apunta, igualmente, que uno de los propósitos del taller es “lograr una comunicación discursiva entre el estudiante y el texto” (2017, p. 2). El taller de literatura se configura, entonces, como un tránsito entre lo subjetivo y lo social, ya que hay una identificación y un distanciamiento que provoca la obra de arte en su perceptor. Por otro lado, hay un reconocimiento de sí y de los otros, porque, como lo anota Moreno Torres, se funda el taller en una comunidad de lectores donde se crean condiciones de posibilidad para jugar con los textos en busca de ampliar el sentido de estos.

Considerar el taller de literatura como un hacer que implica una serie de saberes, es preguntarnos por una pedagogía de la literatura. Alfonso Cárdenas Páez (2004) refiere esta ha de concentrarse en procesos de tipo cognoscitivo y analógico, y que debe estar fundada en unos principios éticos que propicien el encuentro con el otro, que presten a tención al carácter cultural e ideológico que se mueve en las obras literarias, esto para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se identifiquen en la conducta y los conocimientos humanos.

Fernando Vásquez Rodríguez (2008) en su texto “El quijote pasa al tablero. Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la literatura”, menciona que en un primer momento la enseñanza de la literatura estaba dirigida al estudio intrínseco de la obra. Luego, estos estudios empezaron a privilegiar el estudio del lector, o lo que se ha llamado estética de la



recepción. En este sentido, el taller de literatura habrá de apuntar a una relación entre texto y lector. Louise Rosenblatt (1996) describe en la teoría transaccional de la lectura, que el lector y el texto participan de una dinámica total en donde el significado se construye, se adquiere, sucede durante el proceso de transacción. En esta interacción, que no deja de ser compleja, ingresan factores como el contexto y el propósito del lector, es decir, entran en juego durante la lectura ciertas expectativas, sentimientos característicos que producen una suerte de atención selectiva donde el lector elige, organiza o sintetiza elementos que se condicionan unos a otros, formando de esta manera una actividad orgánica y de reciprocidad para con el texto. Es importante tener esta perspectiva a la hora de posicionarnos frente a una idea de taller de literatura porque estamos haciendo una lectura de la enseñanza literaria en términos formativos, que potencien las experiencias estéticas y el entendimiento de una interpretación sobre una obra en particular.

Ahora bien, el taller de literatura oriental se fundamenta en una trama metafórica. En la antigua India, siglos III y V a. C., se practicaba un arte tradicional, era el Sujani, un bordado en el que se tejían patrones, todos ellos diferentes. Estos bordados también se utilizaban para transmitir mensajes, ya que se cocía el reflejo de la alegría y la tristeza. Con estos bordados se creaban edredones para envolver a los bebés recién nacidos. La partícula Su significa “facilitar”, y jani significa “dar a luz”. Podemos decir, entonces, que en el bordado se facilita, se posibilita, se guía el nacimiento a una tradición literaria que se muestra como acontecimiento frente a nuestra mirada. Los patrones de los bordados son líneas de sentidos, pero también son caminos, rutas que conducen a una construcción personal. Es decir, el sujeto ha elaborado su propio sentido sobre la tradición literaria en la cual está participando.

El taller de literatura oriental implica el acercamiento a otros contextos, a otras realidades estéticas, a otros mundos ficcionales, a otros sistemas de pensamiento. Entender el taller de literatura oriental como bordado: trama de saberes, testimonio de vida, patrones de sentidos, caminos comunes, búsquedas individuales. Al final, el bordado es una construcción personal en lo colectivo. Cada uno tiene su propia gama de hilos e inicia el tejido. El tallerista propone un motivo, es decir, un horizonte de comprensión, crea un ambiente de lectura donde dialogan las voces de los textos y de los lectores. Bordar para



crear aprendiendo, escuchando, anotando, habitando palabras clave, palabras eco, palabras historia. Fernando Bárcena (2004) dice que cada vez que iniciamos un nuevo gesto en el mundo, sea con palabras y con acciones, se produce un acontecimiento nuevo que remueve la discontinuidad en la narración del tiempo humano. Ese acontecimiento es el despertar hacia una literatura que en un tiempo nos fue desconocida, que los hechos sociales y culturas nos eran desconocidos. Bordar para ir despertando la mirada a un saber para sabernos. Bárcena, aludiendo a Hannah Arendt, plantea una tarea indiscutible de la educación es formar hombres que, mediante la acción y la palabra, inauguren un nuevo comienzo en un mundo que ya estaba antes de su llegada (*ibid.*). En este sentido, nacer es relatar el mundo



presente con una voz distinta, no repetida por ahora. Y esa voz se transforma en el devenir del tiempo. Voz hecha de un bordado experiencia. Crear la trama para llegar a ser. Culminar la trama, observarla, detallarla, anudar los patrones: vernos en lo que un día nos fue desconocido y ajeno; escuchar, finalmente, el lenguaje de otra morada¹⁰

El taller de literatura cobró vida en la propuesta de un semillero de formación, en el cual se desarrollaron un total de 15 sesiones. En estas sesiones se trabajaron las categorías de Oriente y Occidente, reconociendo puntos de tensión, similitudes y aportes del contexto oriental al nuestro. También propiciaron espacios en torno a la literatura antigua de China y de Japón, haciendo énfasis en las tradiciones cuentista y diarista respectivamente. Asimismo, se consolidó un acercamiento a la pintura y a la filosofía de oriente con el propósito de reconocer algunos valores estéticos y filosóficos que han configurado el arte y el pensamiento. Uno de los ejes de trabajo más interesantes tuvo que ver con el reconocimiento de una filosofía práctica en la civilización china y la tradición del cine en Japón, como vía para la comprensión de cómo el arte cinematográfico ha

¹⁰ Sobre el tema del taller de literatura oriental, el texto que reúne la conceptualización completa de dicho tema, titulado *El taller de literatura oriental como apuesta didáctica para un acontecimiento del saber – ser*, se presentó en el IX Encuentro Departamental del Nodo de lenguaje de Antioquia: diálogo de saberes entre lenguaje, ciencia y literatura (2018), y en el XVI Taller Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, evento donde también se conmemora los 20 años de la Red Colombiana de Lenguaje y los 20 años de los Lineamientos Curriculares en el área de Lenguaje (2018).



representado algunas de las formas narrativas más antiguas de este país. Por último, se hizo un especial énfasis en los valores sociales y estéticos de la literatura contemporánea de China y de Japón, con el propósito de reconocer una tradición literaria que no ha estado al margen de los cambios culturales, sociales y políticos. Se debe mencionar que tras cada taller, los participantes del semillero llevaban un diario donde, motivados por la experiencia vivida, escribían algunas reflexiones en torno los acontecimientos del taller. A continuación se relacionan el nombre de los talleres y las fechas en las que se llevaron a cabo.

6 de marzo de 2018	<i>Revisitando Oriente y Occidente</i>
13 de marzo de 2018	<i>Introducción a la literatura japonesa</i>
20 de marzo y 3 de abril de 2018	<i>Período Heian y diarios en la literatura japonesa</i>
10 de abril de 2018	<i>La poesía china y japonesa como experiencias de contemplación</i>
17 de abril de 2018	<i>Introducción a la literatura china. Tradición del cuento chuanchi</i>
24 de abril de 2018	<i>China: belleza y cultura</i>
8 de mayo de 2018	<i>Filosofía oriental</i>
15 de mayo de 2018	<i>Pintura: estética china y japonesa</i>
22 de mayo de 2018	<i>Cine japonés: El cuento de la princesa Kaguya</i>
29 de mayo y 5 de junio	<i>Acercamiento a la literatura china contemporánea</i>
12 de junio y 19 de junio	<i>Acercamiento a la literatura japonesa contemporánea</i>

Cada uno de los talleres proyectados durante el desarrollo de las sesiones, se trabajaron con estudiantes de pregrado de la Universidad de Antioquia. Es debido mencionar que una extensión del semillero de formación se llevó a la Sede Oriente con el propósito de compartir algunas elaboraciones del semillero y propiciar un encuentro a modo de taller, alrededor de la literatura femenina en Japón.



En la misma dirección de los talleres, se realizó un ciclo de lecturas en voz alta, cuya periodicidad era de cada quince días. El Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia y la Librería Grammata fueron espacios abiertos para el desarrollo de estas lecturas, tanto en la universidad como en la ciudad. El propósito de estas era el de abrir y potenciar un espacio para oír leer y para la conversación en torno de algunas obras literarias propias de China y de Japón. Pero, vale la pena preguntarnos, ¿qué apuestas potenciaron estos lugares, cuáles brechas se abrieron en una cultura ciudadana que descrea, en muchas de las ocasiones, del fomento a la lectura entre públicos cuya formación es diversa en relación con el arte y la literatura, se puede pensar acaso que un proyecto de lecturas en voz alta puede convocar al lector de a paso y vincularlo con otras maneras de nombrar el mundo.

En una investigación desarrollada con un centenar de jóvenes franceses, cuyo propósito era identificar cuál puede ser la contribución de las bibliotecas públicas a la lucha contra los procesos de exclusión, Michèle Petit (2004) llegó a la conclusión de que

[...] las bibliotecas contribuyen a la emancipación de aquellos que trasponen sus puertas, no sólo porque dan acceso al saber, sino también porque permiten la apropiación de bienes culturales que apuntalan a la construcción del sí mismo y la apertura hacia el otro (p. 109).

La biblioteca como espacio vital potencia las relaciones entre personas con bienes de la cultura. Se participa en la interacción con diversos saberes y con otros sujetos. Las lecturas que tienen lugar en una biblioteca están intencionadas bajo una clave formativa, en tanto se permiten la construcción de un ambiente para el compartir, la conversación, la argumentación y la difusión del saber.

En este sentido, ¿para qué la lectura, y, sobre todo, la lectura en voz alta de literatura oriental en tiempos de crisis? Pensemos en la figura de un niño que se separa de su madre para referirnos al ser humano que se separa del mundo porque le es difícil habitar en él. Petit dice que la lectura es un camino privilegiado para el reencuentro con la experiencia a partir del juego. De esta manera, “[...] la literatura ayuda de manera decisiva a dar forma a lugares en los que vivir, lanzarse y abrirse camino” (2009, p. 92). Es decir,



hay, en la lectura, una formación de la autonomía. El niño regresa al seno de su madre como el ser humano acoge las desventuras de un tiempo convulso, pero ahora con otra mirada, con otras percepciones, con otros paisajes cuya geografía le incita a ver y aceptar ese mundo como todo un acontecimiento. Ahora, si consideramos las lecturas que tuvieron lugar en el ámbito universitario, donde confluyen profesores y estudiantes de diversos campos de saber, podemos pensar en la posibilidad de que la lectura de una literatura determinada, que se ha configurado en unos marcos históricos y estéticos muy diferentes al mundo de occidente, se manifiesta como una suerte de puente hacia el pensamiento, la imaginación, el despertar de los sentidos hacia otras realidades. El ámbito de la biblioteca se ha considerado por excelencia como uno donde la lectura ya está, es decir, biblioteca y lectura son dos campos relacionados; sin embargo, este plano retórico, a veces, agota las posibilidades de una y otra. El asunto es que los programas de lectura deben potenciar los espacios de una biblioteca como espacios vivos, donde la interacción puede vincular a diferentes públicos con gustos no del todo similares. La lectura en voz alta congrega, aúna, teje una voz colectiva en medio de la singularidad de cada persona. El texto se comenta, se propone ser inquietado, hacerlo enigma, desvelar sus secretos para que el público participe de él como de un nuevo mundo que requiere ser escuchado, hablado y comprendido.

Cuando las lecturas en voz alta tienen lugar en una librería, históricamente se ha hablado de un club de lectura. Ese es un fenómeno antiguo que se ha visto potenciado gracias al comercio del libro, el mundo editorial y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. En este espacio se fortalece el arte de leer juntos, cuyo rasgo de identidad es relacionar a personas de medios sociales muy diferentes (*ibid.*).

Petit, en el prólogo de *El arte de la lectura en tiempos de crisis* (2009), menciona que nuestros tiempos están representados en una cierta aceleración de las transformaciones, en el aumento de la desigualdad, en el incremento de las migraciones, produciendo unos modos de vida vulnerables y agresivos. Evidentemente hay una pérdida del sentido. En esta vía de comprensión, Petit se pregunta, y no dudamos en hacerlo nosotros:

¿Puede la lectura sostener a esas fuerzas de vida? ¿Qué esperar de ella sin ilusiones vanas, en espacios donde la crisis es particularmente intensa, ya se trate de escenarios



de guerra o de violencia reiterada, de desplazamientos de poblaciones más o menos forzosos o de quebrantos económicos acelerados? (pp. 15-16).

Creemos que la lectura privilegia el desarrollo de una cierta disposición interior del ser humano para comprender las dinámicas del mundo exterior. La lectura forma una personalidad y un criterio para hacer frente a una realidad en constante movimiento.

En términos conclusivos, referimos que la práctica de la lectura en voz alta se transforma en dos vías: lo íntimo y lo compartido, ambos vinculados de modo indisoluble; ambos unidos por un deseo de saber, de experiencia poética, de la necesidad del relato y del acto de simbolizar, constituyen la especificidad humana (*ibid.*).

A continuación, presentamos las obras literarias que nos ocuparon en las lecturas en voz alta, tanto en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia, como en la Librería Grammata.



Lecturas en voz alta en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

La hora interior

22 de febrero de 2018	<i>Diarios en la literatura japonesa</i> : “El libro de la almohada”; “El diario de la dama Murasaki”; “El diario de la dama Izumi”; “Sueños y ensoñaciones de una dama”; “Diario de una vagabunda”.
8 de marzo de 2018	Segundo capítulo de <i>Jin Ping Mei: Flor de ciruelo en vasito de oro</i> (China)
22 de marzo de 2018	Primer capítulo de <i>La novela de Genji</i> , de Murasaki Shikibu (Japón)
5 de abril de 2018	Poesía china: Poemas de Li Po; poemas de la dinastía Sung; poesía contemporánea de China.
19 de abril de 2018	Poesía japonesa: tradición del haikú; poesía antigua y poesía contemporánea de Japón.



3 de mayo de 2018	<i>101 cuentos zen</i> , compilados por Nyogen Senzaki y Paul Reys.
17 de mayo de 2018	Fragmentos del libro <i>La importancia de vivir</i> , de Lin Yutang (China).
31 de mayo de 2018	Selección de <i>Historias de la palma de la mano</i> , de Yasunari Kawabata (Japón).
7 de junio de 2018	<i>El diario de un loco</i> , de Lu Sin (China)

Lecturas en voz alta en la Librería Grammata

La hora interior

21 de febrero de 2018	<i>Diarios en la literatura japonesa</i> : “El libro de la almohada”; “El diario de la dama Murasaki”; “El diario de la dama Izumi”; “Sueños y ensoñaciones de una dama”; “Diario de una vagabunda”.
7 de marzo de 2018	Segundo capítulo de <i>Jin Ping Mei: Flor de ciruelo en vasito de oro</i> (China)
21 de marzo de 2018	El peso de una llama: poesía china y poesía japonesa. Un viaje entre lo clásico y lo contemporáneo.
11 de abril de 2018	Abandonarse a la pasión: relatos de Hiromi Kawakami.
25 de abril de 2018	<i>El diario de la señorita Sha Fei</i> , de la escritora china Ding Ling.
9 de mayo de 2018	101 cuentos zen: asumir la vida en interdependencia con el orden natural de las cosas.
23 de mayo de 2018	<i>La importancia de vivir</i> , de Lin Yutang.
6 de junio de 2018	<i>Historias de la palma de la mano</i> , de Yasunari Kawabata.
20 de junio de 2018	<i>El diario de un loco</i> , de Lu Sin.

Ahora bien, una última ruta que se anudó, de acuerdo con los propósitos del proyecto, fue la de propiciar algunos encuentros a modo de conversación. Estos encuentros se desarrollaron en cuatro momentos, sugiriendo algunos sentidos a la luz de las tensiones y posibilidades que ofrece la literatura oriental cuando se piensa en términos de formación, de difusión y de investigación. Estas conversaciones, que acontecieron en cuatro escenarios, se nombraron bajo el siguiente título: *Recorrer el borde del río con las palabras entre las*



manos. Esta mención, en un sentido metafórico, se relaciona con la posibilidad de entender el acto de conversar como un acto de caminar mientras se escuchan, se comparten y se reflexiona sobre las palabras del otro, en tanto estas son constructoras de universos que antes no habíamos avizorado, y que, a la manera de un corriente sobre el agua del río, pueden cambiar el sentido de su curso, el horizonte de nuestros saberes.

Fernando Bárcena (2005) afirma que la conversación constituye una buena figura para pensar la educación y todos los ámbitos que de ella se desligan. La conversación es una manera de interlocución donde dejamos una huella en el otro y el otro deja una huella en nosotros. “No se trata de que ahí hayamos aprendido algo nuevo, sino que en la conversación a menudo encontramos en el otro dimensiones inéditas que antes no fuimos capaces de percibir” (*ibid.*, p. 114). La conversación sugiere una transacción de significados, donde se asiste a una práctica verbal donde los silencios y los gestos hablan. La cualidad de la conversación es que en ella se despliega uno de los sentidos más nítidos de la hermenéutica: la posibilidad de crear comunidad de interpretación a partir del consenso de comprensiones sobre el mundo, la vida y la experiencia humana.

El primer escenario donde se posibilitó la conversación, fue en el *XVI Congreso Internacional de ALADAA. Las nuevas fronteras de la interculturalidad: Asia y África desde América Latina*, que tuvo lugar en la Pontificia Universidad Católica del Perú, desde el 1 al 4 de agosto de 2018. Allí se posibilitó la interlocución con algunos académicos cuyas propuestas investigativas giran en torno a los estudios orientales, reivindicando una mirada desde América Latina hacia aquellos contextos donde se han encontrado puntos comunes, tanto en lo cultural y lo sociopolítico, como en el arte y la literatura. Las conversaciones fluctuaron de acuerdo a los tiempos y los espacios propios del congreso. Se propuso una pregunta alrededor de las posibilidades que abren los estudios orientales en nuestro contexto latinoamericano, haciendo énfasis en sus desafíos y pertinencia. La pregunta es un puente a hacia otras discusiones, lo que permitió indagar, también, por cómo fortalecer grupos de estudio, cómo potenciar el estudio de las culturas orientales en términos de interculturalidad y cuál sería el papel de la academia como difusora de estas culturas a otros públicos.



El segundo escenario donde tuvo lugar una serie de conversaciones fue en la Universidad de Antioquia. Allí se invitó a la profesora y editora Doris Elena Aguirre, quien ha tenido un contacto con la literatura oriental, desde la lectura como desde la difusión editorial. El propósito de este encuentro fue el de conversar, como acto de interlocución y construcción de saberes, en favor del reconocimiento y la comprensión de reflexiones, inquietudes y perspectivas en torno a la literatura oriental. Las motivaciones para este ejercicio se desplegaron de la lectura inicial de un fragmento de una obra literaria, en este caso fue *Elogio de la sombra*, del escritor japonés Jun'ichirō Tanizaki (1886-1965). A partir de esta lectura se desplegaron algunas preguntas, cuyo interés giraba en torno al acceso y a la participación alrededor de la literatura oriental, en términos de enseñanza, edición, promoción de lecturas y divulgación en espacios en otros espacios formativos (Bibliotecas, Parques Biblioteca, escuela, Librerías y corporaciones autónomas). Asimismo, se abrió la posibilidad de conversar sobre cuáles serían los aportes de esta tradición literaria, filosófica y cultural a la formación humanista. Finalmente, la conversación tomó el rumbo de cuáles serían las implicaciones al leer, estudiar e investigar sobre una literatura que históricamente no ha contado con grandes espacios para su difusión en nuestro medio nacional.

