

# **La resistencia de Barba Jacob por darle paz a los remos**

Un recorrido semiótico-humanístico: Ernesto Sábato, Alfonso Reyes y  
Porfirio Barba Jacob

Mario Posada Saldarriaga

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín

2008

# **La resistencia de Barba Jacob por darle paz a los remos**

Un esbozo paradigmático de semiodidáctica de la lengua y la literatura, en lengua  
castellana

**Mario Posada Saldarriaga**

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

**Edison Villa Holguín**

Maestro Asesor

**Universidad de Antioquia**

**Facultad de Educación**

**Departamento de las Ciencias y las Artes**

**Medellín**

**2008**

## Contenido

	Página
Introducción	7
1. Contextualización	11
1.1 Un acercamiento semio-crítico a nuestro contexto socio/educativo	
1.2 Antecedentes al diagnóstico	13
Una aproximación semio-sujetiva a la praxis humanística y educativa frente a la intervención pedagógica en el aula	
1.3 Diagnóstico	15
Un acercamiento descriptivo del grupo a intervenir	
2. Problematización	18
Derivación, resultado del diagnóstico	
3. Objetivos	18
3.1 Generales	
3.2 Específicos	
4. Justificación	19
Una semioesfera de la praxis didáctica de la lengua y la literatura	

5.	Marco Teórico	22
5.1	Marco Referencial	
	Una propuesta semio-humanística-didáctica de la literatura latinoamericana	
6.	Valoración de la experiencia	53
	Experiencia vivencial de la forma-práctica profesional	
	Conclusiones	60
	Hacia la construcción de un paradigma actual en didáctica de la lengua y la literatura, en lengua castellana	
	Posludio	66
	Hacia una fenomenología semio-crítica del mal: Una semioesfera esquizoide de la realidad	
	Bibliografía	71
	Cibergrafía	78
	Agradecimientos	79
	Anexos	80

## Lista de Anexos

Anexo N° 1	Nota de Lectura-aceptación, Medellín, marzo de 2008-	81
Anexo N° 2	Institución Educativa Javiera Londoño Medellín	84
Anexo N° 3	Grado 9/8 I.E. Javiera Londoño	86
Anexo N° 4	Clase y profesor	88
Anexo N° 5	ficha diagnóstico e Imagen	90
Anexo N° 6	Estrategia didáctico-disciplinar	93
Anexo N° 7	Evidencias del proceso	97
Anexo N° 8	Hoja de vida	108

“Uno se embarca hacia tierras lejanas,  
Indaga la naturaleza,  
ansía el conocimiento de los hombres,  
inventa seres de ficción,  
busca a Dios.

Después se comprende que el fantasma que se  
perseguía era Uno-mismo”.

*Uno y el Universo.*

Ernesto Sábato

## INTRODUCCIÓN

Es posible que nos encontremos en la noche sabática, en una noche metafísica, o quizás viviendo un semiotismo psico-aplicado en torno del simbolismo: en construcción del devenir\*-humanidad. Un constructo de bio-signos a través de nuestro interactuar en sociedad, hoy tan nominado “proyecto de vida” –y, si, bajo diferentes perspectivas puede serlo-. Un hacer inacabado que busca o intenta abarcar –en más, en menos- conquistas, objetivos, itinerarios, planes, metas, o decorados. Y, si tenemos que luchar contra Camael\*\* -como luchó Jacob- lo haremos, porque como expresó bellamente Sábato, a la vida sólo le basta una fisura para renacer...y nuestro renacimiento está en constante evolución en los días: nuestro tiempo de vida, hoy. La semiótica social de nuestra época es quizás la síntesis residual del devenir-humanidad; la constante es el cambio, la resignificación o deseo de fortalecer nuestros pensamientos hacia vibraciones-acciones más productivas, equilibradas y por qué no, más armoniosas con el entorno natural en el que vivimos –aunque cada vez pareciese ser más artificial e inerte-.

La educación en su avance y mejoramiento ha abierto múltiples caminos experimentales, fruto de la investigación aplicada, la experimentación y el atrevimiento de maestros a variar e innovar en su praxis metódica. Sí, en realidad requerimos de eso, una creatividad ininterrumpida de cara a las nuevas

---

\*Según G.Deleuze, el conjunto muy diverso de procesos de racionalización constituye el devenir o la actividad del hombre, la Praxis, o las praxis. Este concepto lo retrotrae y actualiza, tomándolo de François Châtelet.

\*\*Desde diferentes tradiciones de la Angeología judeo-cristiana, **Camael** “El que ve a Dios” fue el ángel que se le apareció a Jesús en el huerto de Getsemaní; pero en su faz más oscura se le denomina como el "Señor del infierno", con el cuerpo de leopardo. También se le conoce como el gobernante del planeta Marte. Moisés, lo maldijo por impedir que recibiese la TORÁ de DIOS. Los Druidas lo consideran su dios de la guerra.

tecnologías, desbordado su uso y aplicaciones. Nos ocupa un hacer educativo: la práctica pedagógica, didáctica y disciplinar. El objeto de investigación-acción en el aula, y su derivación teórica aplicada, tuvo como resultado el delineamiento inicial de una propuesta semio-didáctica en humanidades y literatura. Ésta tiene por eje paradigmático la semiótica, como metalenguaje reflexivo; las humanidades y la literatura latinoamericana, como campo de estudio teórico cuyo interés apunta hacia la reflexión humanística moderna: el discurrir-develar signos humanos de convivencia en sociedad.

El estudio del semiotismo literario sólo es posible en un nuevo referente de investigación e instrumentalización de la Didáctica de la Lengua y la Literatura como disciplina de intervención metodológica. Nos acercamos a una nueva configuración didáctica sustentada en una praxis discursivo-metódica desde un diseño experimental, que apunta hacia una deconstrucción\*\*\* signífica humanística como objeto de estudio: desmitificación simbólica o de imágenes colectivas; apertura hacia nuevas coordenadas semióticas; reevaluar nuestro poder en el lenguaje; avanzar hacia el conocimiento de esa entropía de paz- como camino expedito de evolución humana-; imbuirnos en el estudio semio-literario de universos poéticos e ideológicos; imagen simbólica, icónica e índice de nuestros cuasi-perfectos acabados estéticos posmodernos; reflexionar en torno del semiotismo humanístico; y observar una perspectiva de la visión humanoide moderna, a modo de posludio.

Un recorrido semio-humanístico por la literatura latinoamericana, es transitar, observar un fértil campo artístico iluminado con diversos escritores y prolijas obras, que exploran variados temas o folklores; una amalgama extraordinaria de insospechada belleza, creatividad, y profunda reflexión humana, social, poética, cosmológica, entre otras. El estudio se restringirá solamente a un acercamiento hacia algunas perspectivas humanísticas y literarias de Ernesto Sábato y Alfonso Reyes, con énfasis en Porfirio Barba Jacob, extraordinarios y grandes pensadores

---

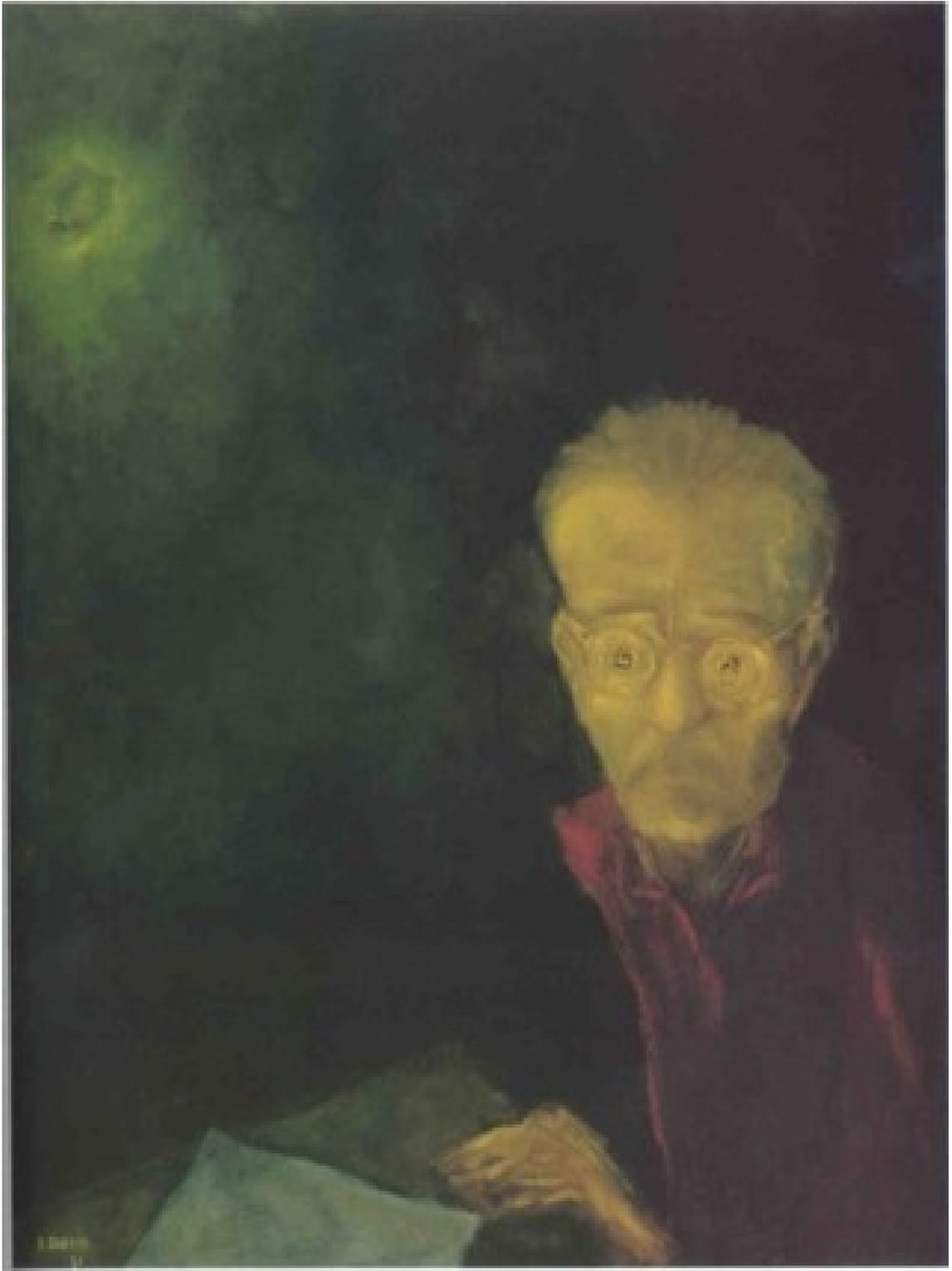
\*\*\* J. Derrida.

contemporáneos, cuyas obras han sido y serán objeto de exhaustivos estudios e investigaciones.

En la realización de este trabajo se optó por desbordar en significación el devenir-maestro; en el visualizar esta propuesta como un posible paradigma –en construcción- investigativo, teórico y experimental, que puede tener un desarrollo ulterior; del cual se ha empezado a delimitar ya una tendencia metodológica: hacia una semioididáctica de la lengua y la literatura. El sustento de esta propuesta es fruto del compartir como profesor de Humanidades, Lengua castellana y Literatura, con el grado 9/8 de la Institución Educativa (I.E.) Javiera Londoño –Medellín-. De igual forma fue sustentada con diferentes teorías y conceptos contemporáneos de humanidades, pedagogía, filosofía, didáctica, literatura, poesía, y semiótica. Es la oferta al lector escogido -ojalá en un verdadero tiempo de la vida-, dispuesto a un re-leer crítico-propositivo de nuestro quehacer educativo.

Mario Posada Saldarriaga.

Diciembre de 2007



Autorretrato.  
Sábado.

## 1 Contextualización

### 1.1 Un acercamiento semio-crítico a nuestro contexto socio/educativo

La educación secundaria en Colombia ha cambiado indudablemente en las últimas décadas, tras la expedición de la Ley General de Educación, a inicios de los noventa; los diagnósticos de autoridades y comisiones mixtas; el levantamiento de lineamientos curriculares por áreas específicas; estándares mínimos de calidad; libertad de currículos y planes de estudio; políticas de mejoramiento en la calidad de la educación; ley de cobertura educativa, y por supuesto, el relevo generacional docente. No obstante persisten antiguos males, deficiencias e inconsistencias en nuestro sistema. Sería exagerado expresar que la educación ha ido en detrimento total, pues si bien los cambios sustanciales avanzan lentamente, existen signos de mejoramiento. En gran medida el ritmo con que aparecen estos cambios son producto del deterioro social que afronta nuestro país; la problemática social -tal parece- se agudiza con respecto a las condiciones y calidad de vida de sus habitantes: subeconomías, desempleo, inequidades del sistema social, situación coyuntural de orden público, olvido del Estado a sus poblaciones, pseudo-politismo, entre otras.

Nuestro sistema educativo afronta problemas en buena medida por las variables sociales enunciadas anteriormente, puesto que no existen -en muchos casos- las garantías, como tampoco un adecuado ambiente habitacional para que nuestros jóvenes puedan acceder a una educación de calidad; sin olvidar de igual modo las precariedades que existen en el ejercicio docente público. Las reformas entonces se hacen imprescindibles, de hecho “nuestra educación debe operar en un terreno más sólido, donde la resistencia sea contra los antiguos males, no contra los cambios y el mejoramiento”<sup>1</sup>.

Si observamos en retrospectiva y recorremos “la educación latinoamericana en los años noventa, es constatar la tremenda uniformidad de los diagnósticos y las políticas de las reformas y las innovaciones en los distintos países de la región,

---

<sup>1</sup> TORRES, Rosa M. (2000) Itinerarios por la Educación Latinoamericana. México, p. 19.

pero también la especificidad que terminan imprimiendo a dichas políticas las realidades y sujetos concretos en cada país, en cada comunidad, en cada escuela. Es palpar la distancia y las tensiones entre el deber ser y el ser, entre la gran reforma nacional y la pequeña innovación local, entre la reforma y la innovación en el papel, entre la reforma y la innovación en la realidad”<sup>2</sup>. Estos antecedentes pueden ser observados para proyectar diferentes experiencias educativas, teniendo como precedentes los procesos y necesidades locales, las oportunidades regionales- Latinoamérica- y la responsabilidad ante los desafíos de la globalización, el “cosmopolitismo moderno” y ese devenir-educativo en procura de la pertinencia y la calidad.