Otro espacio donde se pudo desarrollar la conversación fue en la Corporación Estanislao Zuleta, espacio donde se realizó un ciclo de lecturas sobre narrativas orientales. Allí se dialogó, a propósito de una de las lecturas, con Aura María Rendón, quien es miembro de la corporación. El motivo para conversar giró en torno a la pregunta por los aportes en términos literarios y estéticos que nos ofrece la literatura oriental, los cuales pueden ser pertinentes a la hora de hacer una lectura crítica de esta tradición literaria.

Un último espacio donde la conversación fue el motivo para dialogar, preguntar, cuestionar y construir saberes, fue el Núcleo de Literatura de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Allí se trataron dos temas en particular: cuáles serían los aportes de la literatura oriental en el marco de la formación humanista y qué elementos deberían tenerse en cuenta a la hora de pensar en la construcción de un curso sobre literatura oriental, en este caso, a partir de la literatura china y japonesa.



Resultó apremiante la conformación de un espacio donde se reunieron los sujetos de los diversos escenarios que participaron en el desarrollo del semillero y de las lecturas en voz alta. Para nosotros, significa retornar, con la palabra gratitud, los saberes y experiencias vivenciados. Es así como el maestro en formación va siendo parte de una comunidad de interlocución donde los aprendizajes son ya comunes y la vida vivida puede ser mirada de frente en términos de nuevos sentidos, preguntas, alcances y proyecciones.

De manera sucinta se han descrito las rutas que se proyectaron en torno a la pregunta que nos hace enigma. Un punto que se debe reconocer en cada una de las rutas, que adquieren la figura de una estación del viaje, es que se visibiliza la figura de aquel que encarna la imagen del viajero, que bien podría ser navegante o aviador. El maestro en formación se significa a partir del juego simbólico. El maestro en formación, que al investigar traza rutas en el viaje, adquiere la impronta de un ser que asume la transformación de sus saberes como una experiencia vital de la vida.

Ahora bien, de la participación en el *XVI Congreso Internacional de ALADAA. Las nuevas fronteras de la interculturalidad: Asia y África desde América Latina*, se hizo presencia en otros eventos académicos con el propósito de poner en común las apuestas que guiaron el proyecto de investigación. Uno de ellos fue el *I Encuentro de Prácticas Pedagógicas en torno al Lenguaje: Narrativas, Experiencias y Creación Artística*, que se desarrolló en el Tecnológico de Antioquia, entre el 4 y 5 de octubre de 2018. Asimismo, se participó en el *XVI Taller Nacional para la transformación de la formación docente en lenguaje*, que tuvo lugar en Florencia, Caquetá, entre el 10 y el 13 de octubre de 2018. Estos espacios permitieron el diálogo con otros maestros, como también el aprender de experiencias formativas alrededor de la enseñanza de la lengua y la literatura.

Hemos propuesto en el título de este apartado la figura del maestro que contempla las palabras. La razón, algo fundamental. El filósofo y antropólogo francés, Paul Ricoeur (1913-2005), en el desarrollo de su hermenéutica, destacó dos formas de interpretación. La primera se basa en una *hermenéutica de la confianza*, donde se acepta el sentido tal como se ofrece a la comprensión y cómo este orienta la conciencia. Es un sentido donde se revela una verdad ya consagrada en sí misma (Grondin, 2008). La segunda se basa en una *hermenéutica de la sospecha*, donde se desconfía del sentido tal como es ofrecido, ya que



puede ser susceptible de engañar a la conciencia. “Lo que parece verdad puede que no sea sino un error útil, una mentira o una deformación” (*ibid.*, p. 113). La manera en que el maestro se mueve entre los discursos que habita y que lo habitan, sugiere una actitud de interpretación en vía de una comprensión más precisa. Es decir, tiene que desarrollar un sentido de la confianza y de la sospecha, no solo con el medio donde desarrolla su práctica misma, si con la misma naturaleza de su práctica. Lo leído, lo estudiado, lo reflexionado implica una posición ética que, en todo caso, está dirigida a la consolidación de un texto interior donde los fenómenos inmersos en su práctica pueden recrear un espacio del *saber de sí*. El discurso histórico, las transformaciones de la cultura, el devenir del arte, implican una mirada del sujeto sobre sí, en tanto vía de reflexión para la resignificación de un mundo que no está del todo hecho.

Últimos trazos sobre la página. Pensar en una hermenéutica del espíritu como unicidad de los discursos que me guían como maestro en formación. La manera de leer siempre es individual, como la de escribir, mirar o acariciar. La espiral no se cierra, deja abiertas las puertas y las ventanas. La espiral reinventa el camino, y el camino, solo a través de él, como trayecto, como posibilidad de transformación, en palabras de Kōsaka Masaaki, “[...] podemos hablar de comprender completamente el mundo” (2006. p. 734).



Capítulo IV

Ese sutilísimo trazo del pincel sobre el centro del corazón -*Ir de las voces oídas para comprender la Voz Interior-*

En primer lugar pocas veces se conoce a alguien sólo por su nombre académico; en segundo lugar, seguro que te encantaría haber nacido antes de la instauración de la República Popular Comunista y tener dos nombres. No me mires de esa manera tan inquisitiva, Intento explicártelo. El primer nombre, el corriente, expresa siempre un deseo terrenal. Shunxing, por ejemplo, significa “llevar una vida próspera”; el segundo nombre indica un deseo más elevado. Así, Wenting significa “pabellón literario”. Muy poético, ¿verdad? En nuestra cultura antigua, el doble nombre reflejaba las dos caras del ser humano: por un lado, el deseo de lo material y, por otro, la aspiración a la pureza espiritual.

- Lulu Wang (2004, p. 42)



UNIVERSIDAD
ANTIOQUIA

1 8 0 3

Goyō Hashiguchi (1880-1921)



Es preciso retomar las palabras dichas. Tal vez, en su leve murmullo, ese que aún sigue diciendo, esté el impulso para alistar las cargas antes del viaje. En el capítulo anterior, haciendo alusión a la hermenéutica del espíritu, se puede leer: *-una hermenéutica del espíritu- será capaz de enlazar los principios de un método de la mirada que se reconoce en el principio de una determinada experiencia, donde la historia, el arte, el lenguaje, el mundo de la vida, habrán de ser comprendidos tal como son, sin máscaras, sin tachaduras, sin requiebres, sino como son. Y ese ser es la conciencia de cada cosa, su modo de presentarse ante nosotros. Comprender, entonces, es re-presentar, volver a presentarnos a nosotros mismos eso que se nos da a descubrir, a leer, a investigar.* Es importante detenernos ante este pasaje, curioso reflejo de la madurez del pensamiento. Decir que hay un método de la mirada, sugiere la idea de un modo de ver el mundo. Ese modo está ligado a un conocer que está conducido por una actitud ética y estética frente al mundo. En Japón, sobre todo en las artes y en la literatura, encontramos el ya descrito concepto de *mono no aware*. En el *Kokinshū*, colección de poemas antiguos de Japón, se lee que toda poesía tiene su semilla en el corazón. El corazón donde nacen las innumerables palabras es un corazón que conoce *mono no aware*. Es decir, el corazón piensa y el corazón siente, en él tiene lugar el pensamiento de todo ser vivo, y de allí parte el acto de la poesía, de la canción y del sentimiento hacia lo que se ve y lo que se escucha (Motoori, 2016). Podemos decir, entonces, que ese acto de la mirada y es una actitud que proviene del corazón.

Al final del pasaje retomado, se plantea que comprender es un volver a presentarnos a nosotros mismos eso que no es dado descubrir, leer e investigar. Comprender es volver a pasar por la memoria del corazón. Así como la explicación y la interpretación son vías del ejercicio hermenéutico, la comprensión, en tanto concepto que apunta a una idea holística de la relación del sujeto con el conocimiento, también sugiere una cierta conmoción. Conmoverse, al comprender, significa anudar los sentidos frente a lo que se conoce. Motoori Norinaga, dice: “Al realizarse una acción, cada vez que se entra en contacto con dicha acción, el corazón se conmueve y es imposible quedarse indiferente” (*ibid.*, p. 1190). Lo que nos es dado conocer, y por ende aprender y comprender, no nos deja indiferentes, tampoco nos deja como estábamos. Lo que se conoce *nos* conoce, y el conmovernos no es otra cosa que la asimilación de una transformación de nuestro pensamiento.



En este sentido, el maestro, en tanto viste los ropajes del investigador, adquiere una mirada cuyo origen está en el corazón: se contempla desde allí, como se inicia la búsqueda, el orden, la creatividad, la interpretación del camino recorrido y su comprensión, reconociendo que todo ejercicio de investigación, sea en la academia o de manera personal, implica una disposición interior. La importancia del caminar, como la de viajar, como la de amar y como la de investigar, reside en que todos representan un vínculo vital con los mundos de la vida que se nos dan a escuchar y a nombrar.

Si durante el semillero de formación *Taller de los Cerezos Blancos*, o en las lecturas en voz de *La Hora Interior*, o durante la experiencia del viaje y de la conversación nos enfrentamos al fino acontecimiento de la literatura oriental siendo evocado, sentido, reflexionado, entonces es preciso que desarrollemos una actitud estética para saber leer, desde el corazón –como se refirió anteriormente–, ese cúmulo de palabras y de vivencias que han irrumpido, sanamente, en nuestra visión de las cosas. La actitud estética, en palabras de Maillard,

[...] es una recepción atenta, una disposición de la atención, en la que el objeto se presenta. [...] La actitud estética es una manera de estar en el mundo, una manera de constituirse esencialmente por el ensanchamiento de los sentidos, no sólo de la visión sino también del oído, del tacto, incluso del gusto y el olfato (2017, p. 228).

A partir de esta actitud hemos leído el acontecimiento de la lectura, de la escritura, de la reflexión, de la divulgación y de la apropiación de una literatura que, antes de ser algo exótico, más bien representa una necesidad vital, o en palabras de uno de los asistentes a *La Hora Interior*: “Necesitamos esta literatura como necesitamos volver a la vida”. De esta manera, teniendo conciencia del camino recorrido, es pertinente volver los ojos a cada paso y el oído a cada voz, porque en ellos se despliegan saberes no avizorados, otras rutas para emprender otros viajes. En este sentido, nos proponemos tres trazos a los que iremos y volveremos, como el tejido que se hace y deshace en nuestras manos, como el poema que va y viene a nuestra memoria. El primer trazo evoca la idea de una formación literaria, pensada en la relación que se tiene con las obras literarias, asimismo en términos de



apropiación de saberes y en la participación sobre las tradiciones literarias de China y de Japón. Un segundo trazo dibuja los sentidos de una formación humanista vista en dos vías, desde lo estético, en la idea de un despertar sensible, y desde lo filosófico, en una idea de un pensar reflexivo sobre la condición humana. El último trazo propone una reflexión en términos de diálogo de saberes, en torno a la escritura y la lectura como propuestas para una participación cultural en el contexto literario de China y de Japón. En este punto, es posible orientarnos bajo algunas preguntas: Cómo favorece un ciclo de lecturas en voz alta y un semillero de formación la apropiación y la participación en una tradición literaria; Qué aportes generan estos espacios en el marco de la enseñanza de la literatura; Qué saberes construye el maestro en formación cuando interactúa con esta literatura, en unos escenarios y con unos sujetos en particular.

De la formación literaria a un acontecimiento del saber – ser

*También al interior
del cuenco de mendigar
va a parar el granizo.*

- Taneda Santōka (2018, p. 48)

El lugar que ocupa la lectura y la literatura en nuestros tiempos es cada vez más influyente, en el sentido de que las tecnologías de la información, el arte y la cultura, poco a poco se han masificado, creando así unas posibilidades de apropiación que, valga anotar, también están signadas por las dinámicas del mercado. Muchos intelectuales continúan preguntándose por cuál lugar debería ocupar la literatura en las grandes reflexiones sobre el devenir histórico de nuestros días. El asunto es crítico, y la palabra no es desaliento o ceguera, más bien estaríamos hablando de una problemática que ha instado a bibliotecarios, promotores de lectura, maestros de lengua y literatura, investigadores en el campo de las letras, lectores y escritores, a preguntarse por cuáles son esas otras relaciones que podemos



establecer con la literatura para una mirada más pertinente y más democrática. La pregunta por la literatura en estos momentos implica una inquietud por la configuración de nuestras sociedades, el lugar de la cultura y las posibilidades creativas e imaginativas que se puedan desplegar. Es urgente, entonces, reivindicar los saberes humanísticos, y en igual medida, los saberes de comunidades que han quedado relegadas en las fauces colonialistas de la universidad. Ya lo apunta Martha Nussbaum al referir, en su libro *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (2010), la importancia del arte y la literatura en la formación de personas socialmente activas, con capacidad crítica e imaginativa, y con el impulso de repensar la vida en un diálogo con lo planetario. Tal vez, de esta manera, podamos aventurarnos a responder a la pregunta de los propósitos de la formación literaria en diálogo íntimo con nuestra historia presente.

Cuando planteamos en el título de este apartado la idea de la formación literaria como un acontecimiento del *saber – ser*, estamos proponiendo la idea de una formación que se permite el diálogo con la literatura, entendida esta como portadora de un saber histórico, cultural y humano, que ingresa a una comunidad lectora, cuya apropiación, a partir de unas mediaciones, unos propósitos y una disposición interior, enlazan el tejido de ese saber con la proyección del ser. Bien lo hemos aprendido de las tradiciones orientales, donde se comprende que la formación del ser es continua, que debe cruzar obstáculos, pero que también requiere de unos principios para que esa formación se traduzca en transformación. En este sentido, la idea del acontecimiento, como aquello que irrumpe, aquello no esperado, responde a una relación particular con la literatura. La obra literaria asalta nuestro entendimiento, desde lo no avizorado, sobre el amor, el viaje, la muerte, el lenguaje y los ideales humanos. Cuando se entreteteje esa estrecha relación entre obra y lector, en un contexto preciso, y bajo unas condiciones de posibilidad adecuadas, podríamos plantear la idea de un acontecimiento del *saber – ser*.

En el marco del Semillero de Formación sobre Literatura Oriental, *Taller de los Cerezos Blancos*, se propuso una comprensión del taller, desde la dimensión estética, filosófica y formativa, en la línea de una apuesta didáctica, como un espacio donde el mundo es representado para volver a presentarse a los otros y a uno mismo. El taller, como campo dialógico del saber, como apuesta didáctica, es un ambiente para la enseñanza y el



aprendizaje, pero desde otros discursos que implican otras miradas, otros textos, otras maneras de preguntar, otras maneras, siempre válidas, de escuchar y de conversar. El taller de literatura oriental, entonces, como una reflexión continua sobre lo que somos en ese gran bordado que habitamos, y en el cual, indefectiblemente, están impresas nuestras huellas. El ideal es reconocer, en compañía del arte y la literatura, el significado de esas huellas, de esas marcas, que no son otra cosa que el significado de las palabras que nos habitan (p. 14).

Es deber nuestro remarcar que no se trata de una apuesta didáctica en términos de innovación, como nos lo han enseñado los discursos de la competitividad y del mercado. Hablamos de una apuesta formativa que, felizmente, dialoga con una literatura cuya lógica posibilita pensar otros modos de enseñar y de aprender.

Resulta pertinente retornar a la memoria el recuerdo de algunos de los participantes del taller, cuya voz nos permitirá reflexionar sobre los alcances, propuestas y desafíos del taller de literatura oriental.

Me encanta la ambientación del espacio, usted llega a las 3 pm los martes y sabe que va a encontrar eso otro que nos ha negado esta vida tan afanada que nos imponen.

Unas bellas pinturas Sumi-e, que lo trasladan a uno a esos paisajes tranquilos de Oriente, música instrumental, algunas veces la flauta y el arpa, otras el laúd. La voz lenta de Wilson también ayuda (Diarios de lectura, Natalia Gómez).

Esta primera voz nos alerta sobre cómo un espacio, en tanto dinamiza el encuentro con una tradición literaria, adquiere unas marcas de identidad que familiarizan a los participantes con el contexto cultural en el cual se participó. La disposición de los elementos de trabajo, la luz en contraste con la sombra, la música evocando ciertos paisajes, ciertas fragancias, pinturas que movilizan la conversación y la contemplación, hacen parte de una ambientación que disponen el cuerpo y la mente hacia otro tipo de relaciones con la literatura. Esta ambientación, claramente, responde a varios ideales estéticos del lejano oriente. Pensemos en el *wabi-sabi*, la idea de contemplación heredada



del budismo zen; la manera en que, como sujetos, nos entregamos al aprendizaje, asunto vital en las formas compositivas del haiku.

Ahora bien, Pedro Cerrillo, en su libro *El lector literario* (2016) menciona que “[...] la lectura literaria posibilita en el lector la construcción de un mundo imaginario propio, dando respuesta así a la necesidad de imaginar que tienen las personas” (p. 14). En nuestro caso, pensamos que esa idea del lector literario se puede ampliar, dada la experiencia en *El taller de los cerezos blancos*. Un lector literario es aquel que se apropia del saber cultural, histórico, estético y filosófico que interactúa en una obra literaria, dando lugar a una recreación de las resonancias que la misma obra dejó en él. Esta recreación parte, primero, de la posibilidad de conversar sobre lo leído, de hacer preguntas, de establecer líneas de sentido, de indagar sobre la relación forma – contenido; segundo, del dejarse decir en medio del sabor que queda luego de la lectura y de la conversación. Recordemos que el sabor está asociado al concepto de la estética de la India, el *rasa*, aquello que queda luego de interactuar con una obra de arte.

La función del lector literario es el de formarse una gama de significados alrededor de su experiencia de la lectura, los cuales se modificarán o solidificarán cuando se invite a la recreación de esa experiencia. Pensemos en la tradición de los *Monogatari* –cosas contadas- en el marco de la literatura japonesa, cuya tradición propició la consolidación de historias que guardan la memoria de cuentos de fantasía y reivindican el folklor nacional. Se puede decir que la primera obra de ficción escrita en Japón, y que marca el inicio de los *Monogatari*, es el conocido *Taketori Monogatari*, o más conocido como el *Cuento del cortador de bambú*. Para Donald Keene (2018) esta historia es la precursora de todas las novelas, ya que en ella se retrata la imagen de un Japón mítico, donde la fuerza narrativa recae en los personajes y los motivos del relato se hilan en la figura central de la princesa Kaguya-hime, cuya imagen hace pensar en la fuerza vital de los ancestros que habitaron aquellas tierras del sol naciente. A finales del año 2013, Studio Ghibli, con la dirección de Isao Takahata, estrenó la película *El cuento de la princesa Kaguya*, basada en el cuento popular de Japón anteriormente reseñado. Esto permitió vincular literatura y cine en el espacio del *Taller de los cerezos blancos*. El propósito de este taller fue, primero, el de un reconocimiento de la tradición de los *Monogatari* en la literatura japonesa, cuyo ejemplo



más luminoso y conocido está en el *Genji Monogatari*, escrito por la dama Murasaki Shikibu (978-1016), y segundo, la relación entre cine y literatura como eje para la comprensión de un cuento popular y fundacional de toda una literatura visto a través de otro elemento simbólico de significación.

Permitámonos el decir de la experiencia a partir de este texto escrito por una de las participantes del taller.

La princesa Kaguya ha sido enviada por la luna a una tierra desconocida, pero al mismo tiempo añorada. El tiempo para ella no existe pues tiene su propio reloj. Busca el amor en un imaginario de engaño. ¿Dejar de ser libre solo por el capricho de otros? ¿Dejar de ser feliz solo por hacer feliz a otros? Sabe que está en un mundo que es muy distinto al que imaginaba, pero al que igualmente ama. Dejar sus ropas suaves y ligeras, por pesados y complejos Jūnihitoe¹¹. Dejar los bosques y campos, por paredes y pasillos. Dejar de volar entre lagos y sakuras, por aparentar una sonrisa falsa. Volver a la luna, con la sensación de que vivió llena de amor (Diarios de lectura, Claudia Cuartas).

Este texto revela de manera diciente las posibilidades de una palabra creadora, o como lo hemos propuesto en capítulos anteriores, de una palabra originaria, en esa relación de lector y texto. A propósito, Louise Rosenblatt refiere que “la obra literaria existe en el circuito que se establece entre el lector y el texto: el lector infunde significados intelectuales y emocionales a la configuración de símbolos verbales, y esos símbolos canalizan sus pensamientos y sentimientos” (2002, p. 51). Esta idea del lector, que establece una relación creativa con el texto, también la podemos pensar con otro tipo de texto: la pintura. Shen Tsung-Chien (1781 d.C) llegó a decir que “pintar es un arte que servía a los antiguos como medio para limpiar y refinar el espíritu humano” (1994, p. 134). Tanto del que escribe como del que pinta, se puede

¹¹ Kimono elegante y complejo, que fue usado sólo por las damas de la corte en Japón. El término, traducido literalmente, significa “traje de doce capas”.



decir que ejerce su actividad como una manera de hablar consigo mismo para los demás. Con estas reflexiones, todas ellas fruto de las experiencias que nos acontecieron, continuamos abonando a la idea de un lector literario en el marco de un taller de literatura oriental.



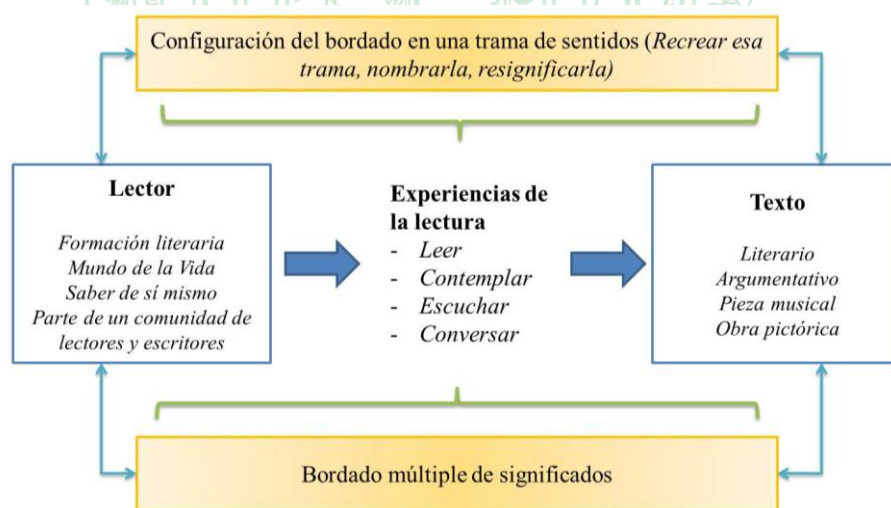
El acto de contemplar una obra pictórica es también un acto de leer que implica otros acercamientos con la obra: es la imagen la que prima, la técnica responde a un periodo histórico determinado, en la época priman unos valores estéticos particulares y hay una estrecha relación con el pasado. En este sentido, uno de los participantes hizo una reelaboración textual de la pintura *Mujer joven que sueña los Cantares de Ise*, del artista japonés Chobunsai Eishi (1756-1829):

Reposaba una joven y bella mujer sobre una estancia de color ocre que se diría inscrita en el vacío: viva y soñante eternamente. Sus largas prendas de marrón claro adornadas con flores blancas la vestían en su sueño excelso. Junto a una caja de madera sobre la cual había posado su libro azul oscuro sostenía su sueño que anclaba sus ojos dormidos a una gloria terrena sobre el pedestal de madera que apoyaba su cabeza acariciada por su mano. Dama durmiente, tranquila, serena, tomaba con su mano izquierda el motor flagrante de su dorado

sueño como un espíritu que hubiese besado sus labios y le hubiese vaciado las palabras que podía decir su voz para instalarse en su mente, ahora

reverberaba en imágenes el mismo recorrido sonoro que antes pudiera haber dicho (Diarios de lectura, Dumar Julián Rojas Henao).

Las relaciones entre lector y texto que hemos esbozado parten del acontecimiento vivido al interior de los talleres de literatura oriental. Es una relación compleja, ya que los determinantes de la lectura (qué texto se lee, qué propósitos guían dicha lectura, en qué lugar y en qué tiempo sucede el acto de la lectura) y la apropiación de esta pueden tener algunas variantes, de acuerdo con los principios que guían el taller. Sin embargo, nos aventuramos a graficar esta relación, ya que, en el caso de pensar en una didáctica de la literatura oriental, resulta apremiante reconocer la construcción de saber luego de estas experiencias formativas.



Una dimensión más de la formación literaria como acontecimiento del *saber – ser*, reside en la idea de cómo los lectores, tanto en el marco de un taller como en el de una lectura en voz alta, realizan una apropiación crítica de la obra literaria, en tanto tienen acceso a un contexto histórico y cultural, posibilitando, así, la identificación de unas tensiones, unas problemáticas, unas estéticas de creación y la participación compartida a partir de la circulación de algunas preguntas. Resulta interesante reconocer cómo el lector



establece patrones de cercanía con las figuras simbólicas que presenta la obra literaria. Estas relaciones no solo pueden ser visibilizadas desde una recreación de la experiencia de la lectura, sino que también responden a una actividad del lector literario: situar un fenómeno de la obra, o de la tradición literaria, sea china o japonesa, y anudar el saber histórico con el saber literario. De esta manera podríamos avizorar un primer plano de la reflexión crítica, que no solo se pregunta por los elementos constitutivos del texto, sino que intenta interpretar y comprender qué puentes comunicativos hay entre el texto y el tiempo histórico al que responde.



Registro fotográfico: Taller de los Cerezos Blancos

Uno de los talleres y lectura en voz alta que felizmente nos ocupó durante este proceso formativo, fue la literatura japonesa escrita por mujeres. Ante la pregunta de por qué floreció la escritura femenina en el Período Heian (794-1185), se pueden considerar tres razones fundamentales. La primera, porque este fue un largo período de paz bajo el gobierno de la corte imperial, lo cual produjo una atención hacia la cultura y el desarrollo social. La segunda, porque históricamente el estatus de la mujer era alto, en el sentido de que la sociedad se signaba bajo unos vestigios de sistema matriarcal en las familias. Tercero, porque entre los nobles existía la tradición de imitar la cultura china en todas sus



facetas Si bien es cierto que en este período afloraron otras tradiciones, como el *Tanka*¹² en la poesía, el ideal estaba en desarrollar un talento sobre el conocimiento de China a partir de una visión más nacionalista (Murakami, 1974).

Ahora bien, la consolidación de la literatura japonesa tiene su entramado en la relación que establecieron las mujeres con la escritura. Si por un lado la escritura oficial era un ejercicio de los hombres, que escribían en kanji, el sistema de escritura chino, por otro lado, están las letras de kana, la escritura fonética propia de Japón. Este sistema de escritura se consideraba menos noble y era tildado de vulgar, ya que no pertenecía a la oficialidad del imperio. Sin embargo, las mujeres se apropiaron de este sistema y comenzaron a tejer una literatura cuya preocupación se centraba en relatar los acontecimientos del mundo de la vida y en describir los sucesos que tenían lugar propiamente en el Japón de la época. (Takagi, 1998).¹³

Veamos dos aportes en concreto de parte de dos integrantes del semillero de formación, alrededor de esta tradición de escritura femenina en Japón: una, situada en un tiempo concreto de dicha tradición, y la otra, partiendo de una mirada general.

Carta a la dama Sarashina

Dama Sarashina,

Apasionada y fiel seguidora de la fantasía, a la que en su momento las historias de Genji trasnochaban y fascinaban.

Usted que contemplaba los cerezos y de ellos se servía para buscar inspiración, ¿por qué la fantasía y la ficción se alejaron de su corazón?

Luego de emplear largas horas de su tiempo libre en la degustación de obras que le permitían una abstracción, llegó a arrepentirse de su soledad y dedicación.

¹² El *tanka* es un tipo de poesía japonesa que consta de cinco versos de 5-7-5-7-7 sílabas. Su utilidad principal era la transmisión de mensajes secretos entre los amantes.

¹³ Sobre este tema se puede leer el texto de la ponencia presentado al XVI Congreso Internacional ALADAA, titulado *La edad del crisantemo: los diarios en la literatura japonesa como construcción estética de la escritura femenina*.



Su diario que de alguna forma a mis manos llegó, lleno de historias de decepción, me hizo entender su deseo de escapar por un medio por el cual todo puede llegar a ser una imaginación o un simple deseo que no requiere de la razón.

¿Fue la escritura el mejor medio para afrontar la realidad que atormentaba su soñar? O ¿fue la realidad la mejor forma para encontrar su libertad? (Diarios de lectura, Verónica M. Salgado).

Esta carta, dirigida a la Dama Sarashina, de quien se sabe que nació en el año 1008. Su infancia la vivió en la capital de Kioto, salvo que a los diez años fue alejada de este rico entorno cultural debido a los diversos trabajos de su padre. “Su vida está jalonada de acontecimientos tristes que agudizaron en su sensibilidad una propensión a la melancolía” (Rubio, 2008, p. 32). Tanto el abandono de la capital, el no poder acceder a sus queridas historias -entre ellas el *Genji Monogatari*-, la presencia lejana de su verdadera madre, como la muerte de sus seres más cercanos, como su nodriza y hermana mayor, agregaron a la vida de nuestra autora un fuerte vínculo con el carácter efímero de las cosas. Su vida flotó entre la desdicha, la felicidad momentánea y un impulso por hacer de su vida una narración donde primaran el color y la alegría. Teniendo en cuenta, primero, cuál es el lugar de la escritura femenina en la tradición literaria de Japón; asimismo, algunos aspectos de la figura histórica de esta mujer y, finalmente, la experiencia de la lectura de los *Sueños y ensoñaciones de una dama de Heian* (2008), el lector puede construir un acercamiento reflexivo sobre la obra como lo advertimos en la carta. En este caso, ese acercamiento va dirigido a un punto en concreto; es decir, el poder de dialogar con una de las mujeres que participaron de esta rica tradición literaria.

Ahora observemos este fragmento de otro texto escrito en el marco del semillero:

[...] el período Heian fue muy importante por su riqueza literaria, sobre todo en la escritura de las mujeres y por la posición que fue obteniendo Japón con esto. [...] me gusta ver qué pensaban las mujeres hace 1000 años, ya que, en mi ignorancia, no conozco registros de escritura tan antigua en Occidente, debido a que la mujer ha sido tan invisibilizada (Diarios de lectura, Natalia Gómez).



Este último ejemplo nos permite afirmar que el conocer un fenómeno de una tradición literaria, como el caso de la mujer escritora en Japón, posibilita la toma de una posición crítica, así como el interés por indagar y relacionar el mundo oriental con el nuestro, de acuerdo a las posibilidades dialógicas de dicho fenómeno.

En el marco de las lecturas en voz alta, se puede advertir cómo, tras la lectura de los diarios en la literatura japonesa, la discusión se centraba en cómo la mujer podía escribir en un tiempo tan diverso y lejano del nuestro. Sin embargo, toda perplejidad nace del punto desde el cual se mire. Si observamos el contexto donde las mujeres de la corte escribían sus diarios, notas, poemas e historias, la comprensión da un giro. Es esta una de las bondades del acercamiento a esta literatura: la mirada se disloca, porque hay que mirar con otros ojos, no solo los físicos, sino los del corazón. Así, el mundo adquiere otro matiz, uno, un poco más original, más verdadero. Cuando nos acercamos a una obra literaria de otro tiempo, implica el esfuerzo y compromiso por comprender ese tiempo, por vivenciarlo. Solo así podremos hacer de la experiencia de la literatura un acontecimiento donde, evidentemente, la mirada interior tenderá hacia su transformación.

Otro ejemplo del acto de reflexionar sobre un tiempo histórico en particular a partir de la literatura, está en el período de la Revolución Cultural en China, durante la primera mitad del siglo XX. Tanto en las lecturas realizadas en la Librería Grammata como en la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz, resultaba interesante cómo los escritores de aquella época (1919) tenían un alto compromiso político. Literatura y revolución fue un tópico de conversación necesario, ya que solo a partir de esta relación se puede comprender las dimensiones que tomó la revolución comunista en la China del pasado siglo con respecto a la consolidación de su literatura. Un cuento como “El lenguaje de los animales”, de Ye Sheng-tao (1895-1988), dejó inquietudes, resonancias a veces incómodas. Sin embargo, el acercamiento a autores como Mo Yan (1955-), Gao Xingjian (1940-) o Lisa See (1955-), abrió el panorama al reconocimiento de una literatura que reflexiona sobre la condición histórica de su pueblo, como también al compromiso estético de la literatura, en tanto vínculo con un pasado rico en tradiciones, folclor y creencias. Leamos con atención una de las experiencias escritas luego del acercamiento a la literatura china contemporánea:



Esta sesión fue un excelente punto de partida para adentrarme en la literatura china. Hace un año tuve la posibilidad de encontrarme con la muestra pictórica de Gao (Xingjian). Consulté pues quién era el artista y descubrí que era el primer premio nobel de China. Me sorprendió mucho que de una cultura tan rica y tan superior a la occidental (creencias especulativas debo decir) tuviera sino un premio nobel de literatura. Me tomé la tarea de adquirir el título que más me llamó la atención: El libro de un hombre solo. Durante la lectura me di cuenta de que era una obra con tintes autobiográficos gracias a investigaciones previas, sin embargo no tenía ni idea de lo que había sufrido la población china durante el siglo XX. Es así como gracias a esta sesión de autores, logré adentrarme más a esta época tan precaria para la literatura y el arte, además de tomar más conciencia de la realidad del autor. Ahora tengo la tarea de releer, con otra mirada, ese título que tanto me atrapó junto con otros que no me permito pasar de largo (Diarios de lectura, Miriam Zuluaga).

Tal vez sea esta apreciación el modo de participar de una literatura que se nos da a conocer. Indudablemente, la literatura china, muy anterior en su desarrollo filosófico con las influencias del confucianismo, represente uno de los puntos más interesantes a la hora de pensar sobre la consolidación de una práctica literaria. En China, uno de los puntos que mayor interés causó, fue esa relación tan estrecha entre literatura y revolución que tuvo lugar a partir de 1919, y cuyos ideales literarios, en términos estéticos e ideológicos, se subvirtieron notablemente en la segunda mitad del siglo XX, con la figura de la República Popular China. Sin embargo, el punto al cual nos queremos referir está en la interesante obra del escritor y médico Lu Xun (1881-1936). En uno de sus manifiestos por el futuro de la literatura y el arte en la china de su tiempo, Lu Xun declaraba que la vieja escritura china impedía el desarrollo cultural del pueblo y que pensar en una revolución literaria era pensar en una revolución popular. En ese mismo contexto, el escritor Hu Shih (1891-1962) alegó que la lengua hablada, la lengua del campesinado, la que nombra la vida en su mayor carnalidad, es la lengua que puede engendrar una gran literatura (Schickel, 1971).



Es así como Lu Xun propuso una lengua literaria llamada Pai-hua, donde hua significa “diáfano” y pai significa “lengua”. Esta lengua diáfana, portadora de los estandartes de una nueva manera de hermanar la escritura y el arte con las minorías acalladas por los poderes políticos, debía cumplir con la función de engendrar una literatura dirigida al pueblo, debería dirigir los ideales del pueblo y debía enaltecer las palabras de la época, que era el material propicio para poder escribir. Tanto en el espacio del semillero de formación como en las lecturas en voz alta, estas reflexiones motivaron distintas posturas, entre ellas, esa falsa idea que históricamente hemos tenido sobre China, en el sentido de que sus patrones civilizatorios se han conservado intactos desde la antigüedad, ignorando procesos de coyuntura nacional, sobre todo en el siglo XX. Escritores como Lu Xun en *Diario de un loco*, o la misma Ding Ling (1904-1986) con su famoso *Diario de la señorita Sha Fei*, Ba Jin (1904-2005) con su cuento “Noche de luna”, resultaron ser experiencias vitales en torno al estudio de la literatura china. Allí comprendimos el papel activo del escritor en favor de los menos favorecidos, como el campesinado, donde la escritura intentaba preocuparse por los temas más ciudadanos, en los cuales residía esa antigua sabiduría perdida, esa rusticidad de la aldea, la historia milenaria oculta bajo las piedras o los murmullos de una queja que estallaría décadas después en las corrientes de los ríos.

El encuentro con la lectura es siempre individual, aunque ese encuentro se mimetice en un espacio comunitario. En lugar de la escucha es también el lugar de otro modo de leer, porque los sentidos se ajustan al tiempo, y el tiempo es memoria quieta, pausada; su comprensión se resuelve en ese acto del que lee para otros y de los otros que escuchan para sí. Bien lo expresa María Teresa Andruetto al decir que “la necesidad de ser escuchados y la importancia de escuchar van construyendo nuestra memoria; necesitamos alcanzar cierto sentido de lo que fue, discutir acerca de lo que nos ocurre y comprender lo ya ocurrido, si queremos abrir un lugar en el presente” (2014, p. 107). Tal vez esta necesidad de ser escuchados y de escuchar, en un espacio donde se lee literatura china, pueda generar en la conversación, un gesto hecho de palabras como estas, tomadas de uno de los encuentros.

La literatura china ha proporcionado grandes aportes a la cultura. Desde mi perspectiva como estudiante de Licenciatura en Filosofía, la perspectiva que

muestran estas obras es una mirada desde la vivencia propia de las experiencias. En la literatura china suelen tratarse temas como la Revolución Cultural y social que se alejan de la metafísica occidental. Por otro lado, no hay que dejar de lado las concepciones filosóficas que China ofrece desde el Tao, el cual desde el vacío y la nada permite pensar el fluir mismo de la naturaleza.

La literatura china me ha permitido ver una cara que no conocía de su cultura, proporcionándome una visión diferente a la que comercialmente se ha difundido (Palabras de uno de los participantes a la lectura en voz alta).