Las circunstancias existentes así reclaman un ejercicio intelectual, docente, investigativo, crítico y creativo; un papel protagónico donde el maestro afronte una educación que propenda por la “autonomía del pensar”, basada en una didáctica adecuada a la situación contextual. Así, en el maestro deben existir intenciones, propósitos claros frente a su accionar educativo, como el interés por explorar, estudiar, y valorar el humanismo a través de la literatura, delimitando “aportes que ha recogido a lo largo de la historia para construir imágenes de humanidad a través de los cuales el hombre pueda tener una mayor comprensión de sí mismo; la sensibilidad que pueda despertar su estudio para gozar de la riqueza simbólica del arte, el enriquecimiento de las fuentes y las referencias para el desarrollo de la capacidad creadora”<sup>3</sup>, la valoración de sus semejantes y su propio medio social actual.

Existen diferentes factores externos que favorecen este deseo de explorar el estudio de las Humanidades mediada a través de la literatura, como la actual decadencia de las relaciones sociales, la poca difusión e inmersión en el conocimiento de otros sistemas de expresión deferentes a los verbales, la visualización de la literatura que transita con el hombre a través del tiempo, y la apuesta por una ruptura actual de nuestro tradicional modo de enseñar.

---

<sup>2</sup> Id., p.28.

<sup>3</sup> Id., p.74

Repensar nuestras actuales condiciones educativas plantea oportunidades, opciones, para idear mejores aprovechamientos; derribando fronteras deterministas e impositivas y entendiendo nuestras condiciones como medio expedito de proyección hacia el mundo. “El desafío demanda tomar distancia de aquella tradición educativa que busca llenar alumnos de verdades dadas e invariantes, que están allí. La enseñanza de las Humanidades demanda formar estudiantes capaces de dialogismo crítico, que se acerquen cautelosos al saber ya hecho, que cuestionen esas verdades preguntándose por su origen y aplicabilidad a la vida práctica, lo que puede originar así una praxis de habla crítica con la tradición desde la enseñanza de las Humanidades”<sup>4</sup>. Este acercamiento descriptivo-contextual de nuestro entorno socio/educativo, representa un esfuerzo por entender la realidad complejizada -al igual que en muchas otras latitudes- de nuestro sistema, el cual puede ser visto hoy como un amplio campo donde puede “sembrarse” sustanciales cambios en aras del mejoramiento y la calidad de la educación.

## 1.2 **Antecedentes al diagnóstico**

### Una Aproximación semio–sujetiva a la praxis humanística educativa frente a la intervención pedagógica en el aula

Asistimos hoy a una realidad complejizada donde la ciencia y la tecnología abarcan casi totalmente el interés y las demandas educativas- esto no es nada nuevo-. Los maestros enfrentan enormes retos en su actuar pedagógico, ya que constantemente se les demanda una intervención más dinámica, adecuada y soportada en los Lineamientos Generales de la Educación, o las políticas educativas. Asumir la enseñanza de lengua castellana, teniendo como subcomponente la literatura –lo que debería replantearse- requiere un ejercicio que debe pensarse resignificando la convencionalidad de las prácticas de

---

<sup>4</sup> VALENCIA, Julián (1999) La Enseñanza de las humanidades en la educación básica y media. En: Ciencias Humanas. Universidad Tecnológica de Pereira. Vol.10 No. 33 p.19

transferencias de saberes. El maestro se encuentra ante la necesidad de visualizar un ejercicio docente soportado en el dialogismo, la crítica y la creatividad ideo-visual; formulando estrategias que contribuyan a valorizar su objeto de estudio, que está en el campo de las Humanidades; buscando formar a sus alumnos “para el discernimiento filosófico y socio-crítico literario”.

Son premisas para desarrollar con la intervención pedagógica centrada en las Humanidades a través de la literatura latinoamericana, hallar los cimientos de la formación humanística en las alumnas, a través del recorrido en su educación secundaria; intervenir con una propuesta metodológica, didáctica y disciplinar frente a ese conocimiento recibido o no, porque hoy -es probable- requerimos de una formación en Humanidades ante la tecnolatría dominante, y ante la poca iniciativa para cimentar procesos racionales, que desmitifiquen muchos símbolos sociales en nuestros jóvenes, ya que “desde las Humanidades y las artes es posible denunciar los peligros contemporáneos y también posibilita mirar el mundo de hoy como una oportunidad y no como tragedia”<sup>5</sup>; incentivar en nuestra juventud los verdaderos valores de la comunidad en que vivimos, entendiendo nuestra realidad a partir de las lecturas del mundo, de nuestra historia y contexto social. El vehículo entonces que permitirá la exploración del campo humanístico sería la literatura, como instrumento ideológico por naturaleza que piensa y repiensa al hombre a través de su tiempo.

¿Por qué entonces preguntarnos por la formación humanística en nuestros alumnos? Porque es necesario recrear las condiciones y espacios para los diálogos de los saberes. No basta, ni es suficiente que el componente humanístico se encuentre en los planes de estudio como ejes transversales, se requiere un acercamiento directo, por cuanto el mundo contemporáneo en que vivimos exige un pragmatismo que cada vez se hace más “sospechoso” frente a sus propósitos y, promulga una aplicabilidad del conocimiento que evita la pregunta por muchísimas circunstancias de nuestra vida en sociedad, lo que en última

---

<sup>5</sup> ICFES. Cultura, Artes y Humanidades. Serie calidad de la educación superior No. 11, Colombia, 2003. p. 46.

instancia, produce una pasividad crónica en los ciudadanos, sin importar el anclaje de antivalores, anarquía, injusticias e iniquidades sociales –lo cual merece una ruptura discursiva y socio-pragmática- de las cuales no hay por qué preguntarse, pues “el intrascendente ajeteo de la supervivencia diaria no lo permite”.

Las nuevas generaciones deben construir su propio pensamiento no sólo desde sus perspectivas individuales sino también comunitarias, ya que forjarán a través de muchos de sus ideales el futuro de la sociedad -tomando distancia aquí de un romanticismo a-histórico y estéril-. “El trabajo comunitario favorece el desarrollo de la persona sobre los instintos egoístas, despliega el esencial principio del diálogo, permite la confrontación de hipótesis y teorías, promueve la solidaridad para el bien común”.<sup>6</sup>

### 1.3 **Diagnóstico**

#### Un acercamiento descriptivo del grupo a intervenir

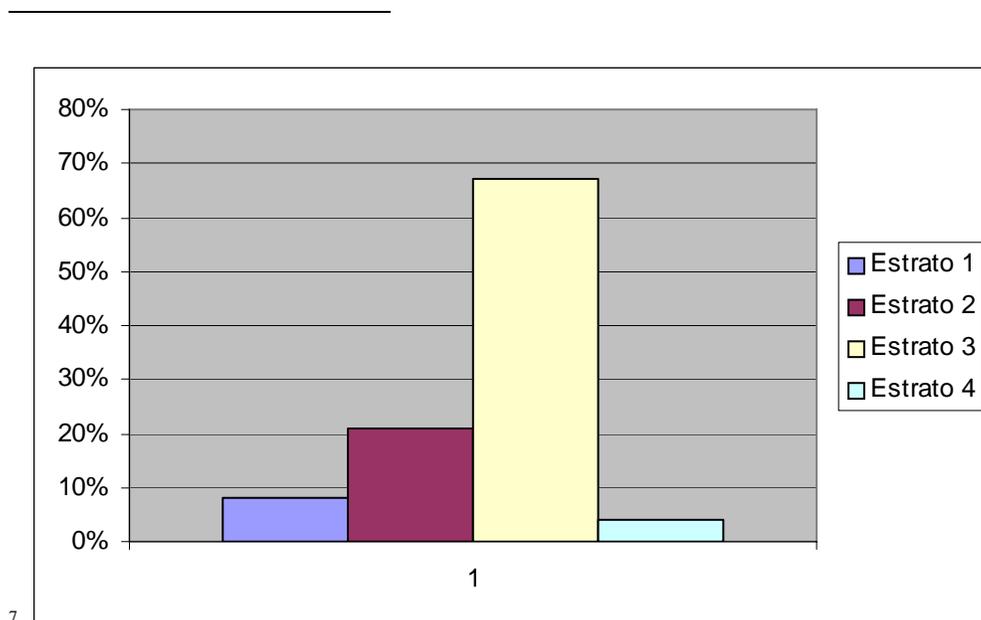
La I.E. Javiera Londoño es un establecimiento público femenino del orden municipal, ubicado en la ciudad de Medellín (Ver anexo 2). Ofrece dos jornadas, en la mañana la básica secundaria, atendiendo los grados 6º a 8º y en la jornada de la tarde el grado 9º y la media, 10º y 11º. La I.E. se caracteriza por brindar una formación integral a sus alumnas, sustentándose en su misión y visión institucional como ejes rectores de su gestión pública educativa. La planta docente y directiva es un equipo profesional comprometido con la calidad educativa, la formación humanística y disciplinar, como también la proyección de sus egresadas a la educación superior. La institución avanza de cara a los retos educativos y administrativos delineados por el Gobierno Local y Nacional, hoy cuenta con varias sedes dotadas de recursos tecnológicos y audiovisuales. En cuanto a los procesos de gestión educativa, existe una organización específica segmentada

---

<sup>6</sup> SÁBATO, Ernesto (2001) Apologías y rechazos. Colombia, Seix barral, p. 105.

por áreas o núcleos que administran la planeación educativa y administrativa, basado en un modelo de gestión, el alcance de metas, y objetivos, como parte de su plan de acción y mejoramiento, delimitado en su Proyecto Educativo Institucional (P. E. I.). Los docentes cuentan con un adecuado espacio para compartir centros de enseñanza-aprendizaje en la institución; la mayoría son maestros con amplia experiencia, frente a un número inferior de jóvenes docentes que apenas ingresan. El trasfondo educativo o currículo oculto de la Institución, aboga por la libertad de cátedra y la autonomía docente, de cara al constructo de procesos de pensamiento en sus alumnas.

El grupo con que se compartió e inicio el proceso es el grado 9º/8, un curso integrado por 38 alumnas cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años; donde el 67% del curso pertenece al estrato 3 -25 alumnas-, ubicado en las zonas centro, nororiental y oriental. El 21% pertenece al estrato 2, -8 alumnas-un 8% al estrato 1, -3 alumnas y el 4% restante pertenece al estrato 4 -2alumnas<sup>7</sup> (Ver anexo 3). El grado 9/8 es un colectivo de jóvenes que atienden, escuchan y por lo general asumen una actitud de recepción frente a la intervención del maestro como su profesor titular de Humanidades, Lengua Castellana.



La realización del ejercicio de diagnóstico (Ver anexo 5 y conclusión N° 2) permitió evidenciar que existió una aceptable recepción frente a esta actividad. Todo el grupo escribió, pues la actividad fue sugerida y voluntaria. En los escritos se evidenció –pese a los problemas observados- un buen interés y ejercicio de reflexión. Sin temor a exagerar las alumnas en su gran mayoría intentaron expresar sus conceptos o nociones, al igual que interpretar con coherencia lo que para ellas representaba la imagen pictórica, una imagen surrealista, correspondiente a la interesante y enigmática obra artística de Ernesto Sábato, donde se les sugería desbordar su imaginación hacia un posible referente de significación, impresión o percepción, ya de por sí misteriosa frente al título mismo de la obra, *No sé qué es*. La imagen pictórica pertenece al ámbito artístico donde se conjuga creación, percepción y visión; la obra pictórica de Sábato posee un matiz surrealista palpable a primera vista, allí las formas asimétricas invitan al espectador a observar una imagen expandida de su universo simbólico-real, donde la danza de colores contrasta con fantasmagorías, espectros o trozos de visiones desdobladas, poderosas, distantes de realidades simples o temporales.

Al realizar las anteriores observaciones según el diagnóstico llevado a cabo, podemos deducir que el grupo 9º/8 sí necesita realmente la oferta de tener un curso de humanidades enfocado desde algunas perspectivas humanísticas como las de Ernesto Sábato, Alfonso Reyes, Porfirio Barba Jacob, entre otros. Es posible sea un buen momento para abordar un estudio literario, socio-crítico y dialógico. Estos autores con sus respectivas obras permitirán observar o delimitar horizontes humanísticos del ser latinoamericano, quien hoy está “anclado en una orilla”, resistiendo, esperando y repensando su realidad, su actuar en sociedad. Este curso también podrá ser un estudio que aportará elementos a las alumnas para avanzar en el desarrollo de su competencia lectora y escritora, en condición de hablantes-oyentes ideales de lengua castellana.

## **2. Problematización**

Derivación, resultado del diagnóstico

Concretamente con el grupo 9/8 se desea intervenir, explorar o realizar un acercamiento específico a la flexión humanística desde los fundamentos de la tradición greco-latina, levantando un puente de unión con la reflexión humanística moderna, intentando realzar su importancia, valoración y pertinencia actual.

## **3. Objetivos**

### **3.1 Generales**

- Explorar, rescatar y valorar algunos de los principales aportes de los escritores latinoamericanos seleccionados, en el ámbito de las humanidades contemporáneas, en función de la vigencia, pertinencia e importancia socio-actual de la reflexión humanística.

### **3.2 Específicos**

- Analizar y conocer algunos de los principales fundamentos de las humanidades desde la tradición greco-latina.

- Presentar y estudiar los aportes humanísticos en el contexto socio-cultural latinoamericano: Argentina, Ernesto Sábato; Colombia, Barba Jacob; México, Alfonso Reyes.

- Delinear un paralelo conceptual y de perspectivas humanísticas entre los escritores latinoamericanos, a través de una antología de sus obras.

- Promover el desarrollo literario, enciclopédico y poético en las alumnas del grado 9/8.
- Hacer un balance teórico-crítico de los aportes humanísticos estudiados.
- Optar por la libertad escritural basada en el método de semiosis-hermenéutica, para la interpretación, significación y valoración de las obras literarias que se leerán.
- Aplicar diferentes perspectivas humanísticas analizadas a situaciones comunicativas y comportamentales reales: hagamos socio-crítica subjetiva y nocional.
- Presentar un esbozo teórico paradigmático de semiodidáctica de la lengua y la literatura.