Registro fotográfico: La Hora Interior

Lin Yutang (1895-1976), escritor chino, cuyas obras fueron muy populares en tierras europeas y norteamericanas, declara que “la literatura de China, en conjunto, nos presenta un desierto de poemas breves y ensayos cortos, al parecer interminables para quien no los aprecia, pero tan llenos de variedad y de inagotable belleza como un panorama silvestre” (1960, p. 462). En el campo de la literatura japonesa, Octavio Paz, atento lector de los clásicos y los modernos de Japón, rescatando de la memoria a Murasaki Shikibu, anota que el “el arte [...] es un acto contra el olvido; la lucha contra la muerte, raíz de todo



gran arte, lleva al novelista a escribir” (1984, p. 108). Con estas dos menciones queremos apuntar a un sentido implícito en el campo de la formación literaria: no leemos literatura, tampoco mostramos a los otros la literatura por un capricho de la transmisión de un saber intelectual o estético, no. No leemos literatura ni estudiamos literatura como un afán contra la destrucción de los valores. Leemos literatura, compartimos la literatura con nuestros semejantes porque le tememos al tránsito irremediable de la vida. Precisamos de voces múltiples, del hecho de perdersnos en ese panorama silvestre que menciona Lin Yutang para vivir otras presencias y comprender que nuestro rostro, cuando lo vemos de frente, no se reduce a un plano unívoco de la realidad. Nos relacionamos con la literatura porque nos importa la historia que vivieron nuestros mayores y que justifica la que hoy construimos. El encuentro con el pensamiento es siempre individual, como lo son las situaciones más críticas de la vida: el amor, la muerte, la enfermedad, el sueño. Por lo tanto, la experiencia con la literatura es personal. Cada sujeto tiene sus encantos y sus desencantos. Algunas páginas sobreviven en el tiempo de unos ojos, otras salvan una vida, otras pasan de largo. Pero lo que sí es cierto, es que cuando hablamos de formación literaria, nos referimos al asunto de cómo cada uno hace memoria de su propio tiempo a la luz de la cultura, la historia y el arte. Cada uno construye el tiempo que destina al encuentro con la literatura, tal vez para ser menos sordos, menos mudos, y más sabios en silencios, en comprensiones, en aceptaciones. Quien se relaciona con la literatura es un eterno aprendiz de la vida y de su tiempo vital.

En estos párrafos apenas hemos nombrado algunas experiencias que transcurrieron en los talleres del semillero de formación y en las lecturas en voz alta. Sin embargo, hemos asistido a la posibilidad de nombrar algunos alcances, ciertas pertinencias y, sobre todo, el hecho de avizorar algunos saberes que tuvieron su génesis en estos espacios. Con la solidez del camino comprendido, con los ojos del corazón puestos sobre las palabras pronunciadas, es deber nuestro el preguntarnos, finalmente, qué implica enseñar literatura oriental, lo cual es una pregunta directa por las condiciones de posibilidad que se entretajan en esta literatura para repensar, en términos de una sana construcción, la idea de formación literaria que hemos aprendido en los contextos académicos.



En lo que se refiere al maestro de literatura, Alfonso Cárdenas Páez (2004) anota que este debe reactivar los marcos de conocimiento de los estudiantes para ponerlo en diálogo con la naturaleza del texto. En otro punto, refiere que se deben encaminar procesos creativos en el ámbito de la creación literaria y el ensayo, con el propósito de potenciar habilidades de producción, interpretación y argumentación. En este orden de ideas, el maestro que pretenda enseñar literatura oriental atenderá a un conocimiento cultural, histórico y literario. Pero este es apenas un punto básico, porque el estudio inicial de la tradición literaria de Japón o de China, implica el desarrollo de un conocimiento de sí. No podemos olvidar que esta literatura tiene fuertes vínculos con sistemas de pensamiento que abogan por un aprendizaje del ser sobre sí mismo.

Louise Rosenblatt menciona que “la labor del maestro de literatura es propiciar interacciones fructíferas –o, más precisamente, transacciones- entre los lectores individuales y las obras literarias individuales” (2002, pp. 52-53). En este sentido, enseñar literatura oriental implica el diseño y la apropiación de un ambiente didáctico donde se potencie un acercamiento cognitivo y experiencial. Es preciso que el público que participa de un taller o de una lectura en voz alta reconozca que está haciendo parte de otra cultura, cuya literatura no es más que el reflejo de una condición de los valores humanos vistos a través de otros ojos. El taller de literatura, construido con base en elementos estéticos del mundo de Oriente, resulta pertinente en tanto propicia interacciones de orden individual y grupal, focalizando las experiencias literarias como auténticos bordados de una vivencia donde han convergido pensamiento y emoción, razón y poesía, palabra y silencio.

De la formación humanista o el despojarse del peso de la montaña

1 8 0 3

*Las aguas de la primavera.
Si dejo de caminar junto a ellas
se alejan fluyendo.*

- Yamaguchi Seishi, 2018, p. 77



En la película *Siete años en el Tíbet* (1997), dirigida por Jean-Jacques Annaud, basada en las experiencias del alpinista austriaco Heinrich Harrer, tiene lugar una curiosa escena. El hombre blanco, de porte europeo, muestra a una habitante de la ciudad tibetana, tal vez para impresionarla, una serie de fotografías y registros de sus triunfos como escalador de montañas. El éxito se conserva en una libreta cuidada celosamente. En ella brillan algunas estampas, recortes de periódicos y notas de las olimpiadas. En ellas se hace gala de la figura exitosa de este hombre. Aquella mujer no se ha sentido impresionada. Más bien, observa con cierta extrañeza. Refiere que subir montañas es un tonto placer, algo sin importancia. Más adelante, agrega: “Entonces esta es otra gran diferencia entre nuestra civilización y la suya. Porque ustedes admiran al hombre que se impulsa hacia la cima en cualquier modo de vida, mientras nosotros admiramos al hombre que abandona a su ego”.

El acto de despojarse del peso de la montaña no se resume a un asunto meramente retórico. En las culturas orientales, si observamos cuidadosamente su tradición, los sistemas de pensamiento adscritos a prácticas religiosas, apuntan a la idea de que el hombre es libre si ha abandonado el peso de sí mismo. Desde la figura milenaria del Buda, en su búsqueda por hallar y comprender el origen del sufrimiento, hasta el Taoísmo en China, con los sabios del té y las prácticas del Tao, todos, apuntan a la aniquilación del Yo, donde se manifiesta el ego.

Antes de interactuar con una literatura que nos era desconocida, lógicamente nuestra versión del mundo y de la vida estaban fabricadas a base de lastres: prejuicios, verdades aceptadas, impulsos sin consciencia. Creemos, de una manera honesta, que estos, luego de las experiencias en el semillero de formación y en las lecturas en voz alta, se han mantenido, pero ya no con tanta firmeza. No se puede aspirar a cambiar patrones mentales; es decir, que un breve acercamiento a Oriente transforme nuestra vida y nos alejemos de nuestros puntos cardinales. Creerlo así sería un gran error. El acto de despojarse del peso de la montaña implica una mirada estética, en el sentido de que se acogen nuevos discursos para ponerlos en diálogo con nuestras vivencias cotidianas. El punto importante es cómo reflexionamos sobre esos otros saberes; qué posición tomamos frente a ellos, y qué oportunidad nos damos para oxigenar nuestra íntima percepción sobre las cosas, ya no desde lo particular, sino, más bien, desde la unidad. Aprendemos desde nuestro contexto



colombiano, pero sabiendo que en otras geografías se han pensado algunos asuntos sobre la vida, la mente, el espíritu y el arte, que pueden ser pertinentes para nuestro diario trasegar. El río no acepta la corriente de un único arroyo. El río no pone diques a aguas foráneas. El río se alimenta, retoma la fuerza de su caudal de todos los arroyos que provienen de diversos lugares. Al final, todos los ríos hechos de todos los arroyos, hechos de todos los nacimientos, van al mar, a ese espacio total, común, planetario. Tal podría ser nuestra relación con los saberes que otras comunidades se han pensado.

Históricamente se ha discutido, de una manera casi agresiva, las disparidades entre lo que se ha llamado Oriente y Occidente. En la mayoría de las veces no sabemos cómo enfrentarnos ante tales conceptos, o, en ocasiones, llegamos a denigrar de uno o de otro. En el marco del semillero de formación, se dedicó una sesión a la lectura de algunos textos cuyo propósito era establecer relaciones entre estos dos mundos, agregando diferencias, y, sobre todo, reivindicando, desde nuestra posición occidental, la posibilidad de dialogar con las construcciones simbólicas y culturales del mundo de Oriente.

Las reflexiones sobre el silencio han sido tema recurrente en la pintura, la literatura y la filosofía. En un artículo de María Teresa Román López, titulado “Reflexiones sobre el silencio y el lenguaje a la luz de oriente y occidente” (2012), se plantea que la humanidad se ha dejado llevar por el parloteo, donde el ruido no es más que una máscara y las palabras tienden a adormecer el mundo interior. Poco hemos advertido que entre la algarabía y el bullicio ensordecedor que han configurado ciertas comunidades de lenguaje, está el sonido oculto. La discusión alrededor del silencio implicó una lectura de nuestra sociedad actual, donde, evidentemente, se tienen a calificar de extraño y de improductivo a quien guarda silencio, a quien se resguarda en sí mismo. Pero esta mirada hacia nuestra propia condición, de manera natural, llevó a considerar algunos valores tradicionales de Oriente, sobre todo de China y de Japón.

El monje tibetano Thich Nhat Hanh, en su libro *Silencio. El poder de la quietud en un mundo ruidoso* (2016), escribe que “el silencio interior es esencial para poder oír la llamada de la belleza y responder a ella” (p. 11). El silencio en la mente y en el cuerpo implica escuchar la llamada de la belleza. Con esto, el autor apunta a la idea de que nuestro mundo tangible empieza a relacionarse de una manera más cercana y más vivida con cada



uno de nosotros. Sin embargo, estar en silencio no significa acallar las palabras o aislarnos de los otros. Se trata, más bien, de alertar los sentidos en una conciencia receptiva y plena, descubriendo así “[...] el vivo deseo de ayudar a los demás, de ser afectuoso y compasivo, de transformar el mundo para mejor” (*ibid.*, p. 41). En el capítulo XXIII del Tao Te King, se lee: “hablar poco es lo natural” (1994, p. 37). Y en el capítulo XLV se dice que “la quietud pura es la regla del mundo” (*ibid.*, p. 45). La percepción china sobre el silencio está arraigada a un fuerte vínculo con los mundos interiores y, como toda la filosofía del Tao, responde a las dimensiones de la vida práctica. Esas relaciones que se arraigan la noción del silencio con la quietud, la serenidad y la armonía, son lecturas casi perfectas de los ciclos naturales.

Es de anotar que en el contexto de un taller de literatura oriental y de lecturas en voz alta, el hecho de encontrarnos con este tipo de reflexiones, sobre un asunto tan básico sobre el silencio, resulta interesante, para, si nos atrevemos a decirlo así, encender nuevas luces en medio de tantas agitaciones en tiempos actuales. A lo que queremos apuntar, es que el saber didáctico y disciplinar deben orientarse hacia un saber humano, en el sentido de que todo texto, toda obra de arte, toda apropiación sobre un sistema cultural implicará una vuelta a las dimensiones más elementales de la vida. El escritor y pensador chino, Lin Yutang, luego de releer las bases de la literatura y la filosofía chinas, concluye que el más alto ideal de la cultura china se basa en un sentido de desapego hacia la vida, asumiéndola con una mirada tolerante y un alto espíritu. “Sólo con este sentido de libertad y esta despreocupación llega uno eventualmente a la aguda, a la intensa alegría de vivir” (1960, p. 16). Con esta reflexión queremos hacer énfasis en las condiciones de interacción, de enseñanza y de aprendizaje, que se pueden potenciar en un taller y en un ciclo de lecturas en voz alta. La apropiación de una obra literaria, el bordado de sentidos que se puede tejer alrededor de ella, atraerá el pensar y el sentir sobre la cotidiana fragancia de la vida, en el silencio, el amor, la muerte, la libertad.

En el campo de la formación humanista, nos permitimos el des-andar el camino de acuerdo a algunas experiencias vitales, para pensar este campo desde dos vías: la filosófica,



como un pensar reflexivo sobre la vida, y la estética, desde la formación de una mirada sensible.

Retomando la figura de Fung Yu-lan (1987), en cuanto a su consideración sobre la filosofía, recalcamos que esta se define como un pensamiento que toma a la vida como objeto de reflexión. En este sentido, el *Taller de los cerezos blancos* y *La hora interior* propiciaron un encuentro diverso con algunos textos de la filosofía oriental. El propósito de este encuentro radicó en la importancia de reconocer y comprender algunos valores del pensamiento que han configurado el modo como el ser humano se relaciona consigo mismo, con su devenir y con el mundo. Tanto desde China como desde Japón, los aportes son múltiples en este campo. Lo interesante del caso, es que se posibilitó un diálogo con la literatura desde la esfera filosófica, propiciando, así, un tejido conversacional más cercano y vital en esa relación de lector y obra, pasando a una relación de ser humano que reflexiona sobre su condición a través del arte y la literatura.

Hay en la tradición literaria de China un género clásico conocido como *sanwen* o redacción de ensayos, cuyo propósito era la transmisión de contenidos éticos y religiosos. Este género se remonta a la Dinastía Han (202-220 d. C.), donde el *sanwen* alcanza un estilo escritural más formal. La atención radica más en la forma que en el contenido. Luego, en la Dinastía Tang (618-907 d. C.), el *sanwen* adquiere un estilo donde se puede plasmar la vida real. De esta tradición fueron herederos los escritores Zhu Ziqing (1898-1948), Guo Moruo (1892-1978) y el ya citado Lin Yutang. Es sobre este último autor donde tuvo lugar la idea de un taller sobre la cultura y la belleza en China a partir de la consideración de una filosofía práctica de vida presente en esta civilización. Este taller, vale anotar, se entretejió a partir de una muestra documental titulada *China secreta* (2015) y la lectura de algunos capítulos del libro *La importancia de vivir* (1960) de Lin Yutang.

La observación del documental y la lectura de los capítulos permitieron comprender las prácticas de vida, imbuidas por una rica filosofía cotidiana, heredada de la más antigua tradición del confucianismo y el taoísmo, de algunos habitantes de las estepas más alejadas de la geografía china. Estas gentes, en su mayoría, trabajan el campo, cultivan el té; viven en pequeños poblados donde hacen de la vida un ritual. La relación con su entorno revela una cierta felicidad y un compromiso porque cada nueva generación revitalice estas



prácticas sociales y culturales. Algunas de las miradas, perspectivas y sentidos que se desplegaron durante el taller, propiciaron una reflexión en torno a la pregunta de por qué tipo de filosofía práctica de vida se desprendía de la relación del documental con cada uno de los textos. Las conclusiones a las que llegaron los participantes del taller se enfocaron en la importancia de conservar y perpetuar la tradición, así como en el hecho de que cada actividad humana, por pequeña que sea, tiene un gran valor para el individuo y la comunidad. La relación con la vida de los otros implica una relación cercana y responsable con la vida misma. “Tratar bien a los demás: otro también es hijo de alguien”, fue una de las expresiones que relució durante el taller.

Lin Yutang, en un texto sobre la vida humana como poema, llega a decir que esta “tiene su ritmo y su cadencia, sus ciclos internos de crecimiento y decaimiento” (1960, p. 48). Más adelante declara: “Deberíamos ser capaces de sentir la belleza de ese ritmo de la vida, de apreciar, como como hacemos en las grandes sinfonías, su tema principal, sus acordes de conflicto y la resolución final” (*ibid.*, p. 49). De esta manera, el taller nos llevó a la conclusión de que la gran pregunta de la filosofía china no es por la verdad, sino por la vida misma. La vida, cual imagen exacta de los ciclos naturales, tiene su representación en los cambios de las estaciones. Y esta noción de cambio, de impermanencia, de finitud, será el puente de conciencia que vinculará el pensamiento chino y japonés.

El encuentro con la filosofía china se configura en una experiencia del reconocimiento de sí en la unidad del mundo. Una de las participantes del semillero de formación y de las lecturas en voz alta, escribe en sus diarios acerca de este encuentro que, en todo caso, es personal:

Cuando terminó la lectura en voz alta, sentí un deseo inmenso de leer el libro “La importancia de vivir”, subí al segundo piso de la biblioteca, lo busqué en el OPAC, fue algo extraño, pero me sentí envuelta en un aire de tranquilidad, de gozo después de haber escuchado tres ensayos de este escritor. Todavía me lo debo, pues mis ocupaciones aún no me dejan, pero en los tres ensayos que escuché en la lectura de Wilson, incluido “La vida humana como poema”, lectura que ya habíamos realizado en una sesión del curso sentí que leer este



autor es entrar en un diálogo con él, es hablar con un amigo que le hace caer en la cuenta de lo ridículo que es uno, de los errores que tengo como humana, de las bendiciones de la escritura, de lo bello que es cada momento, de esos temas tan trascendentales pero tan cortos en nuestras vidas, por eso quiero leer a Lin Yutang, con su forma de decir las cosas lo va envolviendo a uno en el placer de la escucha de otro punto de vista, de una persona que se dedicó a escribir lo que uno cree que son pendejadas que piensa, pero que es un sentir tan humano, tan de todos, que se puede expresar poéticamente para causar risas, tristezas, dejar al otro pensando por un momento, eso lo pude escribir yo, pero se me adelantaron, y cuando un autor escribe sobre cosas tan simples con esa grandeza, es cuando Natalia siente que empieza a enamorarse de la obra de ese autor. (Diarios de lectura, Natalia Gómez)

A la luz de estas palabras podemos comprender cómo un lector, que asiste a un taller y a unas lecturas en voz alta, se ve interesado por un escritor que le ilustra otro rostro del mundo y de sí mismo.

La filosofía oriental sugiere diálogos con la vida, el arte, la cultura, el devenir histórico. En esos campos se entrecruza, toma de sí lo que puede dar; pregunta, a veces responde; siempre escucha y respira, como si el pensamiento precisara de un instante para hacerse cuerpo, llama, piel vegetal, y luego desaparecer como la llama del madero que ardió durante un tiempo suficiente. La experiencia de textos como el *Dhammapada*, donde se recogen las enseñanzas del Buda, o *Los capítulos interiores* de Zhuang Zi, pieza clave del taoísmo, o, incluso, ese texto de Takeuchi Yoshinori, “El existencialismo budista”, cuya reflexión armoniza los lugares de la religión en la filosofía, reforzando, así, el trabajo literario del novelista japonés Natsume Sōseki. Estos encuentros con la filosofía oriental permiten la reflexión continua sobre nuestra condición de habitantes de un tiempo, muchas veces, ajeno a la íntima conciencia de nuestro corazón. En este sentido, es apremiante volver a la voz del semillero de formación que habíamos citado anteriormente:



Por último, la importancia que se le da al cuidado de sí y al autoconocimiento en la filosofía china, es un tema que me deja pensando, que si aplicáramos más esto desde la escuela, la casa, la medicina, nos permitiría gobernarnos mejor, tener unas relaciones más tranquilas y saludables con las otras personas y con la naturaleza, si yo estoy bien no tengo porque entorpecer el camino de los demás (Diarios de lectura, Natalia Gómez).