#### **4. Justificación**

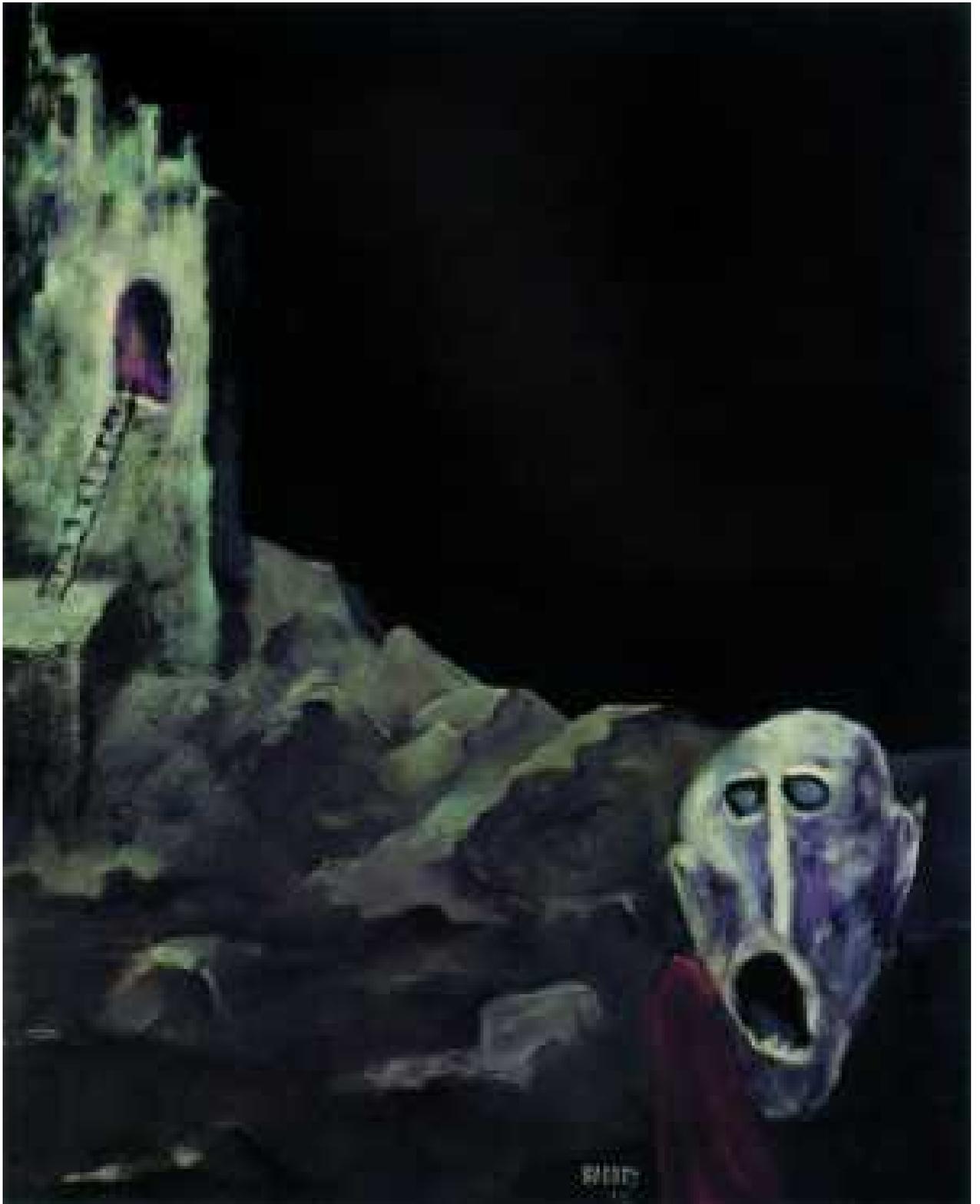
Una semioesfera de la praxis didáctica de la lengua y la literatura

Nuestra escuela –a nivel general- tiene por subcomponente o eje transversal en sus planes curriculares, las Humanidades, justamente por tener el acto educativo como tal, importantes connotaciones humanísticas; sin embargo las propuestas distan de ser directas en la reflexión humanística, focalizadas a través de una de sus disciplinas particulares. Existe una amplia gama de acepciones, miradas o acercamientos a las Humanidades a través del tiempo, en un esfuerzo por indagar su objeto de estudio e implicaciones. Las Humanidades desde la tradición greco-latina, representan un conjunto de disciplinas que tienen por objeto de estudio el ser humano, un constructo del pensamiento, de cómo convive, se coimplica y se inserta en la sociedad a través de su tradición cultural, hábitos, valores, costumbres y bagaje generacional.

La literatura como especificidad de las Humanidades, es “arte hecho palabra”, el medio de expresión o reflexión-denuncia por antonomasia del hombre. Profundizar o delimitar el estudio de una literatura puede convertirse en un importante instrumento de llamado psicológico e ideológico. El mundo de ficción, la metafísica, las perspectivas humanas y el discurso literario en general, atraviesan la vida, espacio e historia del hombre, formando una amalgama insospechada de universos, donde confluye toda la existencia humana con su altruismo, contradicciones, vilezas, heroísmo, abdicación o grandeza. La literatura latinoamericana es un vasto campo de flexión, recreación y creatividad; pluralidad de voces que transita por casi innumerables temas y, por supuesto, el pensamiento humanístico, la denuncia o crítica social contemporánea contra la deshumanización, la tecnolatría, la deconstrucción moral, entre otros.

El interés principal apunta entonces por estudiar las Humanidades mediadas por la literatura latinoamericana –segmentada en la socio-crítica y perspectivas humanísticas de Ernesto Sábato, el legado humanista de Alfonso Reyes y la reflexión poética de Barba Jacob -, el análisis semio-humanístico, el enfoque pragma-semántico de la interacción comunicativa, resaltando tanto los aspectos verbales como los no verbales en la comunicación.

La intención de llevar al aula esta propuesta queda en firme dado el desconocimiento a nivel grupal de la importancia y valoración de las Humanidades pensadas desde el contexto literario latinoamericano, el enfoque paradigmático de la semiótica, y la praxis –en formulación/experimentación- de una tendencia semiopedagógica; que a la postre puede ser un detonante hacia un mayor desarrollo cognitivo, en los entornos escolares, familiares y sociales.



Por qué gritará.  
Sábado.

## **5. Marco Teórico**

### **5.1 Marco Referencial**

Una propuesta semio-humanística-didáctica de la Literatura Latinoamericana

Las Humanidades desde la tradición clásica greco-latina han tenido como centro de flexión el Ser Humano; el hombre coexistiendo con los signos sociales, en un sistema en pleno estado de evolución: la sociedad. Plantearse relaciones, procesos y significados desde la sociedad como epicentro, ha permitido la segmentación de especificidades dentro del campo humanístico a través del tiempo, diferentes saberes, discursos, teorías, o formas de aproximarse al conocimiento; así, las Ciencias Humanas, posibilitaron y construyeron marcos conceptuales, reflexivos y estacionarios que permiten considerar el estatus de científicidad de tales disciplinas.

Una aproximación a la pregunta por lo humano, es “un encuentro con la conciencia de las relaciones entre los seres humanos, entre ellos mismos y la naturaleza que los rodea. La pregunta por lo humano aparece con la conciencia de las relaciones más generales entre los seres humanos, entre ellos y la naturaleza. No es extraño que las llamadas Ciencias Humanas o Humanidades sean disciplinas antiguas, que la historia, la reflexión sobre el lenguaje y la filosofía, hayan construido una tradición desde la Grecia clásica y que en todos estos terrenos se hallen preguntas que se recogen y replantean a lo largo de la historia como interrogantes que nos es posible decidir cabalmente y que tampoco es posible abandonar. Los seres humanos no pueden evitar reflexionar sobre lo que les pertenece esencialmente como seres que existen en el tiempo y en el lenguaje”<sup>8</sup>. Justamente hoy la enseñanza en la educación secundaria reclama una revisión a la formación humanística en nuestros jóvenes, y se hace necesario visualizar currículos, programas o proyectos que abarquen más conciencia socio-

---

<sup>8</sup> Id. ICFES, p. 119.

crítica de nuestra realidad, de nuestro momento, de nuestras circunstancias, para cimentar bases analíticas en nuestros educandos; recreando su condición de ser y hacer en el mundo.

La formación humanística ha decaído en los últimos tiempos, presenciamos una crisis en las humanidades. El acercamiento a su estudio, a la reflexión humanística moderna, se hace a través de limitados centros de interés, mediados por ejes transversales en los currículos o programas de estudio. Aunque la educación misma es un acto permeado por los discursos humanistas, es visible la falta de enfoques más directos que apunten hacia un estudio situacional del hombre que transita la época de la posmodernidad. Es posible intentar volver a un currículo centrado en humanidades, donde la formación esté sustentada en el estudio de las letras; sin embargo se trataría de poner las humanidades, específicamente algunas de sus disciplinas, como ejes conductores de las propuestas educativas. Y, ¿Por qué la crisis en las humanidades?

Existen diferentes razones. Al respecto Jorge Larrosa expone diferentes argumentos en su texto, *Estudios sobre literatura y formación* (1996), donde plantea que la crisis de la educación humanística, de la casi total desaparición de las humanidades del curriculum, es sólo un aspecto que tiene que ver, quizá de forma eminente, con una transformación radical en la puntuación pedagógica (y social) del tiempo. En la idea de formación había todo un sentido de filiación y de la descendencia, todo un sentido de la continuidad del tiempo, todo un sentido del crecimiento del futuro a través de un conectar con el pasado. En el tiempo de la formación humanística, en suma, se recogía y se asumía y se renovaba para abrir un futuro. En contraste con este privilegio del pasado, nuestra manera de entender la educación está básicamente orientada al futuro. Por eso nuestros lugares comunes son palabras como innovación, reforma, modernización, anticipación, progreso. Nuestras instituciones educativas no alcanzan su legitimación por lo que conservan del pasado sino por lo que pretenden abrir del futuro, por su pretensión de construir el futuro, de planificarlo, de anticiparlo, de organizarlo. Larrosa pone

de manifiesto la idea de Progreso sobre la idea de Conservación, como idea articuladora del pensamiento y de la práctica educativa, uno de los tópicos que defienden el discurso nostálgico de la crisis de las humanidades y de la enseñanza; de igual forma la ruptura con la tradición, eso que la educación humanística se proponía conservar y renovar, ya no es el modo de existencia “cultural” de la sociedad ni el modo básico de “formación” de los individuos. Otro de los tópicos de la crisis de la educación humanística –según Larrosa- es la imposibilidad o al menos la dificultad extrema de la experiencia del libro. Y eso no significa que no sea lea. Lo que sucede es que la lectura, la actividad de la lectura, no constituye experiencia.

Nuestros jóvenes están sumergidos en una cultura netamente audiovisual; su relación dialógica con el mundo es diferente; sus visiones de mundo atraviesan lugares mediatos de placer; lecturas simbólicas llenas de percepciones duales; de reciclaje continuo de experiencias subjetivas y estéticas; de afirmación por segmentos de moda o estereotipos, que a la postre irreductiblemente termina por acercar a muchos a un lugar común: “*No pienso, luego existo*”.\* Sus relaciones interpersonales distan de formas clásicas o convencionales, interactúan bajo premisas estándares únicamente bajo presiones de aceptación social o de acceso a, difícilmente por reconocimiento o necesidad de ellas. Las coordenadas semióticas que nuestra Escuela trasmite a sus educandos -en buena medida- chocan con su tiempo, con esa constitución de experiencia que teoriza Larrosa. Si la lectura y los procesos de formación humanística están de alguna forma creando ambigüedades significativas para nuestros jóvenes, evidentemente nos acercamos a interrogantes como: ¿Cuál es la incidencia en la praxis pedagógica y disciplinar del maestro en estos procesos? ¿Cómo acercarnos a una formación humanística de experiencia significativa para nuestros jóvenes? Sobre las “ruinas de la educación humanística” podemos construir procesos hacia ese devenir-formación.

---

\* Movimiento francés contemporáneo. Cátedra de Semiótica, orientada por Dr. Rogelio Tobón Franco. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, 2006.

La praxis pedagógica y disciplinar del maestro cumple una función preponderante en el campo educativo, es como una base sobre la cual se levanta el acto de enseñanza -aunque la dirección es hacia una educación más autodidacta, tutorial y virtual-; un sustento claro del accionar pedagógico, propuestas vanguardistas en el campo disciplinar –experiencias socio/contextuales-, al igual que la delimitación del enfoque paradigmático de la propuestas, arriesgándose a proponer, innovar, o romper esquemas, representarían un sustento sólido hacia la transformación de las prácticas educativas; por supuesto, aquí no se agota la respuesta a estos interrogantes, es simplemente la apertura a la reflexión teórico-analítica.

Es pertinente “desde las Humanidades y las artes -en nuestro caso particular, la literatura- denunciar los peligros contemporáneos. Pero también es posible mirar al mundo de hoy como oportunidad y no como tragedia. Los recursos disponibles en las artes se transforman tan radicalmente que el concepto mismo de las artes es lo que se pone en tela de juicio. Las viejas separaciones entre literatura, pintura, cine, artes escénicas y música desaparecen en las propuestas actuales que combinan estos distintos elementos[...] En la literatura y el cine es visible el modo como se rompe la secuencia temporal y se introducen saltos, retrocesos o se plantean desarrollos temporales alternativos\* y se examinan los mismos acontecimientos desde distintas perspectivas[...] Se escriben obras compuestas de fragmentos que podrían componerse de formas diferentes y podrían leerse en distintas secuencias; la unidad de reflexión sistemática se enfrenta hoy a la pluralidad de las miradas”<sup>9</sup>. Pluralidad de miradas que demandan un trabajo metódico donde debe confluir la hermenéutica y la reflexión, dado que la interpretación y el pensamiento producen diálogos donde se escucha, valora, y elabora un discurso, poniendo en juego saberes previos, habilidades,

---

\* Como ocurre en los cuentos “La Cena” de A. Reyes y “La Señal” de G. de Maupassant, incluidos en la propuesta como eje temático y transversal respectivamente.

<sup>9</sup> Id. ICFES, p.46-49.

competencias e intereses del sujeto; dimensiones y perspectivas de gran valor, que merecen una mayor ampliación más adelante.

Todo acto de aprendizaje-enseñanza tiene una(s) corriente(s) filosófica(s) en la que se inscribe, que puede ser consciente o simplemente seguidor de una línea de pensamiento transmitida a través del legado generacional que el maestro-educador ha recibido, repetido inconscientemente, o quizás en la cual se ha inscrito por demanda institucional. Aunque excedería el propósito del presente trabajo realizar una exégesis detallada de la corriente filosófica en la que se inscribió la propuesta de intervención, si sería pertinente enunciar unas líneas generales de tal sustento.