La virtud de la experiencia responde a los ritmos vitales de la existencia. Un texto, una muestra documental, una melodía, un aroma o un concepto de difícil comprensión que influya en nuestra aparente saludable manera de habitar de este planeta, ya ha justificado su mediación en el marco de taller y de las lecturas en voz alta. Con esta idea queremos resaltar la importancia de interrelacionar el estudio de la literatura oriental con la filosofía. En este caso, sigue siendo apremiante que el maestro piense el lugar de la didáctica como un campo dialógico que no se exime de la posibilidad de interactuar con otros discursos al momento de intentar la comprensión de una cultura.

Finalmente, hay que reconocer que el *Taller de los cerezos blancos*, desarrollado en el semillero de formación, en su configuración didáctica, posibilita la recreación de unas experiencias del sí mismo en relación con un saber cultural, de orden literario y filosófico. La escritura, como hilo para dar forma a la trama del bordado, vehicula lo que antes nombrábamos como un decir de la palabra originaria, que no es más que nuestra comprensión y relación, íntimas y cercanas, con el saber fenoménico del mundo. Ante ello nos atrevemos a cerrar este apartado sobre formación humanista desde lo filosófico, con este extracto del diario de uno de los participantes del semillero:

La mente va volando de un lado a otro, entre preguntas y respuestas, entre misterios y ensoñaciones, entre utopías y distopías. Una mente que pertenece a una vida que es como un árbol, con innumerables ramas, con incontables hojas, con infinitas flores. Una vida complementada entre religión y filosofía, una religión que reflexiona sobre su propia existencia gracias a la filosofía, una religión que forma el tronco y la filosofía las ramas, forman una unidad



dinámica, aunque en oposición, ¿una mirada que occidente entiende? (Diarios de lectura, Claudia Cuartas).

Entender la estética desde un despertar sensible, en el marco de la formación humanista, posibilita comprender las relaciones que establecemos con una manera particular de comprender el mundo desde Oriente que invita, ciertamente, a una comprensión de nosotros mismos al entrar en contacto con objetos de creación artística como la poesía o la pintura. Es importante retomar la concepción de estética desde la cual hemos transitado. Chantal Maillard refiere que “[...] toda estética manifiesta una visión del mundo y, por tanto, una determinada concepción de la realidad” (2000, p. 62). Cuando consideramos la estética japonesa y la estética china, es posible preguntarnos por el pensar y el sentir. El modelo cartesiano nos enseñó a pensar; sin embargo, en las discusiones sobre el conocimiento y la percepción en estas culturas, debemos aprender a *sentir*. Con esta precisión, es dable considerar que la experiencia estética en el semillero de literatura oriental respondió a la comprensión continua de las bases estéticas que han configurado la visión del mundo y el sentido de los textos literarios. Si observamos con atención el lugar de la poesía, tanto en China como en Japón, nos enfrentamos a un asunto interesante: la tradición de la prosa como el eje de los gobiernos antiguos, así como el acto del amor y la vida cortesana, se regían por las prácticas de la escritura de la poesía. En este sentido, si consideramos los trazos que dieron forma a una lectura en voz alta y a un taller en el semillero, podemos plantear que la formación de un despertar sensible se propició, en tanto la función estética arraiga la idea de unas actitudes humanas que se ven reforzadas de acuerdo con unas dimensiones sensibles que implican una mirada espiral y no plana, una mirada del Todo y no parcializada sobre nuestro mundo, y, más importante, una mirada serena y atenta hacia el mundo interior.

Detallemos, por un momento, uno de los aportes del semillero en la voz de uno de sus participantes:

Tan acostumbrados a ver la belleza de la vida desde lo inmenso, que es innegable que la totalidad de lo bello se nos escape porque justamente está en



lo más minúsculo y a la vez escondido en la naturaleza que nos rodea. Ver, enfocar en la contemplación cada parte que hace lo grande y descubrir de por sí que la belleza no es tan aparatosa como nos la habíamos imaginado. Roza como el viento en su sencillez y llega a ser más delicada y susceptible al acabarse con un solo suspiro (Diarios de lectura, Dumar Julián Rojas Henáo).

Esta percepción – sensación alude al ya mencionado concepto de *mono no aware* descrito por Motoori Norinaga (2016). Si releemos el pasaje hay un él un decir orientado a la forma de conocer y de apreciar la belleza. Motoori Norinaga plantea que “El conmoverse por toda clase de sensaciones y ser capaz de tener pensamientos profundos, sin importar si uno está feliz o triste, son ejemplos de «estar conmovido». En consecuencia «estar conmovido» no es otra cosa que conocer *mono no aware*” (pp. 1190-1191). La sensación de quien participó de la experiencia de un taller de poesía china y poesía japonesa fue la de vivir otra relación con las palabras y las imágenes de los poemas que llega al acto de estar conmovido. Es un punto común la afirmación de que el arte y la literatura vehiculan en nosotros una cierta sensibilidad que nos inquieta e incomoda. La hemos aceptado como la hemos reproducido en nuestros discursos. Pero si planteamos que la lectura de una obra literaria implica el reconocimiento de nuestras acciones y del flujo de la existencia, entonces se abre una perspectiva más amplia a la hora de pensar una relación de lector y obra bajo la dimensión de una relación estética.

Una de las conversaciones que tuvo lugar en el XVI Congreso Internacional ALAADA, se orientó hacia los espacios formativos donde se compartían experiencias lectoras y de escritura alrededor del haiku. Se mencionaba que los públicos, todos ellos diversos, interactúan desde un interés personal por un elemento exótico propio de Japón. En estos espacios no solo tiene lugar el estudio formal de esta tradición poética, sino también de vivir la experiencia contemplativa de la composición y la lectura. Otro de los asuntos que marcó nuestra atención durante el congreso fue que las estéticas orientales revelan una manera de comprender y de plasmar el mundo, y que, añadido a esto, vinculan un aporte a la vida desde el diálogo intercultural. La experiencia en el *Taller de los cerezos blancos* asumió un propósito de lectura y de discusión en torno a la poesía antigua y contemporánea



de China y de Japón, otorgando especial atención al flujo de sensaciones y de resonancias que sugerían los poemas.

En este sentido, la formación de una mirada sensible no se agota en una relación directa con una obra de arte, en caso particular la poesía. Esta relación con el cosmos del poema invita a una recreación del estado de los sentidos, que van desde lo superficial a lo universal. Si atendemos a las bases de la estética en la India, encontramos un punto en común con un concepto de la estética japonesa, el *kotodama*, o espíritu de las palabras. Para Fijitani Mitsue (1768-1824, 2016), en cuanto a la composición de poemas, este concepto alude a la provocación de sentimientos que no están influenciados por deseos a priori. Es el poder que consuela al corazón vago de sentimientos a través del ejercicio de la poesía y que, en todo caso, surge de una manera espontánea, produciendo acontecimientos inesperados y maravillosos. Con estas relaciones entre la poesía y la movilización de los sentidos hacia unos estados sensibles particulares, en el taller de poesía, se proponía una pregunta clave: de lo que dice el poema, de su decir esencial, qué nos conmueve a pensar y a sentir; cuál es ese espíritu de las palabras que queda en nosotros. Leamos una experiencia de escritura fruto del semillero, luego de un acercamiento a la poeta china Li Ch'ing-chao (1083-1151):

Un poema con la potencia de dejar sin aire cuando se llega al final. Hay un golpe súbito es innegable que nos remite a la impotencia de las palabras y a la inefabilidad que componen los sentimientos. Una pena, un resumen, solo se siente. Sin embargo, a pesar de ello tampoco se puede dejar de pensar que el lenguaje es una constante remisión de imágenes que hablan de la sensibilidad que originan en quien las percibe (Diarios de lectura, Dumar Julián Rojas Henao).

1 8 0 3

Al plantear una formación humanista desde el plano de la estética, apuntamos a la idea de cómo el lector de una cultura, que ejerce la figura del extranjero, del foráneo, logra dialogar con las formas, expresiones e imágenes que ella sugiere. También, vale decirlo, cómo es la apropiación de este diálogo y qué tanto influye en el acontecimiento del acto de



mirar; es decir, de cómo las formas tácitas del mundo cobran otros movimientos, otros aromas, otros decires. Este diálogo nos permite establecer algunas constantes en la estética de China y de Japón que nos posibilitan un diálogo cercano y vital con la poesía, y más concretamente, con el haiku.

Racionero, Luis (1994, pp. 35-57). “Las cuatro claves de la estética taoísta”	Keene, Donald (2018, pp. 13-35). “La estética japonesa”
<ul style="list-style-type: none"> - Empatía, resonancia y armonía: <i>correspondencia de las cosas; llegar al verdadero significado de las cosas.</i> - Ritmo vital: <i>cada cosa tiene su propio ritmo, su propio estado de ánimo.</i> - Reticencia y sugestión: <i>prolongación de los significados. Lugar de la intuición más que de la razón.</i> - La soledad sonora: <i>el vacío creador, donde las formas tienen su origen.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Sugestión: <i>sugerir más que el esplendor desmedido.</i> - Irregularidad: <i>inclinación por lo asimétrico.</i> - Sencillez: <i>la sutileza más que las cosas sobrecargadas.</i> - Lo efímero: <i>gusto por lo frágil, lo perecedero.</i>

Estas constantes invitan a una mirada armónica sobre las cosas, los sentimientos humanos y el arte. Son posibilidades de habitar el mundo y oxigenar la existencia desde una actitud despojada de toda ley y de todo prejuicio. Mirar como habitar, en todo caso, ocupando el corazón en el territorio de la infancia: la pura creación, el asombro, el acontecimiento no esperado, la aceptación a los cambios y la eternidad del instante en una forma sutil y única. El haiku en la tradición literaria de Japón se manifiesta de manera sencilla e inusual, dada la inocencia que encarna. Las anteriores constantes bien pueden dialogar con los principios del haiku. Vicente Haya en su libro *Aware. Iniciación al haiku japonés* (2013), menciona que la escritura de un haiku debe estar motivada por una profunda emoción hacia algo. “Lo que despierta nuestro *aware* es algo que nos impacta hondamente porque *está ahí*, porque ha llegado a ser y su existencia ha reclamado nuestra atención” (p. 13). Esto nos lleva más que a pensar, a sentir-*nos*, en la vía de estar y de un permanecer en el mundo. El mundo de Japón, desde sus cosmogonías, ha visualizado la existencia humana desde una óptica que cruza las puertas de la sencillez, el asombro y la

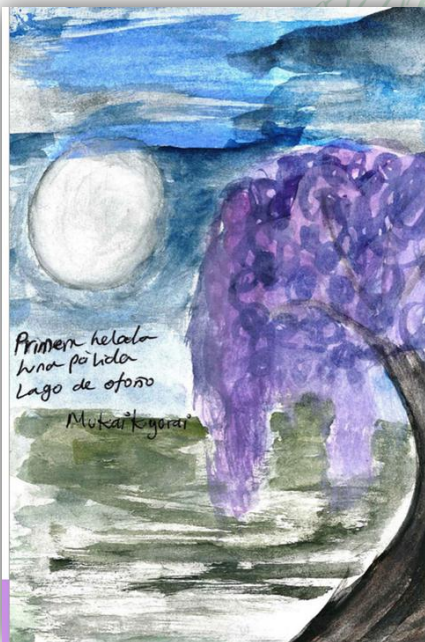


delicadeza. Tanto en la poesía como en la narrativa, en el teatro como en la arquitectura, el espíritu de Japón brota sin ligerezas, en lentitud y en constancia.

En una de las conversaciones realizada en la Universidad de Antioquia, la editora y profesora Doris Aguirre mencionaba:

Uno cree que un haiku es pura condensación. Cuando uno lee, cuando uno empieza a leer haikus tiene una aproximación quizá errónea a ellos porque uno cree que es una condensación extrema del pensamiento, y no hay pensamiento, es pura percepción, y es puro contacto con la naturaleza. Entonces yo creo que además marca una enorme diferencia con esa forma de percibir el mundo.

El haiku, como ejercicio de contemplación y de atención, de vigorosidad poética y plenitud en el gozo de la experiencia creativa, bien puede ser la forma de literatura más corta conocida. Su pequeño universo sugiere, en un ir y venir, varias de las constantes que anotamos anteriormente sobre la estética en China y en Japón. En el marco del semillero, se realizó un taller de poesía, haiku y haiga. Este último término alude a un estilo de pintura japonesa, cuyo propósito era ilustrar una composición de haiku luego de una profunda observación del mundo cotidiano. Veamos dos de los ejercicios:





El vínculo entre imagen y texto propone un encuentro vital con las formas de arte propias de Oriente: la armonía y la sencillez de los tonos, la evocación de la naturaleza y la posibilidad de que el espectador recrea desde la pura contemplación los movimientos que sugiere este vínculo. De esta manera, se despliega un despertar sensible hacia la realidad. Las cosas no obedecen a un patrón de figuras muertas o estáticas. La naturaleza sigue siendo el ejemplo más vivido para canalizar los principios estéticos de la armonía, la empatía, la sencillez, y estos han configurado la lectura del mundo que predominó fuertemente hasta mediados del siglo XX en China y en Japón. Hay que anotar que el mundo de la globalización coartó la experiencia con estos principios, tanto en la vida cotidiana como en la pintura y en la poesía. Lo que sí es cierto, es que la sociedad actual ha impuesto unos ritmos de vida y de hacer arte muy alejados de lo tradicional. Pero también es cierto, como lo anota Chantal Maillard, que “las categorías estéticas son, en definitiva, las modalidades de una experiencia que va modificándose con la historia” (2017, p.268). Este asunto, desde una posición responsable y mesurada, no la podemos generalizar. Aún hay comunidades que habitan y responden a unas actitudes estéticas en la conservación de los elementos tradicionales de sus comunidades. En ellas habita el sentido de la articulación de los sentidos para construirse a sí mismas.

La experiencia estética en el contexto formativo del semillero y de las lecturas en voz alta, permite realizar un acercamiento a las obras literarias y pictóricas como acontecimientos de creación vivos, que dicen y nombran la realidad. La estética de la composición y de la contemplación responde a una época histórica determinada. En la tradición literaria de China y de Japón, se hace evidente la preocupación de los escritores por delinear paisajes donde se contienen, de una forma limpia y vital, los principios estéticos que dan orden al mundo. No es gratuito que un escritor como Yasunari Kawabata, en el discurso de recepción del Premio Nobel de Literatura en 1968, haya dicho que “la nieve, la luna, la flor de cerezo, palabras que representan la belleza de cada estación, son consideradas en la tradición japonesa como vocablos que expresan la belleza misma” (1981, p. 10). Esta eterna búsqueda de la belleza, tema inagotable en la poesía, la novela, el cuento, la pintura y la filosofía, son el legado más humano y más noble al cual hemos podido participar en un ambiente configurado en un escenario de taller y de lecturas en voz



alta. Creemos, entonces, en la necesidad de seguir ahondando en la comprensión de una conciencia estética a partir de los valores orientales para afinar los tejidos de interacción con su literatura. Bien lo anota Maillard, al decir que “la conciencia estética habilita a la razón para que ésta construya mundos, esto es, para que con-forme la realidad y lo haga no mediante esquemas referenciales sino mediante esquemas presentativos” (*ibid.*, p. 268). En otras palabras, una conciencia estética en el marco de una didáctica de la literatura para aprender a escuchar y aprender a mirar lo que es, lo que somos, y lo que venimos siendo.

...

De la escritura y la lectura: desdoblarse el corazón para habitar el paisaje ya pintado

*Solo el sonido del viento
que me envuelve...
Recojo el agua.*

- Ozaki Hōsai (2018, p. 23)

Recordemos un pasaje del cuento “Tatuaje” del escritor japonés Junichiro Tanizaki (1886-1965):

El tatuador sujetó el pincel con los dedos pulgar, anular y meñique de la mano izquierda y apoyó la punta empapada en tinta en la espalda de la niña. Con las agujas de la mano derecha realizó algunas pulsiones sobre las líneas que iba dibujando con el pincel. Disuelta en la tinta china, el alma del joven tatuador penetraba la piel de la niña. Cada gota bermeja obtenida del cinabrio de la región de Ryukyu, que caía del pincel y se mezclaba con el aguardiente de la punta de las agujas sobre la piel de la muchacha, representaba una exudación de su propia vida. En los pigmentos de esa tinta bermeja el artista contemplaba las tonalidades de su propia alma (2017, p. 39).

Ese lento encuentro con los pigmentos adecuados para dibujar las líneas sobre la piel de la niña. La pausada y metódica línea trazada con el pincel no era más que el



encuentro con los rasgos de su alma, con los pliegues exactos de la memoria de su corazón. El acto de dibujar y luego de pintar los trazos con la tinta china, implicaba un acercamiento sigiloso y atento a su propia vida. La mano va recorriendo el camino de la línea, los ojos agudizan ante la falta de pigmentos aquí y allá, el olfato y el oído se mimetizan en la espalda de la niña para no ser más que ese tono bermejo que va palpando la finura de una piel joven.

Esta actitud del tatuador, consciente y vívida con su obra, nos revela la idea del método planteada por María Zambrano, la cual habíamos aludido en el primer capítulo. El tatuador es un artista, como el maestro, el carpintero y el agricultor. Chantal Maillard escribe que “artista es aquel que es capaz de percibir la simultaneidad de lo que ocurre. Ser artista es ver configurarse el (un) mundo, el mundo como objeto estético” (p. 227). Maestro artista¹⁴ en el sentido de que encuentra que todos los objetos del mundo están relacionados entre sí, como la literatura con la filosofía y la estética; la formación y el saber; la piedra con el río y la oruga con la rama. Maestro artista que sigue un método, un camino de los sentidos ensamblado en un ser estético, ético y político. Zambrano escribe:

Surge todo método de un instante glorioso de lucidez que está más allá de la conciencia y que la inunda. [...] Y así sólo el método que se hiciese cargo de esta vida, al fin desamparada de la lógica, incapaz de instalarse como su medio propio en el reino del logos asequible y disponible, daría resultado. Un método surgido de un “Incipit vita nova” total, que despierte y se haga cargo de todas las zonas de la vida (p. 125).

Se plantea, entonces, una actitud estética en términos de un aprender en el mundo cotidiano, asumiendo un método para encarar la vida desde la responsabilidad de los sentidos. Así, la labor del maestro de literatura se convierte en un acto creador en favor de la vida, como dice Zambrano, en el que se pueda hacer cargo de ella. En este sentido, la práctica afirma la experiencia en la que es, casi un deber, reflexionar sobre su condición

¹⁴ Sobre esta figura que encarna el maestro, se escribió el texto *La literatura oriental como campo de saber y de formación en la práctica pedagógica*, el cual fue presentado al I Encuentro de Prácticas Pedagógicas en torno al lenguaje: narrativas, experiencias y Creación Artística, desarrollado en el Tecnológico de Antioquia, los días 4 y 5 de octubre de 2018.



formativa. El punto más exacto para mirar en torno a los encuentros en el taller y en las lecturas en voz alta, se centra en la posibilidad de interactuar con lectores diversos en el sano ofrecimiento de la literatura como vía íntima para vivir otras historias, para construir una identidad, para interrogar lo que hemos aprendido, para revelarnos ante el rostro de nuestra propia alma, como en el caso del tatuador, y, como escribe María Teresa Andruetto (2014) en una lectura de Estanislao Zuleta, para enfrentar nuestras carencias.