Las posturas que sobresalen podrían ser las enunciadas por Theodor W. Adorno, filósofo alemán, seguidor de la Escuela de Frankfurt (teoría crítica de la sociedad); quien frente a su trabajo intelectual, ideológico y socio-crítico, planteó la educación para la emancipación; rompiendo la sujeción a posturas dominantes, rígidas. Una educación basada en la autonomía, el desarrollo del intelecto, la libertad de pensamiento y el fortalecimiento de la conciencia socio-analítica de la realidad, de nuestro entorno, del mundo que habitamos. Una educación resignificada de cara al constructo del pensamiento y su ininterrumpida complejización. Y también, la línea de pensamiento de uno de los grandes filósofos contemporáneos “del que se afirma, se hablará un siglo”, Gilles Deleuze, filósofo francés, investigador del pensamiento de Spinoza, Kant, Leibniz, Nietzsche, Châtelet, Foucault, entre otros, cuyos trabajos han abierto nuevos caminos y perspectivas de estos pensadores. “Un historiador de la filosofía, con un tono marcadamente pedagógico, sus obras están rigurosamente ceñidas al trabajo filosófico en sus temáticas, en los recursos de análisis y prueba, en los métodos de exposición, se le reconoció rápidamente como aportes bibliográficos significativos, se resaltó su valor pedagógico. Dificiles tal vez, pero precisos y

convincentes”<sup>10</sup>. De sus principales ideas o postulados, resaltamos, la escritura nómada, el concepto “devenir” como metaobjeto de reflexión filosófica, vitales pensamientos y desarrollos conceptuales con Félix Guattari: “el escritor como Vidente, como Audiente de visiones y sonidos innombrados, literatura y devenir imperceptible, literatura como liberación del yo, literatura como vía rápida para hacer surgir y conectar conceptos que la filosofía produce”<sup>11</sup>. Otro de sus postulados que ilumina igualmente nuestro horizonte pedagógico, es “el ejercicio del poder desde la pasividad”, abogando por el autocontrol, el respeto a sí mismo y a los demás; tomando plena conciencia de mi postura intelectual e ideológica en la sociedad, rompiendo con el esquema de esta “esquizofrenia” colectiva en la que estamos coimplicados. Una toma de poder desde mi ser en vía de estar gobernado; un experimentar desde mi realidad, desde mi alteridad, que me permita tener la pasividad como eje central de mi rol en sociedad; una pasividad que por demás es positiva, que gesta el ser y el hacer desde mi interior hacia fuera, dominando –o intentando dominar- mi actuar, potenciando mi creatividad, servicio, intereses o aportes\*\*.

La pedagogía como saber que analiza los procesos de aprendizaje-enseñanza por excelencia, sería entonces la disciplina llamada a teorizar acerca de éstos. Una visión o enfoque educativo descansa sobre un sustento pedagógico o reflexivo. La fundamentación pedagógica del proyecto ejecutado fue sustentado por la denominada Escuela Nueva, y más concretamente con las últimas etapas del Constructivismo; pues sería la primera –Escuela Activa- quien construyó un nuevo paradigma educativo, soportando el aprendizaje desde la experiencia y ya no desde la reiteración mecánica; rechazando la mayoría de postulados de la Escuela

---

<sup>10</sup> NARANJO, Jorge A (1996) Deleuze. Biblioteca Pública Piloto, Medellín, p. 47.

<sup>11</sup> Id., p.63.

\*\* Es posible que el lector encuentre algunas discrepancias en cuanto a los comentarios de los pensadores referidos, cabe anotar que fueron hechos a la luz de una lectura empírica y subjetivo-reflexiva.

tradicional y allegando a su filosofía una “educación para la vida; un aprender haciendo; un aprendizaje por descubrimiento; y ante todo resaltando los principios del Paidocentrismo, Naturalismo y las motivaciones intrínsecas del alumno”<sup>12</sup>.

El Constructivismo es una tendencia pedagógica heredera de la Escuela Nueva, -como diferentes investigadores han señalado- que deriva de un sistema conceptual interesado en teorizar acerca del desarrollo de las estructuras cognitivas, como algo adquirido a partir de las estructuras biológicas del sujeto en un ambiente específico; al igual que los fundamentos del lenguaje como la capacidad del hombre para representar y simbolizar. “De las profundas reflexiones para explicar la naturaleza del lenguaje formuladas por Piaget, Vigotsky, Ausubel, y de la caracterización de las revoluciones científicas abordadas especialmente por Khun y Toulmin, derivan directamente los constructivistas, los planteamientos pedagógicos-didácticos actuales en educación<sup>13</sup>. El constructivismo desempeña un papel epistemológico que propende por el desarrollo de la pedagogía como saber científico, proyectándose como paradigma al interior de ella misma, ya que aporta marcos conceptuales para aproximarse mejor al acto de enseñanza, ocupándose de realzar su calidad.

Al abordar procesos de formación en el área de Humanidades, lengua castellana y Literatura –y en general en todo acto de formación- es necesario delimitar su enfoque educativo, eje paradigmático-alrededor del cual pensar la propuesta curricular-, y énfasis en habilidades, competencias o desarrollos. Actualmente, en buena medida los procesos académicos estiman, valoran y orientan sus propuestas desde el enfoque de la significación, heredero ampliado de la noción de enfoque semántico-comunicativo. Desde Lineamientos curriculares hablamos de la significación en sentido amplio entendiéndola como aquella dimensión que

---

<sup>12</sup> ZUBIRÍA, Julián de (2001) De la Escuela Nueva al Constructivismo. Un análisis crítico. Editorial cooperativa magisterio, Bogotá, p.98.

<sup>13</sup> Id., p. 147.

tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales los humanos llenamos de significado y de sentido a los signos, es decir, diferentes procesos de construcción de sentidos y significados; esta dimensión tiene que ver con las formas como establecemos interacciones con otros seres humanos y también en procesos a través de los cuales nos vinculamos a la cultura y sus saberes. ¿Cómo se concibe desde la significación las habilidades básicas, de escuchar, hablar, leer, y escribir?

Desde diferentes teorías, escuchar por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos, como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento socio-cultural e ideológico desde el cual se habla, además está asociado a complejos procesos cognitivos, ya que a diferencia del acto de leer con el que se cuenta con el impreso soporte de la significación –aunque estamos ante un nuevo paradigma de lectura virtual hipertextual- escuchar implica ir tejiendo el significado de manera inmediata, con pocas posibilidades de volver atrás en el proceso interpretativo de significados. A su vez, hablar significa e implica un proceso igualmente complejo, es necesario reconocer el interlocutor para seleccionar un registro del lenguaje y un léxico determinado<sup>14</sup>. Hablar implica poner en evidencia mi cosmovisión ideológica; señalar las fronteras de mi lengua, como las fronteras de mi universo –parafraseando a Wittgenstein-. En diferentes teorías cognitivas se considera el acto de leer, como comprensión de significado del texto, similar a una decodificación por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código que tiende a la comprensión. “Un lector debe actualizar su enciclopedia para comprender [...] requiere de un trabajo de inferencia”<sup>15</sup>. Hay que saber leer, que no es un ejercicio vulgar. Es un darse y un recobrase: Una aceptación siquiera instantánea y automática de lo que leemos y

---

<sup>14</sup> El acto de hablar nos remite al tema de las reglas conversacionales, enunciadas extraordinariamente por Grice, 1967. *Máxima de la cantidad*: Has de tal modo que tu contribución sea tan informativa como lo requiere la situación de intercambio. *Máxima de cualidad*: No digas lo que crees que es falso, ni hables de algo sino dispones de pruebas adecuadas; *máxima de la relación*: sé pertinente; *máxima de estilo*: evita la oscuridad de expresión, evita la ambigüedad, sé breve (evita los detalles inútiles), sé ordenado.

<sup>15</sup> ECO, Umberto (1976) Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Editorial Lumen, Barcelona, p. 75-76.

un claro registro de las propias reacciones. Sea una numeración provisional de dificultades, que son otros tantos avisos para la lectura: 1º Lo primero es penetrar la significación del texto. 2º La recta aprehensión sensorial: la oreja, la laringe, la lengua, aunque sólo se lea con los ojos, perciben interpersonalmente una repercusión fonética. 3º Demás estímulos sensoriales, que vienen con las imágenes y singularmente las visuales. 4º las asociaciones erráticas del lector, recuerdos personales que se le atraviesan, perturban la atención sobre el texto al punto de desviar su sentido. 5º La sentimentalidad y la inhibición, la extrema facilidad o la extrema resistencia ante el movimiento que el poeta trata de imprimir en nuestro ánimo (Reyes, Tomo XIV 1997: 94-97). La lectura es un proceso fundamental que requiere de un esmerado trabajo, delineamiento de estrategias, métodos y disciplina. Es quizás la competencia primordial a potenciar en todo acto de formación, puesto que es el medio por antonomasia de crecimiento intelectual del ser humano. El acto de escribir no se trata de una simple codificación de significados a través de reglas sintácticas, va más allá; se trata de un proceso que es a la vez social e individual en el que se configura el mundo y se pone en juego saberes, habilidades, competencias e intereses, y a la vez, está determinada por un contexto socio-cultural y pragmático. El hecho de comprender el acto de escribir como producción de la significación y del sentido no excluye el componente lingüístico y comunicativo del lenguaje. Las competencias o desarrollos asociados al lenguaje encuentran su lugar en la producción del sentido. “Escribir es un asunto de devenir, siempre inacabado, siempre en curso y que desborda cualquier materia vivible o vivida. Es un proceso, es decir un paso de vida que atraviesa lo vivible y lo vivido”<sup>16</sup>; una semiosis “infinita” como señalara, Derrida.

Estas cuatro habilidades y la quinta del pensar, vistas desde un enfoque que privilegia la construcción de la significación y el sentido muestran particularmente su complejidad. En síntesis es necesario reconceptualizar permanentemente lo

---

<sup>16</sup> DELEUZE, Gilles (1993) *Crítica y clínica*. Editorial anagrama, Barcelona, p.11.

que estamos entendiendo y conceptualizando por escuchar, hablar, leer, escribir (Lineamientos Curriculares, Lengua castellana, 1998:50) y asignarle una función cognitiva y pedagógica clara desde la práctica didáctica al interior de las I.E.

La enseñanza está basada en la interacción comunicativa. Sus objetivos fundamentales son potenciar habilidades y desarrollar competencias. Difícilmente podría construirse actos comunicativos y educativos sin la concurrencia de las habilidades -tratadas anteriormente-, pues justamente es la “simbiosis” entre ellas de que parte la educación. El foco de la propuesta es potenciar principalmente las habilidades de leer y escribir, mediando obviamente los actos de escuchar y hablar. Leer sistemas de signos, develar estructuras, acceder al patrimonio invaluable del conocimiento. Leer signos no verbales, imágenes, símbolos, que permitan acceder a representaciones no convencionales, mediante abstracciones. Escribir como opción de discernimiento del mundo, de mis búsquedas, de mi convicción ontoteológica, o por qué no, instaurarnos en la escritura fragmentaria – Whitman- para intentar un movimiento reflexivo, revitalizador de nuestro hoy. Sin embargo potenciar estas competencias –leer y escribir- implica un trabajo estratégico, los jóvenes están perdiendo su relación con los libros, la cultura ideovisual y nuevas tecnologías demandan su atención, induciéndoles hacia una nueva relación de cómo dialogar con el mundo.

Es frecuente y generalizado el diagnóstico del bajo nivel de lectura que existe en los jóvenes, no obstante, si leen, lo que sucede es que sus lecturas son ajenas – en una apreciable medida- al ámbito académico; sus búsquedas apuntan hacia diferentes manifestaciones del arte, encuentros virtuales, reuniones interactivas de competencias-videojuegos en red-, compartir estereotipos, adelantos tecnológicos, demandas publicitarias, deportes y entretenimiento, entre muchas otras. Como manifiesta Larrosa, sus lecturas no están mediadas por la experiencia, lo que exige así una intervención proyectiva de esta realidad, y abordar nuevamente los

caminos trazados, potenciando y focalizando diálogos teóricos, propositivos y experimentales: resignifiquemos las prácticas pedagógicas, didácticas y disciplinares... invitando claro está al lector, que por favor no vea ésta como una receta más, puesto que no es nada nuevo, es una apuesta por re-dimensionar el acto educativo.

Repensar las prácticas, implicaría un soporte en los medios audiovisuales, la utilización de la Internet, del hipertexto, de las plataformas informáticas, como pretextos o instrumentos didácticos. Es desde y con los medios que nuestro trabajo puede potencializarse en suma, ya que partiríamos de una premisa evidente: al parecer nuestro diálogo moderno está mediado por la máquina. De allí iniciaríamos la reflexión humanística, visualizando nuestro presente en dependencia-desafortunadamente- de la tecnolatría. La forma de relacionarnos en sociedad, en el mundo globalizado está cambiando drásticamente y nuestro objetivo frente a la educación no debe ser la resistencia al cambio, la orientación es necesaria asumirla con una actitud mediatizada por la apertura y la reflexión continua.

Se apuntará de igual forma a potenciar la habilidad superior de la Interpretación, que tendrá su sustento didáctico-metódico en la hermeneusis<sup>17</sup>, donde el sujeto es solo un semio-nauta lector más; líneas que serán objeto de ampliación posterior. En cuanto a los desarrollos específicos para potenciar tenemos:

1. Una desarrollo literario entendido como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

---

<sup>17</sup> Hermenéutica + Semiosis: un constante ir objeto-proceso.

2. Un desarrollo enciclopédico referido a la capacidad de poner en juego en los actos de significación y comunicación los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural y en general, el micro-entorno local y familiar.
3. Un desarrollo pragmático o sociocultural referido al reconocimiento y al uso de las reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia.
4. Un desarrollo semiótico referido al estudio - preliminar- de los signos, su campo de aplicación, diálogo interdisciplinar, taxonomía e interpretación pragmática y subjetiva.
5. Un desarrollo poético entendido como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e invocar el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.
6. Un desarrollo referido a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro).
7. Un desarrollo gramatical o sintáctico.

El eje paradigmático seleccionado para la propuesta de intervención es el eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura. Este eje se delinea y detalla específicamente desde Lineamientos curriculares para lengua castellana, como un referente para abordar el estudio del lenguaje desde la literatura, una opción diversificadora en armonía con el enfoque de la significación, el cual puede ser emprendido desde diferentes perspectivas por parte del docente, como también dependiendo de su formación e intereses particulares. El estudio de la literatura manifiesta su relevancia- continuando con Lineamientos- en tres aspectos fundamentales:

- la literatura como representación de la(s) culturas(s) y suscitación de lo estético;
- la literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas de la ciencia y de las otras artes
- la literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.

Un acontecer ficcional mezclado con elementos de realidad, es una aproximación a la literatura, derivado de “letra”. La literatura posee un valor semántico o de significado, y un valor formal o de expresiones lingüísticas. El común denominador de ambos valores está en la intención. La intención semántica se refiere al suceder ficticio; la intención formal se refiere a la expresión estética. Solo hay literatura cuando ambas intenciones se juntan. Las llamaremos para abreviar, la ficción y la forma (Reyes, 1940: 77). La experiencia de la literatura está sometida a una finalidad moral, cognoscitiva, o puramente estética. Pero siempre es un proyecto que la limita y canaliza. En este caso, la experiencia de la literatura es un medio para llegar a algo. Poner en cuestión lo que somos en un medio para llegar a ser otra cosa: para saber más, para ser mejores, para aumentar nuestra sensibilidad, para conseguir un cierto placer sin consecuencias (Larrosa, 1993:65).

La literatura latinoamericana es un fértil campo artístico, iluminado con diversos escritores y proliferas obras, que exploran variados temas o folklores; una amalgama extraordinaria de insospechada belleza, creatividad y profunda reflexión social, ontológica y cosmológica. Para el desarrollo de la propuesta se recurrió a una estrategia metodológica basada en la construcción de tres microproyectos temáticos -por el número de períodos reales a intervenir en el aula- los cuales guardan cierta correspondencia funcional con los proyectos de aula, sin embargo se optó por modificar la forma arquitectónica de éstos últimos (Ver anexo 6 ). Los microproyectos fueron segmentados por unos ejes transversales, que refrescaron, recrearon -y de alguna forma amenizaron-el estudio de las Humanidades. Para el

estudio de la literatura latinoamericana, focalizada hacia la reflexión humanística contemporánea, se delimitaron tres autores principales -como se señaló anteriormente-, el escritor argentino Ernesto Sábato, con sus perspectivas socio-críticas y diferentes manifestaciones artísticas; el humanismo vivo del mexicano Alfonso Reyes, contrastado con la fantasía y el realismo mágico de su obra cuentística; y la reflexión poética trascendental de Barba Jacob, con sus “doce antorchas contra el viento”. Repasemos algunos de sus desarrollos teórico-reflexivos en el campo humanístico, los cuales son parte del “andamiaje” conceptual para la presente propuesta, teniéndolos como antecedente, a modo de acercamiento a la amplia obra de estos escritores.

### **Una aproximación al cosmos-sábato**

El legado humanístico y socio-crítico de Ernesto Sábato devela “el científico en busca del artista, el artista que busca como si fuera científico”. Sus perspectivas e ideario abordan el pensamiento existencial, ingresando al ámbito del símbolo, la fuerza, la inquietud y la búsqueda por los personajes vivos. El universo-sábato, comprende tres grandes mundos, ensayo, novela y obra pictórica. Uno de los ejes centrales de su pensamiento humanista es la crítica a la modernidad occidental, particularmente su rumbo científico, técnico, objetivista, vacío de toda preocupación por el hombre: “Estamos en la noche metafísica, solitarios y angustiados. El mundo que hemos construido corre el peligro ahora de derrumbarse” (Sábato, *Hombres y Engranajes*, 1951:48). Sábato “necesita expresar”, decir, validar hacia fuera su mundo interior, que de alguna forma puede ser la de todos los hombres de su tiempo, escribiendo primordialmente sus reflexiones en el ensayo. Su opción por la literatura funda su teoría del arte como salvación del hombre. La literatura es para Sábato, educación del espíritu: descubrimiento y dialéctico ejercicio de pasaje de la realidad al sueño (Catania, 1997: 123). En *El escritor y sus fantasmas*, encontramos diferentes reflexiones

acerca de la cosmovisión del arte, la escritura, sus funciones, propósitos y por supuesto, el devenir-artístico humano: El arte de cada época transuta una visión del mundo y el concepto que esa época tiene de la verdadera realidad y esa concepción, esa visión, está asentada en una metafísica y en un *ethos* que le son propios [...] Cada arte tiene sus objetivos y sus límites. Y, cosa extraña, esas limitaciones no constituyen una debilidad sino una fuerza, del mismo modo que para empujar un mueble nos apoyamos en algo que resista [...] La ciencia es genérica y el arte es individual, y por eso hay estilo en el arte y no lo hay en la ciencia. El arte es la manera de ver el mundo de una sensibilidad intensa y curiosa, manera que es propia de cada uno de sus creadores e intransferible (1983: 35 - 109).

Sábato aboga por una educación más humana, erigiéndose desde los valores de la comunidad, desde el fortalecimiento del espíritu crítico, no desde la reiteración mecánica o memorística, ni mucho menos frente a la excesiva información que la escuela brinda. Hay que invitar al discípulo a plantearse los interrogantes. Hay que enseñarle a saber que *no sabe*, y que en general no sabemos, para prepararlo no sólo para la investigación y la ciencia sino para la sabiduría, pues según Scheler, el hombre culto es alguien que sabe que no sabe, es aquel de la antigua y noble *docta ignorantia*, intuye que la realidad es infinitamente más vasta y misteriosa de lo que nuestra ciencia domina. Una vez el alumno en esta disposición espiritual, lo demás viene casi por su propio peso, pues de ahí nacen las preguntas y sólo se aprende aquello que vitalmente se necesita. Ahí es donde de nuevo se necesita la mayéutica del maestro, que no debe enseñar filosofía, sino, como decía Kant, enseñar a filosofar. Porque el saber y la cultura son a la vez una tradición y una renovación, de tal modo que en algún momento el discípulo puede convertirse en renovador; momento en que el maestro genuinamente grande habrá de revelar su

suprema calidad, aceptando ese germen creador que tan a menudo surge en las mentes juveniles, no sólo porque son más frescas sino porque son más audaces<sup>18</sup>.

Los destinos que signan al hombre traslucen un misterio completo a través de signos e indicios en apariencia insignificantes pero que después se transforman en definitivos. La humanidad está cayendo en una globalización que no tiende a unir culturas, sino a imponer sobre ellas el único patrón que les permita quedar dentro del sistema mundial. Sin embargo, y a pesar de esto, la fe que me posee se apoya en la esperanza de que el hombre, a la vera de un gran salto, vuelva a encarnar los valores trascendentes, eligiéndolos con una libertad a la que este tiempo, providencialmente, lo está enfrentando [...] La globalización, que tanta amargura me ha traído, tiene su contrapartida: ya no hay posibilidades para los pueblos ni para las personas de juzgarse por sí mismos. Esta es una hora decisiva no para este o aquel país, sino para la tierra toda. Sobre nuestra generación pesa el destino, es esta nuestra responsabilidad histórica (Sábato, *La Resistencia*, 2000:138-139). Según Sábato, asistimos a una quiebra total de la cultura occidental. El mundo cruje y amenaza con derrumbarse, ese mundo que para mayor ironía es el resultado de la voluntad del hombre, de su prometeico intento de dominación. El hombre de la posmodernidad está encadenado a las comodidades que le procura la técnica, y con frecuencia no se atreve a hundirse en experiencias hondas como el amor o la solidaridad. Los valores son los que nos orientan y presiden las grandes decisiones. Desgraciadamente, por las condiciones inhumanas del trabajo, por educación o por miedo, muchas personas no se atreven a decidir conforme a su vocación, conforme a ese llamado interior que el ser humano escucha en el silencio del alma. Y tampoco se arriesgan a equivocarse varias veces. Y sin embargo, la fidelidad a la vocación, ese misterioso llamado, es el fiel de la balanza donde se juega la existencia si uno ha tenido el privilegio de vivir en libertad.

---

<sup>18</sup> Id., Sábato, *Apologías y rechazos*, p.92

En el lúcido, crítico y sensato ensayo “Educación y crisis del hombre” – compilado y reeditado en *Apologías y rechazos 2001-*, Sábato, a través de sus postulados para una educación de nuestro tiempo, expresa diferentes premisas que pueden soportar el ejercicio de la educación actual, teniendo como epicentro la educación del niño en la escuela, la cual debería convertirse y ser el microcosmos en el que el niño se prepare para una auténtica comunidad, la que supere esa antítesis, en que hasta hoy nos debatimos: o un individualismo que ignora la sociedad o un comunismo que ignora al hombre. De este postulado básico surge una serie de principios que deben regir la nueva educación, principios que clarividentes pensadores vienen proponiendo desde el siglo pasado y que intrépidos pedagogos han llevado adelante contra todos los obstáculos. ¿Cuáles principios?

Una escuela que favorezca el equilibrio entre la iniciativa individual y el trabajo en equipo, que condene ese feroz individualismo que parece ser la preparación para el sombrío Leviatán de Hobbes. El trabajo comunitario favorece el desarrollo de la persona sobre los instintos egoístas, despliega el esencial principio del diálogo, permite la confrontación de hipótesis y teorías, promueve la solidaridad para el bien común. El ideal de persona, así enseñado y practicado en la nueva escuela, supone el rechazo de toda maquinaria social organizada con esclavos y ciberántropos; y no sólo es compatible con el desarrollo técnico, sino que por eso mismo es más necesaria, si es que hemos de salvarnos de la total alienación que lleva este mundo a la catástrofe.

Así como hay un egoísmo individual, existe un egoísmo de los pueblos, que con frecuencia se confunde con el patriotismo. Y así como el individuo puede acceder a la suprema categoría de persona venciendo a sus insaciables apetitos, los países pueden alcanzar esa categoría de nación que implica y respeta la categoría de humanidad; no de humanidad en abstracto, como postulaba cierto género de humanismo racionalista, sino la constituida por la coexistencia de naciones de diferente color, credo y condición; no la abstracta identidad, sino su dialéctica integración, del mismo modo que los instrumentos forman una orquesta

precisamente porque son distintos. Y es en la escuela donde debe prepararse al niño para esa difícil pero no imposible doctrina, enseñando a ver no sólo nuestras virtudes sino nuestros defectos, y a advertir no únicamente las precariedades de los otros pueblos sino también sus grandezas [...] La escuela y hasta la universidad deben atender a las necesidades físicas y espirituales de cada una de las regiones, pues el hombre que se pretende rescatar en esta deshumanización que en nuestro tiempo ha provocado la ciencia generalizadora es el hombre concreto, el de carne y hueso, que no vive en un universo matemático sino en un rincón del mundo con sus atributos, su cielo, sus vientos, sus canciones, sus costumbres; el rincón en que ha nacido, amado y sufrido, en que se han amasado sus ilusiones y destinos.

En fin, habrá que reintegrar la ciencia y la sabiduría, lo que implica una humanización de la técnica, una valoración ética de sus adquisiciones y una condena de la profanación de la naturaleza, que ahora culmina en la sombría posibilidad de fabricar monstruos o genios mediante la ingeniería genética [...].

Habría que encontrar, en suma, la síntesis de las tres clases de saber que señaló Max Scheler: ni ese puro saber de salvación que en la India permite la muerte por hambre de millones de niños al lado de santones que meditan; ni ese puro saber culto que en la China posibilitó la existencia de refinados mandarines entre inmensas masas de desheredados; ni ese saber técnico de Occidente que nos ha conducido a los más insoportables extremos de angustia y enajenación.

Es la síntesis de cultura que debería dar la escuela de nuestro tiempo. O el mundo se derrumbará en sangrientos y calcinados escombros.

...El hombre no sólo está hecho de desesperanzas sino, y fundamentalmente de fe y esperanza; no sólo de muerte sino también de ansías de vida; tampoco únicamente de soledad, sino de comunión y amor (2001: 177).

La obra pictórica de Sábato –como se anotó anteriormente- es posible interpretarla como surrealista; todo un ejercicio artístico de inquietud y simbolismo; la estética de la imagen aborda efectos duales, yuxtapuestos e inclusive antagónicos; los colores son vivos, de enigmático matiz, de sombrías combinaciones, de proféticas visiones o estados humanoides-apocalípticos, de figuras asimétricas, cuasi fantasmas –muchos de ellas- o imágenes espectrales en sombras fundidas sobre planos coloridos; retratos estéticos de grandes escritores, que reflejan aspectos de sus personalidades –algunos hiperbólicos o desdoblados-; paisajes siderales, insertos en esferas semióticas de oscuridad-esperanza; entre otros. El impacto visual de la obra pictórica de Sábato, es como una invitación a la metareflexión filosófica a quien la aprecia, inclusive puede sostener el imperativo del huir de ella, puede ser.

La complejidad del universo-sábato nos desafía a conocerle más. Un orbe semio-humanístico de esperanza, convicción y denuncia; donde los paisajes reflexivos develan un pensador contemporáneo brillante, visionario, y humanista.

### **Redescubriendo al remero del alma**

o

### **Literatura, crítica y poética-humanista de Reyes**

Alfonso Reyes, gran humanista y uno de los primeros teóricos de América latina. Sus obras abarcan diferentes campos, abogan por una reivindicación e identidad del hombre americano. Sus disertaciones poseen múltiples facetas con un tono crítico agudo, frente a la influencia europea. Fue figura influyente en los procesos de renovación educativa de su país, México. Algunas de sus perspectivas –sostenidas siempre con gran fuerza, erudición y sobre la base misma de su propia

experiencia autodidacta- promueven la imperiosa necesidad de construcción de un verdadero proyecto americano, para el hombre de América latina.