Teniendo en cuenta esta figura del maestro que esbozamos, que no es más que nuestra propia imagen reflejada al final del viaje, es pertinente el preguntarnos: ¿qué queda luego de la travesía por tierras de Oriente? ¿Qué mundos anidan entre las manos para hermanarlos con el nuestro? ¿Qué saberes se han desplegado para repensar la universidad? Cada pregunta sugiere un impulso de la emoción y un encuentro con la razón. Cada pregunta invita a considerar una cierta experiencia reflexiva sobre la educación, sobre lo hemos venido siendo en los procesos formativos que se han tejido alrededor de este proyecto de vida.

Hablamos de la lectura y la escritura como formas de participación sociocultural. El maestro es lector, habita el texto y el mundo, como extensiones vitales de sí mismo. El maestro es escritor, ya que reflexiona sobre la naturaleza de su práctica y sobre la base de sus propios saberes. Escribir y leer como una caja de música a la que se le da cuerda desde el corazón para escuchar. ¿Qué se escucha? Tal vez la prueba inocente de que todo aprender es un camino de comprensiones hacia nuestra propia tonada musical. Si el maestro no lee y no configura un ritual de vida alrededor de este acto, es imposible que su práctica y su saber puedan ser entregados a otros. Si el maestro no escribe, si no interactúa con las palabras y con su pensamiento, es imposible que pueda abrir las puertas y las ventanas de la escritura a otros.

Ahora bien, en este último apartado, es necesario considerar algunos asuntos sobre la circulación de otros saberes en el medio universitario. No es gratuito, pues, que se haya desarrollado un proyecto que se pregunta por la literatura oriental. En un texto titulado “Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes” (2007), Santiago Castro Gómez plantea que uno de los retos que tiene la universidad es la de formar humanistas, sujetos que puedan participar activamente en una sociedad. Asimismo,

plantea la figura de una universidad transcultural donde tenga lugar el diálogo de saberes: “[...] diferentes formas culturales de conocimiento –que- puedan convivir en el mismo espacio universitario” (p. 87). La circulación de otras formas de cultura y de arte, en el marco de unas dinámicas de interculturalidad, no es hoy una posibilidad, sino una oportunidad. Oportunidad en términos de apropiar saberes que nos permitan entender nuestras bases sociales y culturales. Las tradiciones orientales como las indígenas en Suramérica y Centro América, resquebrajan la idea aprendida de hacer conocimiento que se ha cimentado en nuestra academia. No es esta una queja o un decir que algo que funciona debe desaparecer, no. Más bien, el hecho de leer esos otros saberes sobre el mundo y la vida, generan una oxigenación de nuestros discursos y de las formas en que interactuamos con la realidad.

En la conversación que tuvo lugar con los profesores del Núcleo de Literatura¹⁵ del pregrado de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, se llegó a la conclusión de que la formación en literatura se ha centrado en el canon occidental, impidiendo la visualización de otras formas de cultura tanto orientales como afro e indígenas. Si bien es cierto que cada docente debe propiciar círculos y diálogos entre prácticas literarias y artísticas de diferentes contextos, se deben problematizar las bases del currículo que designan qué se lee en la escuela y en la universidad. Es de común acuerdo pensar que desde Oriente se despliegan unas cosmovisiones diferentes a las nuestras, por lo tanto es posible asumir el reto de consolidar espacios de formación donde, por lo menos, la literatura china y japonesa abone a un terreno todavía fructífero, como lo es el de la formación literaria en el marco de una tradición humanista.

Algunos de los profesores han expresado que los acercamientos a la literatura oriental han sido personales, fruto de búsquedas interiores. El haiku, la poesía china, textos antiguos y autores contemporáneos, suelen ser lecturas a las que se ha accedido de manera individual. Otros han manifestado que la naturaleza de los cursos que orientan da pie para potenciar la literatura comparada, donde, por ejemplo a través de la pintura o del ensayo, se

¹⁵ El Núcleo de Literatura está integrado por profesores que orientan cursos de la Licenciatura y de literatura en otros pregrados. Es un colectivo donde se reflexionan, problematizan y proponen perspectivas teóricas y metodológicas para la fundamentación, configuración y desarrollo de los cursos que hacen parte del componente literario.



comparten textos de Oriente que pueden enriquecer los sentidos que tienen lugar en los propósitos formativos de estos cursos.

Un punto en común al que llegaron los profesores durante la conversación, fue la pertinencia de que se formalice un espacio académico donde tenga lugar la literatura oriental, ya que posibilita que los estudiantes reconozcan y comprendan una cosmovisión muy diferente a la nuestra. Asimismo, porque se continuaría apostando por la formación intercultural, así como en una idea más sana de movilizar el canon a otros escenarios literarios que pueden aportar a la formación de maestros y de otros profesionales en los ámbitos de la literatura.

De acuerdo con estos rostros que hemos dibujado, es preciso volver a la pregunta que animó nuestro viaje: ¿De qué manera la literatura oriental posibilita el reconocimiento de configuraciones estéticas, filosóficas y epistémicas que dialogan con los sentidos y apuestas de una formación humanista en el contexto universitario? El camino recorrido, la palabra vivificada en experiencia, ya han otorgado una luminaria continua alrededor de esta pregunta que asumió la forma de faro, de barca en la niebla, de flor entre el ramaje de invierno. Sin embargo, hay que escuchar de nuevo, hay que volver a repasar con los dedos los sobresaltos de la pintura ya hecha, para habitar los colores y las sombras desde un acontecer puro de la mirada.

Dice Claudia Cuartas, quien participó en el semillero de formación, alrededor de la pregunta que convocó nuestra ruta de viaje:

La supremacía occidental, el creer que solo hay ciertos tipos de estudios, de investigación, de saberes y de academia, tal vez está borrando un saber que es inherente al ser humano. Ese canon académico imaginario, en ocasiones borra la sensibilidad y los saberes ancestrales de toda una cultura, la lucha de cuál saber es mejor, de cuál disciplina es mejor, de cuál profesión es mejor, hace que se cree un ego laboral que minimiza y hace olvidar el verdadero valor de un ser humano.

La literatura oriental intenta rescatar por medio de palabras, el valor de toda una cultura, de toda una tradición que a veces se ve opacada por el afán y la inmediatez. Intenta rescatar y ensalzar el valor que tiene cada ser vivo y su



importancia en esta tierra. Intenta mostrar los logros, las desdichas, las pasiones de un pueblo, que como hace siglos hoy día las sigue viviendo.

Es una forma de poder mirar la vida con otros ojos y otros sentidos.

La literatura oriental –China y Japón-, en su tradición escrita, vinculada al flujo de unas estéticas y unas filosofías, configura un rescate por las palabras de la cultura. La formación humanista en el contexto universitario se ve irrumpida, de una manera sana, por el bordado de lectura de mundo y de ser humano que Oriente despliega desde hace siglos. El reconocimiento de una literatura que se ha preguntado por la vida en su mayor practicidad, y que ha hecho un acercamiento, atento y crítico de Occidente, reafirma la idea de cómo cada contexto cultural dialoga con las dinámicas del orden planetario a partir de sus propias visiones sobre la realidad.

Veamos lo que expresa Natalia Gómez, alrededor de los aportes de la literatura oriental a su propia formación:

Pienso que mi formación humana dio un giro inesperado, en este curso solo esperaba conocer un poco más de literatura, de esa que nunca había visto en la universidad, pero me encuentro con la filosofía, que la verdad fue una de las cosas que más me llamó la atención del curso, porque leer a los chinos, japoneses, es estar mirando en cada una de sus expresiones, de sus personajes la filosofía oriental. [...] Agradezco al camino por haberme traído a este curso, porque la persona que lo dictó tiene una calma que sabía acompañar muy bien las explicaciones de la pintura, la música, la filosofía, la literatura, los documentales y las películas que vimos, que mi percepción estética de la vida comienza un nuevo camino, con muchas dudas de la gran China, el Japón rodeado por el mar, y de los hindú, me pregunto por África, por esos pensamientos que nos niega la escuela, y que como maestra quiero divulgar en mi práctica educativa y en mi diario compartir con la humanidad.



Se habla de la transformación de la percepción estética al tener un acercamiento a la filosofía oriental. Se habla del cambio de unos prejuicios, de unas miradas que cambian de matiz. Se reflexiona sobre los saberes que niega la escuela y sobre la posibilidad de compartir lo aprendido en el escenario del semillero. Se comprende cómo la literatura, desde una perspectiva estética y filosófica, configura una visión completa de una cultura alejada en tiempo y espacio a la nuestra.

Si escuchamos la voz de Miriam Zuluaga, ¿qué advertimos?

La literatura oriental tratada en el semillero se convirtió en una gran herramienta para tratar la literatura desde diferentes ámbitos en el entorno pedagógico. Es una posibilidad de abordar nuevas formas en las escuelas y nuevas entradas del canon literario, otros medios para reconocer las tradiciones y reconocerse como sujetos que fomentan el estudio de las configuraciones culturales en producciones poco exploradas. [...] Considero que muchas de las obras me ayudaron no solo a aprender a reconocermelo como parte de una cultura también muy rica, sino que estoy en la labor permanente de enriquecerla y fortalecerla, sin convertirla en doctrina, por supuesto, sino incluyendo elementos que puedan aumentar el valor de la tradición y el folclore colombianos. Además, a través de la literatura oriental pude contemplar mi existencia como sujeto político, que por medio del arte también es capaz de estructurar su propia ideología y orientar su vida por un camino que lleva a la compasión, el entendimiento y la reflexión.

La relación con la literatura oriental como una vía para comprender las bases de nuestra propia cultura, ya que nombra la raíz de la identidad para aspirar a ser un habitante del mundo. Poder reconocernos en nuestra parcela de tiempo para aspirar a una comprensión unitaria. Tanto la literatura china y la literatura japonesa, invitan, en sus tradición poética y narrativa, sin olvidar las tensiones y desarrollos de sus propios sistemas literarios, al cultivo de un entendimiento compasivo sobre la vida. Como la vida, en su dimensión práctica, se entreteje en la reflexión continua, asumiendo una inclinación estética



sobre cómo el hombre se conoce a sí mismo y se relaciona con las palabras que lo habitan y con los demás seres que habita.

Cada uno da su testimonio del viaje. El maestro –artista, tatuador, barquero, pintor– celebra la palabra compartida y da los últimos pincelazos sobre la tela. Dumar Julián Rojas refiere:

La literatura oriental es el reflejo de toda una tradición que, podría decirse, se ha centrado en un modo de vida cuidadosamente pensado para garantizar a lo largo de la vida de cada individuo una armonía con las divinidades que cohabitan en su espacio geográfico. La imbricación que existe entre el interior de su ser como su exterioridad han de encontrar, por tanto, un punto que mantenga el equilibrio necesario para no alterar ninguno de las dos partes. Asimismo, la contemplación de la naturaleza y la comprensión del hombre como parte de ella y nada más lo ubican en la proporción necesaria para que no se vuelva un depredador de sí mismo al querer domeñarla. Es, muchas veces, un vivir y aceptar la vida que le ha sido heredada y conservarla para hacer perdurar la tradición o, más bien, la memoria de aquellos antepasados que han construido la historia actual. Es, además, un derrumbamiento de la barrera que pueda impedir el fluir incesante de la comunión que tiene que existir entre el interior del hombre y la vida de los otros seres. En definitiva, la literatura oriental permite concebimos de una manera completamente distinta en la medida en que aprehendemos las maneras de mirar tan sencillas y no por ello profundas que componen las cosas y por ende las hacemos parte de la cotidianidad para construir ese entorno de paz que anhelamos trasegar. Es un despojarse de los artilugios con los que muchas veces se puedan construir nuestras ideas y simplemente unir las vibraciones internas, oírlas para crear. Es el caso de la pintura, la música y la poesía, que contienen ese punto que es imperioso pensar para comprenderse en el hacer. Y desde allí, de todo ello, la posibilidad de una formación más humana se puede lograr.



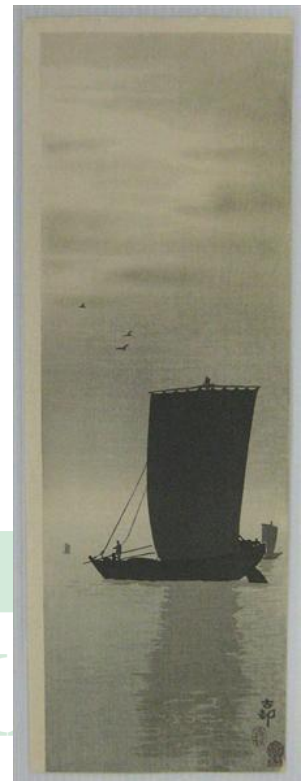
La imagen de un taller de literatura oriental y de unas lecturas en voz alta, aluden a espacios contruidos en favor de un encuentro íntimo y dialógico con la literatura, haciendo hincapié en los valores estéticos que se entretajan de la tradición china y japonesa, además de postular algunos principios de reflexión sobre las obras y dimensionar el lugar de la filosofía en la consolidación de un pensamiento oriental. Estas relaciones, en favor de la formación humanista, apuntan a la comprensión de una vida en armonía, donde esta se acepta, según sean sus flujos, movimientos, ardores y plenitudes, para perdurar en ella. Se entiende, así, una literatura que responde a unos desarrollos históricos y sociales que ha representado la idiosincrasia de una cultura en la constante pregunta por la vida.

Finalmente, Verónica Giraldo, expresa:

La literatura oriental permite adquirir una nueva perspectiva de la estética, la filosofía y el pensamiento humano en general.

Desde el pensamiento occidental no es posible abarcar la totalidad de los conocimientos y tradiciones, de manera que la literatura oriental, acerca al lector a un nuevo mundo lleno de conceptos y categorías.

Desde mi carrera, la filosofía, es de gran importancia el pensamiento humano desde todos los puntos de vista, y la búsqueda de la verdad, tomando en cuenta la mayor cantidad de argumentos posibles. Es por ello que se convierte en un ejercicio muy enriquecedor el conocer acerca de otras culturas a través de su escritura, ya que ésta es el reflejo de todo un contexto histórico, social y cultural.



Ohara Koson 1977-1945

El retorno luego del viaje implica considerar la travesía con una mirada limpia de prejuicios. No es posible sacralizar la literatura de Oriente como portadora de unos ideales perfectos del ser humano, ni como una representación pulcra y ordenada de los pueblos que



han habitado aquellas regiones. En todo caso, la literatura de Oriente ha dibujado una enorme base de pensamiento que, junto a los sistemas filosóficos y estéticos, revela otra mirada y concepción sobre la vida y la realidad de las cosas. Occidente ha gozado con la separación y la sospecha; Oriente ha intentado confluir y enternecerse ante el misterio. El reconocimiento de unos patrones del pensar y del sentir a partir de la literatura, sigue siendo un escenario expedito para indagar sobre los principios en los que se erige el ser humano moderno y proponer otras vías para entretejer una idea más serena y vital en cuanto a la relación con la vida, la acción humana, la experiencia del saber y la incesante marcha del tiempo.

Una propuesta de formación para enfilar las velas hacia otros horizontes

Nuestra mente es el lienzo en que el artista coloca sus colores; sus pigmentos son nuestras emociones; sus claroscurros, la luz del gozo, la sombra de la tristeza. Nosotros somos la obra maestra y nosotros somos de la obra maestra.

- Okakura Kakuzo, 1994, p. 234

Cuando algo hemos aprendido sentimos la necesidad de compartirlo con otros. El darnos en el saber implica una manifestación de la palabra, una manifestación que sea espejo de nuestra experiencia con lo aprendido. Es, así, como convocamos la presencia de voces para afinar un canto que nos permita mirar la vida desde otros horizontes.

Leemos en la novela *El teatro de los lirios* (2004) de la escritora china Lulu Wang, cómo la pequeña Lian, en plena Revolución Cultural impuesta por Mao a mitad del siglo XX, recibió de su maestro Qin algunas bases de la verdadera historia de la china milenaria. Los argumentos contrarrevolucionarios calaron en la niña, hasta el punto de ella querer comunicar esas historias que había escuchado.



Lian estaba muy orgullosa de sus conocimientos recién adquiridos, y lo que más deseaba era poder transmitírselos a los demás. Pero... ¿a quién? Los adultos que la rodeaban eran prisioneros, se los consideraba como mala hierba humana, y por la noche, extenuados tras los trabajos forzados, no podían sino amodorrarse. No había ningún niño en el campo. Lian necesitaba comunicarse, siquiera fuese con la pared (p. 75).

Finalmente Lian llamó a un pequeño lago, cerca del lugar donde trabajaban, el Teatro de los Lirios. Allí, frente a juncos, plantas acuáticas, piedras y ranas, comunicaba, con cierta ingenuidad y osadía, la historia que había aprendido del maestro Qin. Acaso no sea absurdo pensar en erigir nuestro propio teatro para contemplar las palabras aprendidas y ofrecerlas como tesoros de invaluable cuantía al oído de otras personas.

Como Lian, nosotros hemos construido nuestra propia voz en nuestro propio teatro. Dadas las experiencias en el *Taller de los cerezos blancos* y en *La hora Interior*, como también las discusiones alrededor de este proyecto que tuvieron lugar en los diferentes eventos y espacios académicos, nos hemos aventurado a proponer, de manera sucinta, y no menos rigurosa, una propuesta de curso de literatura oriental que se centre en China y en Japón. Tal vez sea esta una forma de extender la voz propia del proyecto para que pueda nombrar otro porvenir, así como posibilitar otras preguntas y otras apuestas en favor de la universidad y la escuela. De esta manera, a continuación se detallan algunos puntos clave de esta propuesta de curso.

Programa académico: Literatura oriental (China y Japón)

Problema: La literatura oriental, en lo que comprende las regiones de Asia, y en este caso China y en Japón, sigue siendo un terrero desconocido en los planes curriculares de la formación de maestros de lenguaje y literatura, así como de otros programas cuyo énfasis es la literatura. Mucho más antigua que la civilización occidental, la sabiduría de Oriente ha reflejado su pensamiento no solo en las tradiciones literarias, sino, también, en las prácticas



filosóficas, abriendo un campo de comprensión estética diferente a muchas comunidades planetarias.

Podríamos considerar las labores de la traducción en favor de la literatura escrita en China y en Japón, abonando a ello el tiempo que va desde el siglo XX hasta nuestros días, donde las fronteras culturales se han desmitificado y la apertura a otras visiones de mundo se hace apremiante y verdadera.

Este espacio, inédito en la Universidad de Antioquia, busca favorecer la experiencia de lectura con la literatura oriental, lo cual implica la existencia de un aprendizaje cultural, estético y filosófico. Tanto China y Japón, durante el siglo XX posibilitaron que el mundo europeo y el americano hicieran una lectura de sus prácticas tradicionales. Esta lectura ha favorecido, poco a poco, la apropiación de saberes, arte y literatura, así como el fortalecimiento de intercambios comerciales y culturales.