En el ámbito formativo-pedagógico-didáctico el maestro Reyes, destacaba cómo aprehender, respecto lo que se lee o se escucha, lo que más sirve a los propósitos de quien escribe o investiga: Quédense los recetarios como guías y referencias, y multiplíquense las composiciones orales y escritas, las charlas, las discusiones sobre las causas vivas que se ofrezcan a mano[...] sólo cuando los estudiantes han ganado confianza en la charla y en la discusión sobre textos, cuando han fortalecido la oralidad, o lo que en sociolingüística se da en llamar competencia comunicativa, podrán dar el paso dialéctico hacia la escritura, sin que ésta sea impuesta, (Reyes, *Nuestras Indagaciones*, 1997: 47). La vasta obra de Alfonso Reyes, indudablemente lo sitúa como uno de los grandes teóricos y críticos literarios en América. Sus ensayos de *Experiencia Literaria*<sup>19</sup>, conjunto significativo de su obra, exploran diferentes conceptos de literatura, géneros, canon, ficción, recepción y por supuesto, lectura y sentido literario. En *Apolo o de la literatura*<sup>20</sup>, observamos una colección de reflexiones enunciadas con gran fuerza y singular orden, donde un acercamiento a la literatura es definirla como mentira práctica, verdad psicológica o verdad sospechosa; lugar en que la ficción es una realidad subjetiva, que puede referirse o no a un suceder real. Respecto a la forma, sin intención estética no hay literatura; solo podría haber elementos aprovechables para hacer con ellos literatura; materia prima, larvas que esperan la evocación del creador. Por de contado, cualquier experiencia espiritual, filosófica, histórica o científica puede expresarse en lenguaje de valor estético, pero esto no es literatura, sino literatura aplicada [...] La literatura en pureza se dirige al hombre en

---

<sup>19</sup> Al igual que los ensayos de Exegética literaria y Axiología literaria, fueron compilados en el tomo XIV de sus Obras Completas, publicadas por el Fondo de Cultura Económica, 1962, donde el propio autor escribe las notas preliminares y la presentación: Los ensayos de este libro, escritos separadamente, en diversas épocas, y a veces refundidos varios años después de su primera redacción, tratan materias afines y aun cruzan en distintas direcciones de unos a otros. Aspiran todos a servir de señales para algún futuro itinerario. A. R. (1941).

<sup>20</sup> Id., Reyes, p 102.

general, al hombre en su carácter humano. La forma, como el lenguaje mismo, es oral por esencia. Escribir –decía Goethe- es un abuso de la palabra. El habla es esencia; la letra, contingencia. Téngase presente, para evitar la confusión a que conduce el término mismo “literatura”, que es ya un derivado de “letra”, del lenguaje escrito. El contenido de la literatura es, pues, la pura experiencia, no la experiencia de determinado orden de conocimientos. La experiencia contenida en la literatura –como por lo demás toda experiencia, salvo tipos excepcionales- aspira a ser comunicada. Para distinguir el lenguaje corriente o práctico del lenguaje estético o literario, se dice a veces que el primero es lenguaje de la comunicación y el segundo el de la expresión, procura también la comunicación [...] Y concluimos que hoy la literatura se ofrece en forma de lectura. En suma, que el conocimiento de la literatura comienza por la bibliografía: 1° Los textos mismos, manuscritos e impresos. 2° Los comentarios y monografías especiales. 3° Como guías de conjunto, lo manuales y las historias literarias. Para la literatura, el hombre es un lector. Dejemos de lado el estudiante metódico, al universitario que cuenta con otros auxilios. Lo mejor que puede hacer el lector común es partir de su propia casa; levantar su lista de la literatura mundial de conformidad con su juicio. Ya al paso mismo de sus lecturas, la irá rectificando. Ayúdese de manuales y tablas: los hay excelentes. No quiera abarcarlo todo.

Hoy en día, vamos cabalgando una crisis que, sumariamente, se ha dado en calificar de lucha por la libertad artística [...] El arte opera siempre como un juego que se da a sí mismo sus leyes, se pone sus obstáculos, para después irlos venciendo [...] El arte poética no es un juego de espuela y freno parecido a la equitación; sino que es un jugar todavía más sutil porque es un jugar con fuego. Y el fuego entregado a sí mismo, ya se sabe, sólo consume. En cambio, el fuego con espuela y freno es motor de civilizaciones [...] El arte es una continua victoria de la conciencia sobre el caos de las realidades exteriores. Lucha con lo inefable: “combate de Jacob con el ángel”, lo hemos llamado, *Jacob o de la poesía* (Reyes, 1933).

Así, en este constate trascender de las cosas, donde todo es y no es como el río de Heráclito, ni siquiera podemos confiar en nosotros mismos, en el hombre que somos, en nuestro punto único de referencia, que a lo mejor es también –igual que en la Física moderna- un punto en movimiento, o mejor aun, una entidad múltiple y cambiante. Somos acción y contemplación; somos actor y espectador; somos ánodo y cátodo y chispa que los polos se cambian; lucha y conciliación de principios antagónicos; izquierda y derecha; anverso y reverso, y el tránsito que los recorre; somos Poética y somos Crítica, acción y juicio Andrenio y Critilio. El término medio de Aristóteles, virtud entre los vicios extremos, no ha de verse como un hito estático, sino como una zona dinámica cruzada por furiosos vaivenes. Y esto viene a ser nuestra alma: la región de las atracciones y repulsiones, la región del rayo. La naturaleza opera por cisma en sus complejos. Evoluciona por dialéctica y repartiendo en dos sus procesos. Todo vivir es un ser y, al mismo tiempo, un arrancarse del ser. La esencia pendular del hombre lo pasea del acto a la reflexión y lo enfrenta consigo mismo a cada instante. No hay que ir más lejos. Ya podemos definir la crítica. La crítica es este enfrentarse o confrontarse, este pedir cuentas, este conversar con el otro, con el que va conmigo, *Aristarco o anatomía de la crítica* (Reyes, Conferencia leída en el Palacio de Bellas Artes, bajo los auspicios de la Orquesta Sinfónica de México, el 26 de agosto de 1941).

La belleza y profundidad en la prosa de Reyes nos remite a un amplio campo de pensamiento ontológico, crítico y literario; un redescubrir verdades olvidadas, únicamente bajo la introspección filosófica del conocimiento y el ser. El semiotismo humanístico de Alfonso Reyes nos permite observar la riqueza, fluidez e inteligencia en el discurrir político, pedagógico e ilustrativo de uno de los inmortales intelectuales latinoamericanos. El legado del “*remero del alma*” está a nuestro alcance, lo que garantiza nuestra fortuna al poder siempre consultar su legado humanístico.

## Anotaciones sobre la *imagen* poética-humanística del nauta Barba Jacob

Sustento de la poesía es el logos [...] afirma Valéry que la poesía intenta crear un lenguaje dentro del lenguaje. En este sentido la poesía es un combate contra el lenguaje [...] sea pues bienvenido el desajuste al cual debemos la poesía. Acepte su sino el poeta, que está en combatir, como Jacob con el ángel. Es la lucha de lo inefable, es la desolación del espíritu: cuerpo de nube como Ixión. Sin posible ayuda, porque no aceptamos la preceptiva; como lucha Erasmo con la idea a la luz de su lámpara solitaria (Reyes, 1940:85-86). La poesía como metalenguaje de reflexión del ser humano es el canto sublime del vate, del juglar, del cantor. Su belleza va de la mano con su hondo sentimiento. Es a través de la poética que el hombre ha recreado su vida: "Solo poéticamente el humano habita la tierra" Höelderlin. El poeta de la "Canción de la vida profunda", sintió ese llamado; su destino fue vagar por su América Latina, por sus valles y archipiélagos, cantando al viento sus versos, legando al mundo su poética: Porfirio Barba Jacob. "Sus doce antorchas contra el viento" fueron sus acompañantes en el trasegar de su vida, en su inspiración ante el mundo que le oprimía: *La estrella de la tarde*, *Canción de la vida profunda*, *Elegía de septiembre*, *Un hombre*, *Los desposados de la muerte*, *El son del viento*, *Canción de la soledad*, *Balada de la loca alegría*, *La reina*, *Futuro*, *Canción de un azul imposible*, *la tristeza del camino*... Allí está la reflexión trascendental de la vida, el amor, la naturaleza, la noche, el alba, la muerte, "la tragedia" del ser humano, cual prometeica lucha, advirtió temprano el poeta: "Y supo cosas lúgubres,/tan hondas y letales, que nunca humana lira jamás esclareció,/ y que nadie ha comprendido su trágico lamento.../ Era una llamita al viento y el viento la apagó (*Futuro*, 1923).

Barba Jacob es un poeta-filósofo. Desde luego, más poeta que filósofo. Poeta ante todo. Filósofo sólo es una función de su esencial condición lírica. Es, indudablemente, el poeta hispanoamericano de mayor ambición metafísica, el que

más concientemente y con mayor insistencia afronta las causas eternas de la poesía y el pensamiento humanos. Y el que mayor unidad presenta en su producción poética: Es la suya una obra de una sola pieza, sin “épocas” ni alteraciones; desde el principio hasta el fin, igual acento, igual preocupación originaría y trascendente. A lo largo de los cuatro lustros que lo comprenden, esta obra acusa una evolución de ritmo interno invariable. Desde 1906, año que ve surgir los poemas *¡Oh noche!* Y *Árbol viejo*, preñados de interrogaciones y definiciones definitivas, hasta 1925, año que contempla el último gran destello de su emoción y hondura, en la *Canción de la hora feliz*. De un extremo al otro, una sola línea, un cordel tirante. Y arriba, el azul, y abajo, el abismo. Vida y muerte enfrentadas; amor y muerte, eternidad y muerte; infancia y muerte; alegría y muerte; naturaleza y muerte; espíritu y material mortal; dolor, terror, esperanza, ante la muerte<sup>21</sup>.

Son innumerables los escritos, textos e ideas que se han compuesto acerca de la vida y obra del poeta. Muchos apartados de imágenes contextualizadas de su pensamiento y tiempo; otros, aproximados a su hondo sentir-trasegar filosófico, poético y metafísico. Barba Jacob fue un hechizado, un visionario enamorado de la profecía y el sentir metafísico; su lucha inefable está allí en sus poemas, en su canto a su América, que tan dispares experiencias le vió tener en medio de escenas completamente opuestas de fortuna-desolación. El ser poeta exige coraje para entrar por laberintos y matar monstruos [...] Lo que al poeta importa es evitar que el espíritu ceda a su declinación natural, a su pureza cósmica, la cual pronto lo llevaría a las vaguedades más nauseabundas y al vacío más insípido [...] El poeta no debe confiarse demasiado en la poesía como estado de alma, y en cambio debe insistir mucho en la poesía como efecto de palabras. La primera se le da de presente: “Los dioses se lo otorgan de balde”, dice Valéry. Lo segundo tiene que sacarlo de sí mismo [...] Me diréis que el poeta, a veces y aun las más

---

<sup>21</sup> POSADA Mejía, German (1957) “Pensamiento poético de Barba Jacob”. En: Thesaurus, Boletín Instituto Caro y Cuervo. Vol.12 N 1-3. Ene-Dic, Bogotá, pp. 88-122.

de las veces, lo que necesita y lo que quiere es expresar emociones imprecisas. Como que la poesía misma nace del afán de sugerir lo que no tiene nombre hecho, puesto que el lenguaje es ante todo un producto de nuestras necesidades prácticas. Convenido; pero aun entonces, y entonces más que nunca, el poeta debe ser preciso en las expresiones de lo impreciso, Reyes (1997:102-103).

La poesía es desinteresada, tiene su fin en sí misma y hay que realizarla como esfuerzo de la vida. De mí sé decir que no fue la poesía en la vida. Sino el prosaico y vulgar trabajo, que Dios bendiga. Pero si yo fuese a avalar en monedas lo que me han valido mis poemas –sobre todo por las facilidades que me han dado para vivir – tendría que dar una cifra de muchos miles de pesos [...] Comprendí que la tragedia se manifiesta por medio de las cosas y no a herir el espíritu, pero que ella flota por encima de los dos, inadvertida y fulminante.... Comprendí que el misterio está llamado como un niño de ojos de luz a la puerta de unos ceguezuelos, y que no oímos su llamar... Vi, palpé, labré, formé las cosas con mis manos; las interrogué en el enigma... Las cosas abrían sus bocas para herir, me mostraban las entrañas, y luego me tendían los brazos en una fraternidad a la vez gozosa y lúgubre, melódica de risas e irisada de lagrimas [...] No se me olvida que tengo el mundo delante de mí, que existen la cuarta y la quinta dimensión, que la vida esplendente será en el tiempo y en el espacio, que alguien me comprenderá algún día cabalmente [...] No es hora de publicar libros de versos, sino de dar gritos contra la injusticia humana. Un bardo que acoja hoy la tristeza desesperada de los humildes, que están locos de rabia y amenazan el eje diamantino de esta sociedad inicua. Un hombre que advierta en el giro de las horas el giro de la Edad del mundo: la que hoy se despide será agregada a la cronología de la Edad Media, o se le dará el nombre de Edad Horrible; o se hará con las dos una verdadera Edad Antigua [...] Me tocó palpar al unísono, en el marco breve de las generaciones, con Lenin, con Einstein, con Spengler, con Marañón, con Ouspensky, con Picasso, con Diego Rivera, con Stravinsky, con Paul Valéry, con Mariano Brull, con José ortega y Gasset, con Rafael Maya, con Federico Garcia

Lorca, con Jueles Supervielle... Mi verdadera plenitud empieza ahora, más allá de las tres dimensiones. Y a lo que parece, luz primaria y silencio polifónico inundan de nuevo el éter y señalan, delante de mí, rutas innumerables [...] He sacado la poesía de mí mismo y ha sido, durante toda mi vida, un ejercicio desinteresado no sólo en cuanto a lo económico sino que nunca me he preocupado de hacerme publicidad [...] Y es que la poesía ha sido para mí la mayor recompensa de encontrarme dentro del mundo. Esa es la angustia humana ¿sabe usted? La eterna pregunta de Hamlet: ¿Soy? ¿No soy? ¿A dónde voy? ¿Por qué he venido? Y, sin embargo la poesía ha sido para mí la presea, la corona de todos mis esfuerzos, de todas mis luchas en la vida, Porfirio Barba Jacob (Vallejo, 1997: 38-485).

Escuchemos, leamos e intentemos sentir algunos versos de las “doce antorchas contra el viento”, las cuales fueron la compañía y objeto de lectura-análisis en el compartir con el grado 9º/8, en el microproyecto temático, “El poeta de la Canción de la vida profunda” : [...] Apoya tu fatiga en mi fatiga, / que yo mi pena apoyaré en tu pena, / y llora, como yo, por el influjo de la tarde traslúcida y serena [...] La vida es clara, undívaga y abierta como un mar...[...] Los dioses me han hecho un regalo divino: la ardiente esperanza [...] y pensáis que la vida es esto que miramos, / y una ley, un amor, un ósculo y un niño...[...] Le vi llorar una vez por males de ausencia y me dije: hay una tempestad en una gota de rocío, / y, sin embargo, no se conmueven los luceros...[...] El son del viento en la arcada/ tiene la clave de mí mismo: soy una fuerza exacerbada/ y soy un clamor de abismo [...] Valle fértil con ojos azules/ que el rumor del juncal adormece, / si expira en los juncos un aura lontana; / fácil coro de aplausos que mece con moroso ritmo la musa liviana; / un laurel... y la hembra en la umbría/ a mi voluntad soberana... ¡Alma mía qué cosa tan vana! [...] La noche es bella en su embriaguez de mieles, / la tierra es grata en su cendal de brumas; vivir es dulce, con dulzor de trinos; canta el amor, espigan los donceles, / se puebla el mundo, se urden los destinos... / ¡Que el jugo de las viñas me alivie el corazón! / A beber, a danzar en raudos torbellinos, / vano el esfuerzo, inútil la ilusión...[...] En su fuente profunda / mi estirpe fue de hieles abrevada [...] De simas no sondadas subía a las estrellas;

/ un gran dolor incógnito vibraba por su acento; / fue sabio en sus abismos –y humilde, humilde, humilde- / porque no es nada una llamita al viento...[...] Nuestro amor semejava paloma de la aldea, / grato a todos los ojos y a todos familiar. / En aquel pueblo olían las brisas a azahar[...] Adiós viejo camino, tú que llevas a mi verde campiña abandonada, / a mi antigua heredad abandonada, / a mi paterna casa abandonada... / Cuando yo me haya muerto, el mismo cielo seguirá cobijando tus veranos; / cuando yo me haya muerto, el mismo ignoto confín se llenará con tu algazara de viejo bermellón.../ y algún poeta de brazo pusilánime y cobarde, / buscará tu leyenda y tus historias bajo los versos lila de la tarde y en las mañanas fúlgidas y ustorias. / Cuando yo me haya muerto, de los riscos vendrán hasta el amor de tus laderas, / en busca de los pájaros ariscos, los rapaces de sueltas cabelleras. / Cuando yo me haya muerto, jubilosas las gentes te hollarán con su coturno, / tendrás pesares, te orlarás de rosas, / ¡viejo camino, viejo camino taciturno...! Porfirio Barba Jacob (*Antología poética*, 1999).

Rafael Arévalo Martínez, amigo íntimo de Barba Jacob, escribió en su memorable y exquisito cuento inspirado en la vertiente del zoomorfismo, *El hombre que parecía un caballo*, una profunda, reflexiva y poética semblanza del poeta, donde allí, se ha transfigurado en el Señor de Aretal, una gran alma, un mensajero divino, que traía un mensaje a la humanidad: el mensaje humano, que es el más valiosos de todos. Pero era un mensaje inconsciente. Prodigaba el bien y no lo tenía consigo. El señor de Aretal era una lámpara encendida; *estiraba el cuello, veía, y caía como un caballo*. El señor de Aretal tenía un collar de topacios, traslucidos y brillantes: era el alma simétrica y dura de los minerales; su segundo collar era de esmeraldas, ¡divinas esmeraldas!; el tercero era de diamantes claros; el cuarto y el quinto eran de nuevo topacios, con gotas de luz, con acumulamientos de sol, con partes opacamente radiosas. El señor de Aretal, era el Señor de los Topacios; ¡la Esfinge era el señor de Aretal!

Una de las dimensiones para profundizar el estudio de la literatura latinoamericana es la semiótica, ciencia o “doctrina cuasi-formal de los signos”, Peirce (Tobón, 2004:10). Un metalenguaje de acercamiento a las denotaciones y connotaciones del universo simbólico en el que existimos. “La semiótica estudia tanto la estructura abstracta de los sistemas de significación (lenguaje verbal, no verbal, códigos iconológicos y demás) como los procesos en cuyo transcurso los usuarios aplican de forma práctica las reglas de estos sistemas con la finalidad de comunicar; es decir, designar estados de mundos posibles o de criticar o de modificar la estructura de los sistemas mismos”<sup>22</sup>. El signo es una porción (de dos caras) sonoridad, visualidad, etc. La significación puede concebirse como un proceso. Se trata del acto que une el significante y el significado, acto cuyo producto es el signo. Naturalmente esta distinción tiene un valor clasificatorio ( y no fenomenológico): en primer lugar, porque la unión del significante y significado no agota, como veremos más adelante, el acto semántico, el signo, siendo válido también en virtud de lo que es adyacente; en segundo lugar, porque, para significar la mente no procede por conjunción, sino, por descomposición: a decir verdad la significación (semiosis) no une seres unilaterales, no aproxima dos términos, por la simple razón de que el significante y significado son ambos término y relación al mismo tiempo, Barthes (Ortigue, 1962:73-74). La perspectiva semiótica fue la semiótica aplicada -Sebastià Serrano-, es decir, semiótica-humanística, para la exploración del contexto literario latinoamericano. Un acercamiento semiótico-literario nos invita a imbuirnos de una imagen expandida del universo literario mismo, a través de los signos, quienes están en un permanente proceso de significación, al coexistir en formas tan variadas, diferentes y extrañas, apuntando hacia la ley, cualidad, o sinsigno; la participación de íconos, símbolos e índices, por aludir a una primera y básica taxonomía clasificatoria de los signos, “que se da en relación vinculante entre signo y representación”.

---

<sup>22</sup> ECO, Umberto (1992) Los límites de la interpretación, Barcelona, Cambridge University Press, p. 287.

Vivimos en un estado semiótico fluctuante. Mi relación con el otro sólo es posible a través de la lectura que mis coordenadas semióticas me proporcionen: signos índices, concilio de estereotipos, afinidades subjetivas – por análisis iconológico- y por supuesto, deconstrucción simbólica. Nuestras abstracciones nos iluminan en las interpretaciones, en la ambivalencia y arbitrariedad del signo, en la lectura de códigos no verbales, en los diferentes sistemas signicos, o en la forma de asumir giros semióticos de estados posibles de esa hermeneusis de carácter socio-pragmático en la que actuamos. La lectura de signos como facultad humana es un acercamiento directo a nuestra naturaleza inteligente; la continua hipotetización, enlace o pertinencia de conjeturas, nos conducen hacia certezas en nuestras valoraciones, cuyo estado extremo de expansión, es concebible a la amplitud de nuestro universo, dominado por los símbolos\*, quizás sólo gobernado, o liberado por ellos.

El método y las estrategias son un soporte importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que facilitan la concreción acerca del cómo - didáctica- se debe abordar las temáticas propuestas. La definición clara de los métodos a utilizar puede percibirse como una medida de aseguramiento respecto a la forma de afrontar las diversas situaciones pedagógicas y disciplinares, pues ellas hacen parte de la planeación previa de los procesos, erigiéndose así como una herramienta indispensable en la función educativa. “Las estrategias, en un sentido contemporáneo, o los métodos, en un sentido más tradicional y clásico, se proponen definir, ante todo, *un modus operandi*, esto es, una manera de hacer, de proceder. Su razón de ser está en el *cómo*. Su objetivo es definir un camino, abrir una vía de acceso. Tarea no fácil, ya que presupone que otros interrogantes

---

\*El símbolo sería entonces, -según G. Durand, en su trabajo *La imaginación simbólica*- el inverso de la alegoría, o signo detallado, o icono. Mientras que la alegoría parte de una idea para llegar a ilustrarla en una figura, el símbolo es “de por sí *figura*, y como tal, *fuerza*, entre otras cosas, *de ideas*”. Se caracteriza fundamentalmente por la imposibilidad para el pensamiento directo captar su significado de una manera exterior al proceso simbólico mismo. El símbolo es un auténtico *medio (medium)* de conocimiento: mediación de la verdad. Se trata de una epifanía: lo inefable, aquello para lo cual no existe signo verbal, se manifiesta en y por la imagen, se expresa en una figura. El símbolo es la epifanía de un misterio.

previos deben estar resueltos o, en todo caso, también deben ser tenidos en cuenta”<sup>23</sup>. De acuerdo con lo anterior, con las dificultades que puede implicar el optar por un método u otro, se delimitó la utilización de la semiosis-hermenéutica, o hermeneusis, entendiendo por semiosis un “proceso inacabado del signo, es decir la potencia constante de variación, significación e innovación de la representatividad del signo mismo. La acción propia del signo es la semiosis, la cual permite que el signo esté siempre en proceso de crecimiento y, se desarrolle siempre en uno subsiguiente. Y tal es la base del pensamiento y, por consiguiente del conocimiento.”<sup>24</sup>

La hermenéutica es una disciplina cuyo “arte es interpretar textos para descifrar su sentido velado”. Ricoeur (1976) establece que la hermenéutica -como trabajo interpretativo del sentido- se ocuparía de todo aquello que tiene el carácter de acontecimiento en tanto producción de sentidos. “La hermenéutica nos enseña que no existe nada sin la interpretación. Algo existe para mí en la medida que le doy un significado, en la medida en que lo interpreto. Nadie posee la verdad absoluta. Nadie conoce lo que algo es en sí mismo. Esta forma de conocimiento es una contradicción en los términos: equivaldría a decir que se conoce lo que algo es por fuera del conocimiento. Pero los objetos e ideas susceptibles de conocimiento pueden ser abordados desde perspectivas más o menos amplias. Las referencias del conocimiento pueden ser permanentemente ampliadas. En el campo de las ciencias nadie duda de que el proceso de aprendizaje es un proceso de corrección permanente de la mirada, de cambio de la mirada, es encontrar nuevos significados a las acciones propias y ajenas”<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> TOBÓN F., Rogelio. (2004) Estrategias comunicativas en educación. Hacia un modelo semiótico-pedagógico. Medellín, Universidad de Antioquia, p.4.

<sup>24</sup> Id., p. 47.

<sup>25</sup> Id. ICFES, p. 121.

Así, semiótica y hermenéutica serían inseparables, ya que “el signo nace cuando establece una primera relación con la realidad, pero no muere ahí [...] el proceso indefinido de la interpretación es justamente, el trabajo de desciframiento del sentido que reivindica la hermenéutica”<sup>26</sup>. La hermeneusis presenta un método de significación, creativo, que proyecta un horizonte insospechado de la obra literaria en un contexto en dependencia con, en relación con; siempre mediado así por un proceso sígnico, psíquico y social cuasi-eterno; donde el lector es sólo un interprete más. Si la hermeneusis se soporta con la lectura abductiva, tendríamos un escenario de proyección de enormes opciones o posibilidades para didactizar la enseñanza; puesto que la abducción es un atrevimiento, una apertura, un riesgo, una aventura en que se postulan conocimientos, leyes sin que estén amparados, Peirce (Tobón, Cátedra semiótica, 2006). La abducción no es intuición, porque hay que leer y sopesar atentamente indicios, síntomas e improntas\*. El ejercicio abductivo propone hacer de las conjeturas-hipótesis formas válidas de inferencia. Nos acercamos así a una hermeneusis abductiva, una construcción basada en abstracciones, en nuestro caso particular tendiente hacia un semiotismo humanístico, una práctica de socio-crítica empírica, subjetiva y nocional. Un redescubrir, un releer nuestros eco-pensamientos hacia la humanidad.

Leibniz dijo una vez que la naturaleza gustaba de revelar frecuentemente sus secretos últimos en cualquier punto y, por así decirlo, colocárnoslos inmediatamente ante los ojos en claras demostraciones. (Cassirer, 1971: 82).

---

<sup>26</sup> Id. TOBÒN, p.35

\*Diferentes teóricos señalan que la abducción-como estrategia- demanda una lectura acuciosa y detallada, donde el texto sea escindido en unidades abductivas: síntoma, improntas e indicios. Los síntomas son signos compulsivos, automáticos, no arbitrarios; es lo que relaciona la causa con el efecto. Las improntas son huellas dejadas por un sujeto-objeto para dar cuenta de la presencia-ausencia del sujeto. Las improntas son naturales. Los indicios son huellas artificiales, convencionalizadas, codificadas para propósitos intencionales.



Viginia Wolfe.  
Sábato.

## 6. Valoración de la experiencia

Experiencia vivencial de la forma-práctica profesional

“Al remero del alma que dé paz a los remos,  
al destino que frene pronto su corcel.  
Apaga el ansia, baja la voz, filosofemos,  
y no nos oiga el sueño lo que decimos de él”  
**Alfonso Reyes**

### **Del grupo 9º/8 de la I.E. Javiera Londoño**

La forma como configuramos, asumimos e interpretamos este universo simbólico en el que vivimos define o determina la fortuna en nuestras decisiones, éste es el ejercicio que demanda nuestra atención y conciencia hacia la práctica de la libertad. Historia, filosofía, naturaleza del lenguaje y principios ético-morales, signan la semiótica subjetiva de nuestro tiempo, la belleza de lo visible e invisible, de lo humano, de nuestro “correcto medio de vida” en sociedad.

La educación es un ejercicio en constante reevaluación. No se trata de un asunto concluido, de unos lineamientos o una pedagogía rígida, mucho menos de procesos estáticos o mecánicos; se trata de un permanente buscar, idear, mejorar y compartir. Ante todo un docente con vocación y alma de educador; que cada día propenda por dar lo mejor a sus educandos, incitando, provocándoles hacia el conocimiento, hacia el descubrimiento de estructuras ideológicas, intelectuales, que invadan su pensamiento, expandiendo su universo del saber; proyectando múltiples caminos hacia la realización personal, el aporte o servicio a la sociedad y el forjarse como seres humanos éticos, con fundamentos morales que les guíe, y soporte en las diferentes etapas de su vida.

La experiencia de intervención pedagógica, didáctica y disciplinar en la I.E. Javiera Londoño con el grado 9/8, en el año escolar 2006, fue un ejercicio

significativo que aportó un valor educativo y un crecimiento profesional; en realidad consistió en la consecución de una etapa proyectada a través de la formación universitaria en la Facultad de Educación, para la habilitación del ejercicio docente en el área de Humanidades, lengua Castellana y Literatura; pero ante todo, fue el alcanzar un objetivo profesional motivado por la vocación y deseo de ser maestro: el inicio de un proyecto de vida y servicio a la sociedad a través del noble acto de enseñar a la juventud, que transita en diferentes niveles de formación.

La praxis educativa en Humanidades, Lengua Castellana y Literatura, es un amplio e interesante espacio en el cual el lenguaje potencia el desarrollo de habilidades y competencias. La formación humanística brindó la posibilidad de pensar algunas de las actuales relaciones de la sociedad, idear cambios, sensibilizar a las alumnas hacia una convivencia más pacífica, edificante y de servicio a la sociedad; visualizando horizontes más allá de las simples denotaciones estéticas y arquitectónicas de los cuasi-perfectos acabados del mundo actual del ser humano.