La literatura va siendo ese espacio donde los pueblos han representado la condición de su cultura, como también la naturaleza de sus miedos y alegrías. Tanto en China como en Japón, a la par de la literatura, la pintura y la filosofía han creado todo un universo simbólico donde se ha representado una cosmovisión compleja sobre la vida humana. El pensamiento de Oriente, a luz de nuestros días, se nos muestra como una cantera para la formación y la investigación, en tanto hay allí otros saberes pertinentes para dar respuesta a muchas de las preguntas que el mundo moderno ha planteado en el [último siglo].

En este sentido, estudiar la literatura de China y de Japón implica un acercamiento a sus sistemas de pensamiento, como el taoísmo o el Zen, pero también implica una pregunta por las estéticas que han fundamentado la auténtica representación del hombre en relación con el universo, de ahí que sea la pintura otro arte en el cual trabajar. De esta manera, es apremiante la idea de sumergirnos en una literatura que encuentra su raigambre en las prácticas filosóficas y pictóricas, dibujando, así, un mapa por el cual se puede recorrer en un acontecimiento de la formación literaria, es decir, posibilitando otros sentidos en la pregunta por la lectura, la apropiación cultural y la inquietud por la formación del ser.

Finalmente, es pertinente mencionar que el hecho de hacer un recorrido por la literatura de China y de Japón, implica la participación en discursos históricos y sociales que no han tenido una reflexión en los campos formativos de la universidad ni en el campo pedagógico de las escuelas. En este orden de ideas, es pertinente abrir espacios donde estas literaturas circulen en los marcos de la formación de maestros para que, a su vez, se pueda hacer una difusión en los entornos escolares. Apelando a la idea de una educación intercultural, apuesta fundamental de la universidad del siglo XX, es importante reconsiderar el llamado que nos hace Martha Nussbaum (2010) cuando habla sobre la importancia del cultivo de las humanidades, en tanto seamos ciudadanos del mundo, es decir, en tanto reconozcamos otras formas de vida, otras formas de pensamiento y otras formas de relación entre los sujetos, la historia y el arte.

La pertinencia de un curso de literatura oriental China y Japón radica en las siguientes razones. **A.** Posibilitar que el estudiante reconozca y comprenda otras formas de pensamiento más cercanas al sentir que al razonar. **B.** En los discursos de la interculturalidad y la educación planetaria, el mundo asiático representa un espacio vital para indagar sobre otras prácticas literarias, ampliando el panorama que tradicionalmente ha acortado el llamado canon occidental. **C.** La discusión por la formación literaria en nuestro país siempre ha gozado de una fuerte conceptualización y de una preocupación por parte de los maestros, sin embargo, si se abre las puertas a otras conceptualizaciones sobre el arte y el modo en que el ser humano se relaciona con la literatura, así como el revisitar algunas categorías estéticas, puede brindar una oxigenación a la saludable discusión sobre la formación literaria, tanto en las universidades como en las escuelas. **D.** La lectura como experiencia estética, en un espacio como este, puede adquirir otros matices, en tanto hay la posibilidad de acceder a textos literarios de diversas épocas, como también a textos filosóficos y pictóricos. De esta manera se dibuja un mapa en el cual el estudiante puede situar muchas de sus preocupaciones vitales sobre el silencio, la vida, la muerte, el amor, el ser, el devenir, entre otros temas susceptibles de reflexión en un espacio formativo alrededor de la literatura oriental. **E.** Por último, es pertinente este espacio de formación porque los productos finales pueden alimentar el repositorio de ejercicios de investigativos



de la Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África (ALADAA) posibilitando que el estudiante encuentre una identidad en su trabajo al poder participar de eventos académicos donde se socializan las indagaciones que tuvieron lugar durante el desarrollo del curso.

Propósito general del curso:

1. Posibilitar un acercamiento a la literatura de China y de Japón en diálogo con sus sistemas de pensamiento y la naturaleza de sus estéticas en el marco de una formación literaria en términos de interculturalidad, apropiación sensible de nuevos saberes e investigación.

Propósitos específicos del curso:

2. Dialogar a través de conceptualizaciones, talleres y lecturas en voz alta con la literatura de China y de Japón.
3. Posibilitar un reconocimiento de la tradición literaria en concordancia con el desarrollo filosófico y estético de China y Japón.
4. Comprender, a luz de una reflexión crítica constante, como las obras literarias revelan una idea de mundo, de vida y de ser humano.

Propósito investigativo:

5. Elegir una obra literaria que pueda dialogar con una pregunta vital de parte del estudiante, lo cual propicie un ejercicio de lectura, indagación y escritura.

Ejes problémicos o temáticos

Eje 1. Oriente como destino filosófico y sensible. 3

Tiempo estimado: 2 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura:



- Cid, Carlos (1982) Introducción a Oriente. *Mitología Oriental Ilustrada*, 13-29, Barcelona, España: Vergara Editorial
- Hanh, Thich Nhat (2016) *Silencio. El poder de la quietud en un mundo ruidoso*. Barcelona, España: Urano.
- Li, S., “Distinguiendo similitudes y diferencias; combinando Oriente y Occidente. Perspectivas presentes y futuras de la cultura china”, en: *Estudios de Asia y África* *xlvi*: 2, 2012, pp. 405-426.
- Maillard, Chantal (2009) Desaparecer. Estrategias de Oriente y Occidente. *Contra el arte y otras imposturas*, 275-298, Valencia, España: Pre-textos
- Mishra, P. (2014) *De las ruinas de los imperios. La rebelión contra occidente y la metamorfosis de Asia*. Barcelona, España: Galaxia Gutemberg.
- Montoya Vásquez, M. (2013) Oriente vs. Occidente. Un acercamiento al pensamiento filosófico oriental. *Revista de Filosofía Universidad de Costa Rica (San José)*, 52, 134, *septiembre – diciembre*, 41-51.
- Povo, M. (2006). “Estética: Oriente y Occidente”, recuperado de: www.martapovo.es
- Racionero, L. (2001) *Oriente y Occidente*. Barcelona, España: Anagrama.
- Román López, M., (2012) Reflexiones sobre el silencio y el lenguaje a la luz de oriente y occidente. *Revista internacional de filosofía*, 56, 53-65.
- Said, E. (2002) *Orientalismo*. Barcelona, España: Editorial Debate.
- Sardar, Z. (2004) *Extraño oriente: historia de un prejuicio*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Otros:

- Documental: *Mundos internos, mundos externos* (2012), dirigido por: Daniel Schmidt

Eje 2. Introducción a la literatura japonesa.

Valores estéticos desde el Período Nara hasta Heian.

Literatura escrita por mujeres.

Tiempo estimado: 2 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura:



- Kenne, D. (1953) *La literatura japonesa*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Kenne, D. (2018) *Los placeres de la literatura japonesa*. Madrid, España: Siruela
- Morita, S. (2016) Caligrafía. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 1213-1215.
- Morris, I. (2007) *El mundo del príncipe resplandeciente*. Barcelona, España: Atalanta.
- Norinaga, M. (2016) Mono no aware. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 1189-1191.
- Paz, O. (1984) Tres momentos de la literatura japonesa. *Las peras del olmo*. Bogotá, Colombia: Seix Barral.
- Sarashina (2008) *Sueños y ensoñaciones de una dama de Heian* (Prólogo Carlos Rubio) Girona, España: Atalanta.
- Shikibu, I. (2017) El diario de la dama Izumi (Introducción de Carlos Rubio) Gijón, España: Satorio Ediciones.
- Shikibu, M. (2012) La novela de Genji. (Notas de Xavier Roca-Ferrer) Madrid, España: Austral.
- Shikibu, M. (2017) El diario de la dama Murasaki (Prólogo de Carlos Rubio) Gijón, España: Satori Ediciones.

Eje 3. Introducción a la literatura china.

Valores estéticos de la Dinastía Tang.

Jin Ping Mei.

Tiempo estimado: 2 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura.

- Carrizales, W. (1998) *Antología de cuentos chuanchi. Dinastías Ming y Ching (1368-1911)*. Venezuela: Fondo Editorial Secretaría de Cultura del Estado Aragua.



- Dong, Y. & Fang Z. & Xiaoling, L. (2004) *La cultura china*. Beijing, China: Ediciones en Lenguas Extranjeras.
- Kaltenark-Ghequier, O. (1952) *La literatura china*. Barcelona, España: Salvat Editores.
- Marín, J. (1945) *El alma china. Su arte, su literatura, sus ideas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Claridad.

Eje 4: Poesía y filosofía (Conversaciones entre taoísmo, budismo, zen y haiku, poesía de amor china. Japón y la Escuela de Kioto.

Tiempo estimado: 3 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura.

- Alvarado Tenorio, H. (Comp. y ver.) (2005) *Poemas chinos de amor*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Borges, J. L. y Jurado, A. (1991) *Qué es el budismo*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.
- Carabias, J. (2004) La escuela filosófica de Kyoto como paradigma para una reflexión cultural. *Revista Arbor*, CLXXIX, (705), 229–246.
- Chin, A. (2009) *El auténtico Confucio. Vida, pensamiento y política*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Dalai, L. (2000) *Las leyes de la vida*. Bogotá, Colombia: Ediciones Martínez Roca.
- Deshimaru, T. (1993) *La práctica del zen*. Barcelona, España: Editorial Kairos.
- González España, P. y Pastor Ferrer, J. C. (Traducción) (1998) *Los capítulos interiores de Zhuang Zi*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Haya, V. (2004) Libélulas, luciérnagas y mariposas: 39 haikus japoneses. *Estudios de Asia y África*, XXXIX, (3), 711-723.
- Haya, V. (2013) *Aware. Iniciación al haiku japonés*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Lin, Y. (1960) *La importancia de vivir*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.



- Lin, Y. (1961) *La importancia de comprender*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Maillard, C. (2000) *La sabiduría como estética. China: confucianismo, taoísmo y budismo*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Soko, Y. (2016) *La esencia de los sabios. La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona: Herder, 362-372
- Zuluaga Herrera, G. (1996) *Antología del haiku japonés*. Medellín, Colombia: Pandora Ediciones.
- Zuluaga Herrera, G. (Compilador) (1990) *Antología del haiku japonés*. Medellín, Colombia: Editorial Endimión.

**Eje 5: Literatura y revolución
China y la revolución cultural del siglo XX
Puentes entre Lu Xun, Mo Yan y Lulu Wang**

Tiempo estimado: 2 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura

- Baby, Jean & Botton Beja, Flora (1967) “La revolución cultural en China”, en: *Estudios de Asia y África*, Vol. 2, núm. 3, pp. 213-237.
- Fan, Kuang Han (1970) *Revolución cultural china*. Medellín: Era
- Ma, Sen (1968) “Lu Xun, iniciador de la literatura china moderna”, en: *Estudios de Asia y África*, Vol. 3, núm. 3, pp. 255-274.
- Schickel, J. (1971) *China: revolución en la literatura*. Barcelona, España: Barral Editores.
- Sen, M. (2002) *La literatura china moderna y la revolución*. *Revista de la Universidad Autónoma de México*, N° 617, 97-101.

**Eje 6: Japón y el siglo XX
De la Era Meiji hasta nuestros días**



La posición social del escritor japonés (Natsume Soseki, Yukio Mishima, Kenzaburo Oe, Yasunari Kawabata y Junichiro Tanizaki)

Tiempo estimado: 2 sesiones

Referencias básicas para lectura, investigación y escritura

- Hearn, L. (2013) *Japón. Un intento de interpretación*. Gijón, España, Satori.
- Kasua, S. (1968) *Japón: hacia una nueva literatura*. Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Kawabata, Y. (1981) El Japón, su belleza y yo. *Escandalar (Nueva York)*, 04, (04), 9-15.
- Quartucci, G. (1990) La modernidad literaria en Japón. *Estudios de Asia y África*, 25, 2 (82), 266-273.
- Shirokauer, C.; Lurie, D.; Gay, S. (2014) *Breve historia de la civilización japonesa*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra.
- Tazawa, Y. (1981) *Historia cultural del Japón*. Japón: Ministerio de Relaciones Exteriores.

A continuación se presenta un corpus de obras literarias sobre el cuál los estudiantes pueden elegir algunas obras de su interés, de acuerdo a los propósitos formativos del curso.

- | | |
|--|---|
| - <i>Cantares de Ise</i> (Ise Monogatari) | - <i>La novela de Gengi</i> , Murasaki Shikibu |
| - <i>El cuento de la princesa Kaguya</i> | - <i>El libro de la almohada</i> , Sei Shonagon |
| - <i>Cuentos de hadas japoneses</i> , Grace James | - <i>Cuentos amorosos chinos</i> |
| - <i>Cuentis tradicionales de Japón</i> , Richard Smith | - <i>Los mandarines</i> , Wu Jingzi |
| - <i>Flor de ciruelo en vasito de oro</i> . Jin Ping Mei | - <i>Largueza del cuento corto Chino</i> , José Vicente Anaya (Comp.) |
| | - <i>Vida de una mujer amorosa</i> , Ihara Saikaku |



- *Luna llena y otros cuentos*, Yasushi Inoue
- *Sueño en el pabellón rojo*, Cao Xueqin
- *Cambios*, Mo Yan
- *Sorgo rojo*, Mo Yan
- *La montaña del alma*, Gao Xingjian
- *El libro de un hombre Solo*, Gao Xingjian
- *El teatro de los lirios*, Lulu Wang
- *Amor e ironía*, Lin Yutang
- *El portón rojo*, Lin Yutang
- *Faltan palabras*, Zhanj Jie
- *Recuerdos*, Dazai Ozamu
- *Lo bello y lo triste*, Yasunari Kawabata
- *La casa de las bellas durmientes*, Yasunari Kawabata
- *Primera nieve en el Monte Fuji*, Yasunari Kawabata
- *El pabellón de oro*, Yukio Mishima
- *Confesiones de una máscara*, Yukio Mishima
- *El rumor del oleaje*, Yukio Mishima
- *El elogio de la sombra*, Junichiro Tanizaki
- *Cuentos de amor*, Junichiro Tanizaki
- *Sobre Shunkin*, Junichiro Tanizaki
- *La llave*, Junichiro Tanizaki
- *Diario de una vagabunda*, Hayashi Fumiko
- *Nubes flotantes*, Hayashi Fumiko
- *Cerezos en la oscuridad*, Higuchi Ichiyo
- *El tren nocturno de la Vía Láctea*, Miyazawa Kenji
- *Soy un gato*, Natsume Soseki
- *Kokoro*, Natsume Soseki
- *Abandonarse a la pasión*, Hiromi Kawakami
- *Vidas frágiles, noches oscuras*, Hiromi Kawakami
- *Los amores de Nishino*, Hiromi Kawakami
- *El gato que venía del cielo*, Takashi Hiraide

Metodología (Estrategias didácticas)

El curso de Literatura oriental (China y Japón), se configura como un espacio que sigue la metáfora del bordado, donde continuamente se está asistiendo al tejido de saberes que se conversan, se discuten; que toman palabra en la palabra comprensiva que circula en



el espacio académico. Se espera de quien asume el compromiso de vida de estar en un espacio formativo como este, rigurosidad en la lectura y la producción escrita, como también apertura a nuevos aprendizajes y una actitud participativa para que el diálogo colectivo pueda interactuar con los diferentes ejes temáticos que se plantean. Para ello se proponen varias estrategias didácticas:

- **Taller:** Entendido como una experiencia en la que se espera la consolidación de un saber reflexivo sobre un eje temático en particular. El taller como camino hacia la comprensión y la reflexión histórica, estética y filosófica de un fenómeno, autor u obra literaria.

- **Conversatorio:** Entendido como un espacio para el diálogo, la puesta en común de experiencias de lectura y de escritura. En el conversatorio se posibilita un contacto con la literatura desde lo personal hasta lo colectivo.

Además de estas estrategias didácticas, la figura de docencia directa y docencia asistida, representan una manera expedita de acercar a los estudiantes a la comprensión de unos fenómenos históricos y sociales donde se ha enmarcado la literatura china y la literatura japonesa. Es importante que estos espacios antecedan al taller y al conversatorio, ya que encausan una red de aprendizajes que van circulando para su apropiación posterior.

Aparcar junto a la costa nuestra barca. Observar el velamen teñido de pálidos colores. La luz de la mañana duerme en la marea. Hay un aroma en el aire que solo emiten las cosas ya cumplidas. Las palabras por decir ya se han dicho. Los libros, los poemas, los rostros ya han sido mirados. A lo lejos queda un vago sonido, algo como una caja de música a la que se le ha dado suficiente cuerda; tal vez sea el eco, tal vez solo el murmullo de lo ya sabido. Basta cerrar los ojos para comprender que lo habitado ya nos habita. Descendemos con tesoros, con algunos presentes del viaje. Una caja de bambú tallado, con aroma a sándalo y adornada con algunas flores de cerezo, contiene la memoria de ciertas



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

palabras, sinogramas dibujados sobre papel de arroz, pinturas sumi-e y un manojo de haikus. Al lado de la caja, como a la intemperie, está el corazón en la punta del pincel.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Gramática de los silencios

-Concluir para bordar otras puertas y otras ventanas-

Precisamos de un instante de silencio, donde los sentidos acojan la intimidad de las palabras para sabernos tránsito, camino, aprendizaje. Precisamos de una gramática de los silencios no solo para pensar-*nos*, sino para sentir-*nos*. Pensar y sentir como ejes de una misma rueda o cuerdas de un mismo instrumento. Una gramática de los silencios para que la palabra respire y al fin pueda hablar. En el ámbito de la educación, donde la pregunta por la formación está mediada por los ornamentos de ciertas dinámicas, es necesario habitar un cierto silencio para comprender de qué manera nos relacionamos con una lógica del saber y del actuar, en el sentido de una configuración del ser maestro a partir de una experiencia reflexiva. Precisamos de una gramática de los silencios para flexionarnos sobre sí mismos y ver-*nos* en lo que acontece.

En una lectura sobre Larrosa, Fernando Bárcena anota que hay tres modos de pensar la educación. Uno de ellos apunta a la relación entre teoría y práctica, en tanto ambas se conforman en una actividad reflexiva. La experiencia se convierte en pieza clave para comprender el hacer y el reflexionar pedagógico. “[...] el educador es alguien al que también le pasan cosas con lo que hace mientras está comprometido en una actividad que sabe no podrá planificar enteramente en todos sus aspectos” (2005, p. 52). Esa relación entre lo que se sabe y lo que puede darse, mostrarse, compartirse, está vinculada a los contextos donde la formación se configura como realidad, entre unas tensiones y unas posibilidades. Sin embargo, cuando la práctica pedagógica se reflexiona, y los caminos se desandan y se vuelven a visitar los paisajes habitados, relucen algunos encuentros y desencuentros; también algunas moradas habitables y otras de paso. Si hablamos de la experiencia de la educación, de lo que nos pasó en términos de saber construido y compartido, nos podemos referir a la imagen de un proyecto de vida que se hace en el camino, que se entreteje con tonalidades muy concretas y que permite la lectura de caminos con tramas diferentes. Reflexionar sobre la práctica de un acontecer en el proyecto de vida, no es cerrar como conclusión, sino abrir nuevas posibilidades donde los libros y la



interacción con sujetos y escenarios, hallará algunas puertas y algunas ventanas abiertas. En otras palabras, el ejercicio de la reflexión no como frontera sino como horizonte.

La literatura oriental desde una perspectiva estética y filosófica aporta a la formación humanista en el sentido de una participación abierta, intercultural y planetaria. La formación humana, en pleno siglo XXI, es hoy un reto que invita a maestros, instituciones y gobiernos, a repensar los modos en que nos relacionamos con la realidad, sin olvidar, claro está, el fundamento esencial de cuál es la relación que establecemos con nosotros mismos: sujetos políticos, ciudadanos de una democracia, habitantes de un territorio, portadores de historias. El hecho de poder interactuar con otras formas culturales que, desde el plano de la tradición, albergan sentidos y saberes propicios para nuestros tiempos, posibilita un reconocimiento de nuestras realidades sociales y la riqueza de nuestro folclor como colombianos y latinoamericanos, abiertos, eso sí, a un conocimiento sensitivo del mundo. En este caso, China y Japón, y algunas regiones de lo que hemos llamado Oriente, han pensado la vida desde otras esferas, asumiendo un compromiso individual y colectivo necesario en nuestros contextos. No se trata, evidentemente, de cancelar nuestras formas sociales ni culturales, sino de afinar la mirada para leer otros territorios cuyas prácticas de vida pueden acercarnos a ritmos que aún no hemos escuchado.

En el plano de la formación literaria, debemos anotar que en China y en Japón se ha escrito una literatura en favor de la conservación de los valores de la tradición, pero también para revelarnos la frágil condición humana. Es una literatura que se mueve entre el esplendor, la belleza, la sinceridad en los temas, pero que se interesa por el mundo occidental como un espacio exótico, y que, al igual que en muchas otras latitudes, ha estado entre la condena y la censura. Sin embargo, la lectura de algunas obras, puestas en diálogo con el pensamiento filosófico e iluminadas por la estética propia de sus formas compositivas y culturales, permite la apropiación y la participación en un mundo nunca avizorado. Desde los salones de la corte hasta los pabellones en los antiguos palacios de China; desde los poetas de la Dinastía Tang y el florecimiento de las artes chinas, hasta la pequeña y humilde sonoridad del haiku como configurador de una estética de lo sagrado en Japón; desde la postura política en favor del arte y la literatura en los procesos revolucionarios en la China del siglo XX, hasta el esfuerzo de las mujeres por pensar su



tiempo en los albores de un Japón que se debatía entre el conservar sus prácticas autóctonas o abrirse completamente al mundo europeo y norteamericano, hemos vivido una experiencia de la lectura desde un acontecimiento vivo por la cultura, el arte y la literatura. También, en lo que respecta a la formación literaria, es interesante reconocer la apertura del maestro hacia la construcción de saber, en tanto propone escenarios didácticos para la formación y la investigación. En este sentido, se despliega la imagen de un maestro habitado por inquietudes vitales que se ha materializado en proyecto de vida, siempre, en favor de la formación humana de otros sujetos, en ese diálogo de la literatura oriental con lo filosófico y lo estético.

Ahora bien, el proyecto de literatura oriental, focalizado en el escenario universitario y en el de librería, en el contexto de la ciudad, invita a repensar y considerar espacios formativos donde Oriente sea un punto de reflexión, estudio e investigación. En América Latina tenemos la presencia activa de la Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África (ALADAA), la cual se ha venido fortaleciendo en cada uno de los países de la región. Este contexto debe invitar a la academia colombiana, y en concreto a la Universidad de Antioquia, a cimentar escenarios para la apertura a otras literaturas que, indudablemente, son portadoras de una gama de saberes que pueden hacer parte de las propuestas formativas de los pregrados afines a la literatura, como la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, Letras: Filología Hispánica, Filosofía o Bibliotecología. Desde la universidad se pueden cultivar semillas en torno a la cultura oriental para que estas, en un futuro, puedan tener en la escuela, en el sentido de una rica convivencia de culturas, visiones del mundo y manifestaciones literarias. Asimismo, los espacios de ciudad, como librerías y corporaciones autónomas, como el caso de la Corporación Estanislao Zuleta, deben articular sus procesos de difusión de la cultura, así como de diálogo y debate, a las condiciones de otros contextos, como el asiático, con el ánimo de la difusión y la apropiación de saberes, formas de pensamiento y configuración de realidades. Es un desafío, entonces, tanto para la universidad como para la ciudad, crear lazos con otros horizontes para dinamizar la comunicación cultural. Solo de esta manera, se podrá dar cabida a eso que ya hemos nombrado, y que en este momento volvemos a recordar: el ser ciudadanos del mundo, conversadores con la memoria cultural del planeta.



En este orden de ideas, es pertinente enunciar algunas preguntas que el camino transitado sugirió y otras que pueden proyectar nuevas rutas de investigación y de formación. ¿Cómo ha sido la apropiación de la literatura oriental, en lo que respecta a China y Japón, en el contexto latinoamericano? ¿De qué manera ha aportado la estética y la cultura china y japonesa en la configuración de una literatura latinoamericana? ¿Qué implicaciones podría tener pensar un currículo en el campo de la literatura, para escuela y universidad, cuyo acento esté puesto en Oriente? ¿Qué diálogos se pueden establecer entre los saberes de algunas comunidades de China y de Japón con los saberes de las comunidades indígenas de Colombia? Son preguntas que van y vienen, que se hilan y destejen. Son preguntas que sugieren rutas transitables, que abren perspectivas y sentidos a otros retos en el campo académico y en lo personal. Son, en todo, caso, preguntas promesa.

Como maestro en formación, y acá tomo mi voz como palabra y como gesto, la transformación ha sido vital, en el sentido espiritual de la palabra. Es prometedora la ocasión en que decido enfocar mi proyecto en un contexto cultural al que miraba con ojos de novedad y de esperanza. En este momento, la mirada crítica se ha afinado, posibilitando una lectura más atenta del mundo oriental a partir de su literatura, para comprender qué es eso de una forma cultural e histórica diferente a la mía. Los aprendizajes son múltiples, como también los retos en materia pedagógica. Sin embargo, fue en algunas dimensiones del pensamiento y la estética oriental, sobre todo en Japón, donde encontré algunas bases para fortalecer la reflexión sobre mi práctica y la posibilidad de pensar y sentir otras maneras de enseñar literatura. En este sentido, deseo plantear algunos caminos de llegada en torno a la formación pedagógica orientada en los marcos de la literatura oriental, que son, en otras palabras, caminos para viajes que se hacen promesa en el tiempo venidero. Estos caminos toman la figura de dos vías, ninguna separada de la otra: una, hacia un saber de la vida y en la vida, en tanto somos sujetos históricos, éticos y con un accionar político con nosotros mismos y con nuestras comunidades; otra, hacia un acontecimiento de la investigación, en tanto el saber aprendido debe ser puesto en tensión, como debe conversar con los tiempos modernos que habitamos. Este saber asumido como un derecho que debe ser compartido en vías de una comprensión, pertinente y audaz, de nuestro lugar en el mundo. Estos caminos se aúnan en mi formación de vida, en mi propia humanidad, como



lugares de la mirada, para la lectura y la escritura, pero también para habitar otras regiones más universales de eso que me constituye como ser humano y que, en forma grata, me abandona a cada instante: lo que soy, lo que seré y lo que vengo siendo.

Recordar en esta hora de la tarde, un 20 de septiembre de 2018, al poeta chino de la dinastía Yuan (1276-1348), Zhang Keiju (1270-1248). Recordar al viejo poeta para inclinar los ojos hacia el camino venidero. Soltar las amarras. Salpicar el labio con un poco de agua salada. Empezar el viaje hacia otros puertos.

Apacible morada

Sentado, contemplo las nubes.

Dormido, escucho la lluvia.

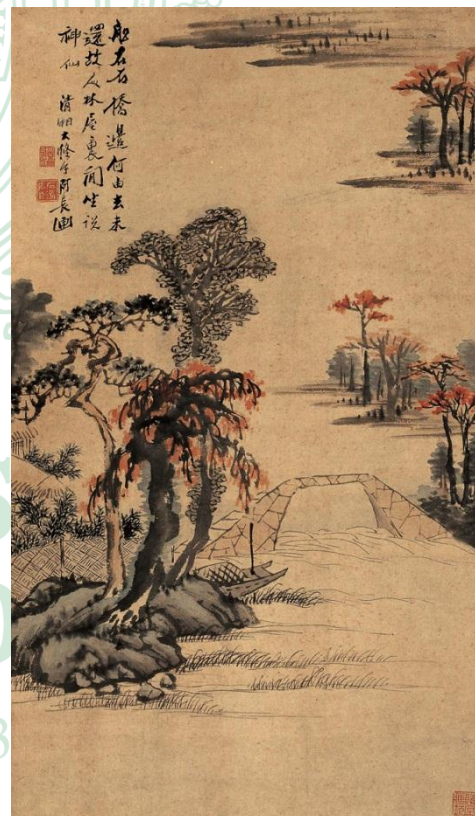
Volvió la grulla. Un viejo cerezo en el patio.

Retiro de las montañas azules.

El corazón se aleja solo.

Abandono a la oropéndola en el sauce

y a las golondrinas entre las flores (1998, p. 35).



Shitao Yuanji Shih T'ao (1642-1707)



Referencias bibliográficas

- Almorza Méñica, J. M. (2005) *Hermenéutica. Claves de hermenéutica para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Bilbao, España: Universidad de Deusto, 193-217.
- Andruetto, M. T. (2014) *La lectura, otra revolución*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Armstrong, K. (2017) *Buda. Una biografía*. Bogotá, Colombia: Penguin Random House.
- Asiain, A. –edición, selección y prólogo- (2014) *Japón en Octavio Paz*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bárcena, F. (2003) *El delirio de las palabras*. Barcelona, España: Herder.
- Bárcena, F. (2005) *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Bárcena, F. (2006) *Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad*. Barcelona, España: Herder.
- Bauman, Z. (2002) *La hermenéutica y las ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Bilbeny, N. & Guárdia J. (editores) (2015) *Humanidades e investigación científica. Una propuesta necesaria*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Bordado en la tradición (2016), *India perspectivas*, 30 (03), 38–41.
- Borges, J. L. y Jurado, A. (1991) *Qué es el budismo*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.
- Cabezas García, A. –traducción, presentación y epílogo- (1988) *Cantares de Ise – Ise Monogatari-*. Madrid, España: Ediciones Hiperión.
- Cai, T. (2002) *La desnudez antigua*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Carabias, J. (2004) La escuela filosófica de Kyoto como paradigma para una reflexión cultural. *Revista Arbor*, CLXXIX, (705), 229–246.



Facultad de Educación

- Cárdenas Páez, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro Gómez, S. (2007) Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre, 79-91
- Chambers, A. (2007) *Dime*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Chin, A. (2009) *El auténtico Confucio. Vida, pensamiento y política*. Barcelona, España: Ediciones Península.
- Dalai, L. (2000) *Las leyes de la vida*. Bogotá, Colombia: Ediciones Martínez Roca.
- Dazai, O. (1962) *Ya no humano*. Barcelona, España: Seix Barral.
- De la Cruz, C. (2005) La habitud hermenéutica zambraniana. *Claves de hermenéutica para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Bilbao, España: Universidad de Deusto, 571-575.
- Deshimaru, T. (1993) *La práctica del zen*. Barcelona, España: Editorial Kairos.
- Fuente, R. y Kawamoto, Y. –traductores– (2005) *Haijin. Antología del jaiku*. Madrid, España: Ediciones Hiperión.
- Gadamer, H. G. (1996) *Estética y hermenéutica*. Madrid, España: Editorial Tecnos.
- Gao, X. (2001) *La montaña del alma*. Barcelona, España: Editorial Planeta.
- García Ormaechea, C. (1988) *Las claves del arte oriental*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- González España, P. y Pastor Ferrer, J. C. (Traducción) (1998) *Los capítulos interiores de Zhuang Zi*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Grondin, J. (2008) *¿Qué es la hermenéutica?* Barcelona, España: Herder.
- Han, B. C. (2017) *La expulsión de lo distinto*. Barcelona, España: Herder.
- Haya, V. (2004) Libélulas, luciérnagas y mariposas: 39 haikus japoneses. *Estudios de Asia y África*, XXXIX, (3), 711-723.



- Haya, V. (2013) *Aware. Iniciación al haiku japonés*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Haya, V. (2013) *Aware. Iniciación al haiku japonés*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Hearn, L. (2013) *Japón. Un intento de interpretación*. Gijón, España: Satori.
- Hōsai, O. & Santōka, T. & Seishi, Y. (2018) *Tres monjes budistas* (Compilación y traducción por Vicente Haya). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Kaltenark-Ghequier, O. (1952) *La literatura china*. Barcelona, España: Salvat Editores.
- Kasua, S. (1968) *Japón: hacia una nueva literatura*. Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Kawabata, Y. (1981) El Japón, su belleza y yo. *Escandalar (Nueva York)*, 04, (04), 9-15.
- Kenne, D. (1953) *La literatura japonesa*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Kenne, D. (2018) *Los placeres de la literatura japonesa*. Madrid, España: Siruela
- Koren, L. (1997) *Wabi-sabi. Para artistas, diseñadores, poetas y filósofos*. Barcelona, España: Hipótesis - Renart Ediciones.
- Kōsaka, M. (2016) Hermenéutica de los caminos. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 730-734.
- Larrosa, J. (2013) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. y Skilar, C. (Coordinadores) (2005) *Entre pedagogía y literatura*. Barcelona, España: Miño y Dávila Editores.
- Lee Zoreda, M. (1999) La lectura literaria como arte de performance: la teoría transaccional de Louise Rosenblatt y sus implicaciones pedagógicas. *Signos literarios y lingüísticos*. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, 1 (1), 155-168.



Facultad de Educación

- Lin, Y. (1960) *La importancia de vivir*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Lin, Y. (1961) *La importancia de comprender*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Lizaola, J. (2004) Reflexión sobre la razón poética en María Zambrano. *Estudios: filosofía, historia, letras. Instituto Tecnológico Autónomo de México*, 2, (68), 41-54.
- Lulu, W. (2004) *El teatro de los lirios*. Barcelona, España: TusQuests.
- MacIntyre, A. (1987) *Tras la virtud*. Barcelona, España: Crítica.
- Maillard, C. (1992) *La creación por la metáfora*. Barcelona, España: Editorial Anthropos.
- Maillard, C. (1999) La razón estética: una propuesta para el próximo milenio. *Contrastes. Revista Interdisciplinaria de Filosofía*, 4, 121 – 133.
- Maillard, C. (2000) *La sabiduría como estética. China: confucianismo, taoísmo y budismo*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Maillard, C. (2001) *Filosofía en los días críticos: diarios 1996-1998*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Maillard, C. (2017) *La razón estética*. Barcelona, España: Galaxia Gutenberg.
- Maillard, C. (2011) *Bélgica*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Maldonado Rodriguera, R. (2014) El zen de Dogen en el tiempo de la desgracia. Ontología de la morada. *Revista de Filosofía (Universidad Iberoamericana)*, (137), 117 – 130.
- Manrique, M. E. (2006) *Pintura Zen. Método y arte del Sumi-e*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Marín, J. (1945) *El alma de China*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Claridad.
- Medrano, A. (1994) *Tao Te King de Lao Tse. El taoísmo y la inmortalidad*. Madrid, España: Editorial América Ibérica.
- Mèlich, J. C. (1997) *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona, España: Anthropos.



- Mishima, Y. (2010) *El sol y el acero*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Mishra, P. (2014) *De las ruinas de los imperios. La rebelión contra occidente y la metamorfosis de Asia*. Barcelona, España: Galaxia Gutemberg.
- Mishra, Pankaj (2004) *Para no sufrir más. El Buda en el mundo*. Barcelona, España: Anagrama.
- Moreno Torres, M. (2017) El taller de literatura como experiencia estética y dialógica: unidad de sentido del Proyecto Didáctico de Investigación –PDI- (Documento de trabajo inédito).
- Morita, S. (2016) Caligrafía. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 1213-1215.
- Nhat Hanh, T. (2016) *Silencio. El poder de la quietud en un mundo ruidoso*. Barcelona, España: Urano.
- Norinaga, M. (2016) Mono no aware. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 1189-1191.
- Nussbaum, Martha C. (2010) *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz Editores.
- Paz, O. (1984) Tres momentos de la literatura japonesa. *Las peras del olmo*. Bogotá, Colombia: Seix Barral.
- Percheron, M. (1985) *Buda*. Barcelona, España: Salvat Editores.
- Petit, M. (2004) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2009) *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Plazaola, J. (1999) *Introducción a la estética. Historia, teoría, textos*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Povo, M. (2006). *Estética: Oriente y Occidente*, recuperado de: www.martapovo.es
- Racionero, L. (1994) *Textos de estética taoísta*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Racionero, L. (2001) *Oriente y Occidente*. Barcelona, España: Anagrama.



Facultad de Educación

- Román López, M. T. (2012) Reflexiones sobre el silencio y el lenguaje a la luz de oriente y occidente. *Revista Internacional de Filosofía*, (56), 53-65.
- Rosenblatt, L. (2002) *La literatura como exploración*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Rosenblatt, L. (1996) *El modelo transaccional: la teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Recuperado de: <http://didacticadelalenguauno.blogspot.com/2010/09/el-modelo-transaccional-la-teoria.html>
- Sarashina (2008) *Sueños y ensoñaciones de una dama de Heian* (Prólogo Carlos Rubio) Girona, España: Atalanta.
- Soko, Y. (2016) La esencia de los sabios. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona: Herder, 362-372
- Suzuki, D. (1981) *Ensayos sobre Budismo Zen (Primera parte)*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kier.
- Tanizaki, J. (2017) *Cuentos de amor*. Bogotá, Colombia: Alfaguara.
- Tanizaki, J. (2017) *El elogio de la sombra*. Gijón, España: Satori.
- Tazawa, Y. (1981) *Historia cultural del Japón*. Japón: Ministerio de Relaciones Exteriores.
- Ueda, S. (2004) *Zen y filosofía*. Barcelona, España: Herder Editorial.
- Vásquez Rodríguez, F. (2008) *La enseñanza literaria. Crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres.
- Vásquez Rodríguez, F. (2012). Navegar en el río con saber de marinero: aportes para una didáctica de la literatura. *Actualidad pedagógica*, (59), 85 – 98.
- Yan, L. (2013) *El sueño de la aldea Ding*. Madrid, España: Automática Editorial.
- Zambrano, M. (2004) *La razón en la sombra*. Barcelona, España: Ediciones Siruela.
- Zambrano, M. (2017) *Claros del bosque*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Zeami, M. (2016) Conocer la flor. *La filosofía japonesa en sus textos*. Barcelona, España: Herder, 1222-1228.



Facultad de Educación

- Zhang, J. (2010) *Faltan palabras*. Barcelona, España: Roca Editorial de Libros.
- Zhang, K. (1998) *Sobre un sauce, la tarde*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zuleta, E. (1998). La educación, un campo de combate. *Educación y democracia, Fundación Estanislao Zuleta*. Bogotá, Colombia, 27 – 28.
- Zuluaga Herrera, G. (1996) *Antología del haiku japonés*. Medellín, Colombia: Pandora Ediciones.
- Zuluaga Herrera, G. (Compilador) (1990) *Antología del haiku japonés*. Medellín, Colombia: Editorial Endimión.