La recepción de la Literatura para el grupo significó pluralidad de universos poéticos, de representación vivencial, psicológica; un lugar donde el hombre recrea su metarealidad, ante la ausencia de su voz; una “semiosis infinita” del logos, capaz de retrotraer imágenes de realidad-ficción sorprendentes. El acercamiento a la literatura latinoamericana es posible que haya detonado en deseo de exploración en las alumnas, pues fue premisa central intentar presentar en perspectiva, diferentes legados de la riqueza semio-cultural-literaria de nuestros pensadores-escritores objeto de análisis: Sábato generó curiosidad frente a su obra pictórica surrealista, llena de fantasmagorías e inscrita en el ámbito simbólico; aunque solamente se leyó una de sus obras –La Resistencia- mediante el componente transversal se logró un acercamiento a su universo humanístico, ideológico y literario; en general para las alumnas significó evidenciar en su propia realidad diferentes ideas del escritor que están hoy más vivas que nunca, que sus denuncias están en la memoria latinoamericana, que su literatura psicológica

posee un enorme atractivo frente al insospechado actuar humano, y que su pensamiento, dista de ese “oscurantismo decadente”, enunciado por muchos. El grupo no había tenido un acercamiento al estudio de la poesía. La poética de Barba Jacob con la selección de sus “Doce antorchas contra el viento” fue la oportunidad para desmitificar –por supuesto en cierta medida, ya que el valor del arte en nuestra sociedad reclama otras miradas- la poesía como género literario “carente de importancia”, pues las alumnas observaron cómo los poemas evocan el sentir humano, la alegría en los días “en que somos tan plácidos, tan plácidos”; el apoyar mi pena en la pena del otro, en saber que “¡La estrella de la tarde está encendida! Y que “nuestros ojos buscan ávidos su fulgor en otros ojos”. . . La lectura de la antología cuentística de Alfonso Reyes significó para el grupo un estudio ameno de realidades desdobladas, misteriosas, de finales inesperados, de realismo mágico en el cual la realidad es alterna y trastocada. Las perspectivas literarias de Reyes –apartados de “Apolo o de la literatura”- brindaron sensaciones refrescantes de cómo se teoriza y enuncia en forma diferente un conocimiento fruto de la experiencia y la reflexión. Sus perspectivas humanistas invadieron el aula con su agudo tono, en un llamado hacia la emancipación y el hacer activo, lleno de pertenencia y amor por nuestra tierra, por nuestras raíces, por nuestra América Latina...

La relación disciplinaria y de convivencia con el grupo fue cordial, se dió una práctica de la empatía, del respeto y tolerancia. El profesor se erigió como un orientador, un moderador o un guía que propuso espacios de reflexión horizontal, teniendo en cuenta –o intentando tener en cuenta- a todas las alumnas, promoviendo su interés y dinámica activa frente a su propio quehacer académico (Ver archivo fotográfico, anexo 4). Respecto a los “choques” o conflictos en el aula, se recurrió siempre al diálogo asertivo-formativo, nunca bajo el desequilibrio de poder o el señalamiento autoritario; lo que finalmente replicó en un espacio de conceptualización agradable, de participación activa y de crecimiento tanto para las alumnas como el profesor.

## **Hacia el devenir-maestro:**

Anotaciones al ejercicio semiodidáctico de la lengua y la literatura

La formación como Licenciado en Educación ha sido un recorrido de crecimiento humano, profesional e intelectual. Ad portas de iniciar el ejercicio profesoral existen herramientas conceptuales y pedagógicas acerca del cómo asumir la enseñanza de la lengua y la literatura; más que enseñar literatura, será el vehículo conductor de las propuestas, un vasto mundo por conocer que permitirá siempre recrear espacios, tiempos e ideologías.

Una transformación se ha llevado a cabo a través de los estudios universitarios. Ha sido la toma de un camino inacabado donde el compromiso es con el deseo de ser educador, de compartir con la juventud, de crecer sin interrupciones -ojalá- como maestro, renovando perspectivas o paradigmas, procurando desaprender y aprender continuamente; un maestro comprometido con el saber, con el estudiar, con el mejorar día tras día ante la incesante complejización del conocimiento y de la realidad en que vivimos. El ciclo de formación pregradual ha terminado, lo que únicamente significa el inicio de la cualificación profesional a nivel posgradual.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura posee un estatuto de científicidad, su epistemología lo evidencia, al ser una disciplina cuya formación discursiva y teórico-experimental se encuentra en desarrollo. Un balance en prospectiva respecto a la praxis de la semiodidáctica de la lengua y la literatura -eje de la propuesta-, nos permitiría conjeturar en relación a su pertinencia y desarrollo ulterior. El enfoque semiótico es “devenir-activo” observable en cada acto de nuestras vidas, es como la conexión permanente de la función simbólica característica de nuestro pensamiento; difícil sería escapar de ese estado semiótico fluctuante en que vivimos –referido anteriormente-, puesto que la deconstrucción verbal y no verbal no se agota en la comunicación, se expande hacia inextricados significados que –tal vez- sólo esperan ser re-interpretados. Semiótica y didáctica forman una unión de próspera riqueza paradigmática para el ejercicio docente, al abrir la recepción del estudio del área específica, en nuestro

caso las humanidades y la literatura como referente plurisignificativo donde el hombre se repiensa. La semiodidáctica nos conduce hacia la cultura ideo-visual y nuevas tecnologías, en un acercamiento reflexivo del cómo resignificar las prácticas educativas, de cómo acercarnos a nuestra juventud sin invadir o censurar su momento semio-vivencial, en procura de su crecimiento humano, académico, en medio de una sociedad –desafortunadamente- excluyente e inequitativa. Las líneas por abordar de la semiodidáctica de la lengua y la literatura, podrían focalizarse desde tres momentos, recepción, ficcionalidad y dialogismo cultural: ¿Cómo recorrer el puente que une ficción y realidad semiótica de la literatura? ¿Cómo abordar la recepción de la obra literaria desde el dialogismo humanístico? ¿Cómo didactizar un nominado semiotismo humanístico latinoamericano? ¿Hacia dónde apuntaría un modelo e instrumentalización de la semiodidáctica como paradigma educativo?... Estos interrogantes proyectan algunas premisas del ejercicio investigativo que la semiodidáctica de la lengua y la literatura (*SEMIODLL*) podría iluminar.

El devenir-maestro como constructo podrá ser. La docencia no tiene que tornarse un mar de desasosiego y malestar por la inequidades del sistema imperante, quizás podría ser un camino de crecimiento personal y profesional –dejando de lado el romanticismo de profesor joven-, teniendo como epicentro el aula de clase: nuestra “parcela kantiana” para proyectarnos al mundo.

### **Del proceso escritor:**

Tras las huellas de la soledad como evocadora creativa

Sólo la escritura cobra vida en la semiótica de la soledad. La soledad y su principal símbolo, el silencio, son evocadores de paisajes, mundos internos, universos no descritos, conexión de diálogos, saberes, o quizás la puesta en evidencia de lo no descrito, de la belleza aún no enunciada, o por qué no, de estructuras humanas veladas.

La soledad puede tener un estadio como campo semiótico, el cual puede afincarse en el pensamiento académico, la investigación y por supuesto la creatividad. La función predominante es la reflexión humanística, como una de las ideas rectoras de esta propuesta: una ecosemiótica del ser humano, mediada por la simbolización didáctico-literaria; de potenciar nuestro propio pensamiento como escape a esta “esquizofrenia colectiva” en la que coexistimos, en el hiperexcitado\* mundo moderno de hoy. . .

El lector pudo percatarse que nuestro eje temático-propositivo fue el estudio de la semiótica-humanística a través de la literatura latinoamericana : Un indagar en el por qué de la resistencia de Barba Jacob por darle paz a los remos... Y tras esa búsqueda, un estado semiótico-humanístico se hizo conocido: Sábado en su resistencia a la tecnolatría del mundo contemporáneo, advirtió la navegación del poeta en busca de dar paz a los remos, por los “puertos de la vacilación, del optimismo, de la melancolía”; una búsqueda de esa paz poética que dedicará Reyes a la humanidad...

“Y hay días en que somos tan fértiles, tan fértiles/  
como en abril el campo, que tiembla de pasión:  
bajo el influjo pródigo de espirituales lluvias/  
el alma está brotando florestas de ilusión [2]”.

**Canción de la vida profunda, 1914.**

**Porfirio Barba Jacob.**

---

\* F. Pessoa.



Alquimista.  
Sábato.

## **C o n c l u s i o n e s**

Hacia la construcción de un paradigma actual en didáctica de la lengua y la literatura

1°. El campo semiótico de la praxis educativa. Quizás uno de los más nobles, comprometidos y vocacionales actos, consiste en ser maestro. La educación en la sociedad es un campo vital para la formación humana, su objeto trasciende la información por la búsqueda de la formación intelectual. La premisa fundamental es, ante todo, guiar las nuevas generaciones hacia estados semio-ideológicos por releer, deconstruir, imaginar, contextualizar e interactuar. El campo semiótico de la educación tiene su norte en la permanente potenciación del pensamiento en sus educandos, y hoy puede entonces, utilizar como eje paradigmático la semiosis humanística, que puede desarrollarse a través de estudios crítico-fenomenológicos de las humanidades latinoamericanas posmodernas; procesos de abstracción simbólica -para ingresar en esa epifanía del signo-, y de igual modo, en procesos de iconología contemporánea. Todo esto en aras de tomar caminos conducentes en pro de seres humanos artistas, inventores, poetas, científicos, músicos, escritores... que inequívocamente diferencien humanidades y cultura. Eduquemos para la duda – como señaló, Bertrand Russell- , que para la fe ciega venimos listos.

2°. Resultados y tendencias semio-humanísticas-disciplinares finales del grupo 9°/8. Fue posible observar que las alumnas poseían pocas referencias acerca del objeto de estudio de las humanidades, como disciplinas que estudian por excelencia al ser humano. No recuerdan o, mejor, no se habían centrado en la reflexión humanística desde la literatura. La exploración literaria en sus grados precedentes estuvo centrada en el estudio de la literatura colombiana y algunos referentes extranjeros. Se evidenció un desarrollo de la competencia enciclopédica; y en cuanto a la competencia sintáctico-gramatical, se apreció un nivel estándar con su grado de escolaridad, susceptible -por supuesto- de

mejorarse y avanzar en el manejo de los mecanismos de cohesión y coherencia.

Los niveles de logro alcanzados con el grupo fueron satisfactorios, la recepción del estudio de las Humanidades pensadas a través de la literatura latinoamericana, fue un ejercicio reflexivo de aporte conceptual y vivencial para las alumnas. La semiótica como eje paradigmático de la propuesta, fue bien recibida, asimilada e interpretada, ya que ésta resultó ser un estudio interesante, que facilitó expandir la significación misma del acto de interpretar. La libertad escritural basada en el método de hermenéusis abductiva, redundó en un mayor interés en la alumnas para asumir con mejores y depurados elementos de análisis, juicio, crítica y creación, para las valoraciones de la obras artísticas-literarias exploradas, pues de una u otra forma permitió romper con la rigidez esquemática de los textos a componer. En general, el grupo logró estudiar, analizar y acercarse a un interesante nivel de comprensión de los principales aportes humanísticos, legado socio-crítico, criterios estéticos, poéticos y de ficción de las obras literarias; como también conocer la fortuna literaria de los pensadores objeto de estudio. Se pudo evidenciar mejoras significativas en los procesos de lectura y escritura; un avance en el desarrollo de habilidades y competencias específicas planteadas en la propuesta (Ver anexo 6 y 7); todo esto en buena medida por el eje transversal temático, que resultó ser una estrategia metodológica de gran valor, al permitir escindir las unidades temáticas con una mirada hacia diferentes culturas, tradiciones místico-religiosas, mitologías, e inmersión en la cultura audio-visual iconográfica y simbólica contemporánea.

3°. Devenir-semiodidáctica de la lengua y la literatura. El placer de la lectura puede incentivarse con la función didáctica de recursos de la Internet, instrumentos tecnológicos, electrónicos, medios audiovisuales, simuladores, herramientas de informática, multimedia, o telemática (TICS); todo esto en conjunción con el arte contemporáneo en sus diferentes manifestaciones. Desde aquí, se iniciaría las etapas de investigación, creatividad, diseño y puesta cuasi-experimental de ejecución didáctica disciplinar. El propósito es didactizar

instrumentos tecnológicos en busca de nuevos horizontes didácticos semio-funcionales, cuyo trasfondo no sea otro que el señalamiento del carácter utilitario, simplificador o limitado de las tecnomáquinas en el tiempo humano: simples pretextos semio-didácticos. En prospectiva instrumental del cómo, se apuntaría a pedagogizar-didactizar la semiótica como metalenguaje reflexivo, lo que entonces, permitiría pensar modelos, tipos, clases o diferentes formas de semiodidáctica específicas de la lengua y la literatura; hacia una sensibilización de lectura de sistemas de signos -verbales y no verbales- que se develarán en la literatura, instancia cuasi-ideal del pensamiento-ficción, de invención-realidad, donde ni siquiera las acciones eólicas -con sus devastadores efectos de deflación y corrimiento- podrían tocarnos, en medio de este universo de coordenadas simbólicas.

4°. Estado sabático de la vida profunda o dar paz a los remos. Nuestro mundo fluctúa, muy posiblemente no como la velocidad del pensamiento, mas siempre en un constante movimiento. La semiofísica estática en nuestras vidas interpersonales posee un carácter no restrictivo, casi atemporal. Lo que vivimos hoy es nuevo. Somos ese eterno presente -Jenofonte- en devenir-humanidad: un re-ir. En buena medida somos síntesis de las “implicaciones cósmicas y sociales”. Hoy presenciamos cada vez menos actividades que no estén mediadas por las máquinas modernas o por el afán de tenerlas; es como si cada vez creciera la posibilidad de vernos avocados a convertirnos sistemáticamente en symborgs\* que interactúan con sus semejantes, en el ciberespacio. Nuestra convivencia es con la naturaleza inerte, la cual pareciese empujarnos a estadios humanoides o sentir que se desvanece en nuestra propia naturaleza viva... el avance tecnocientífico de la inteligencia artificial (I.A.), en escenarios experimentales de sociedades futuras, así lo ha simulado. . . Sin embargo, nuestras esperanzas frente a las expectativas humanísticas futuras, también poseen gran fuerza, ya

---

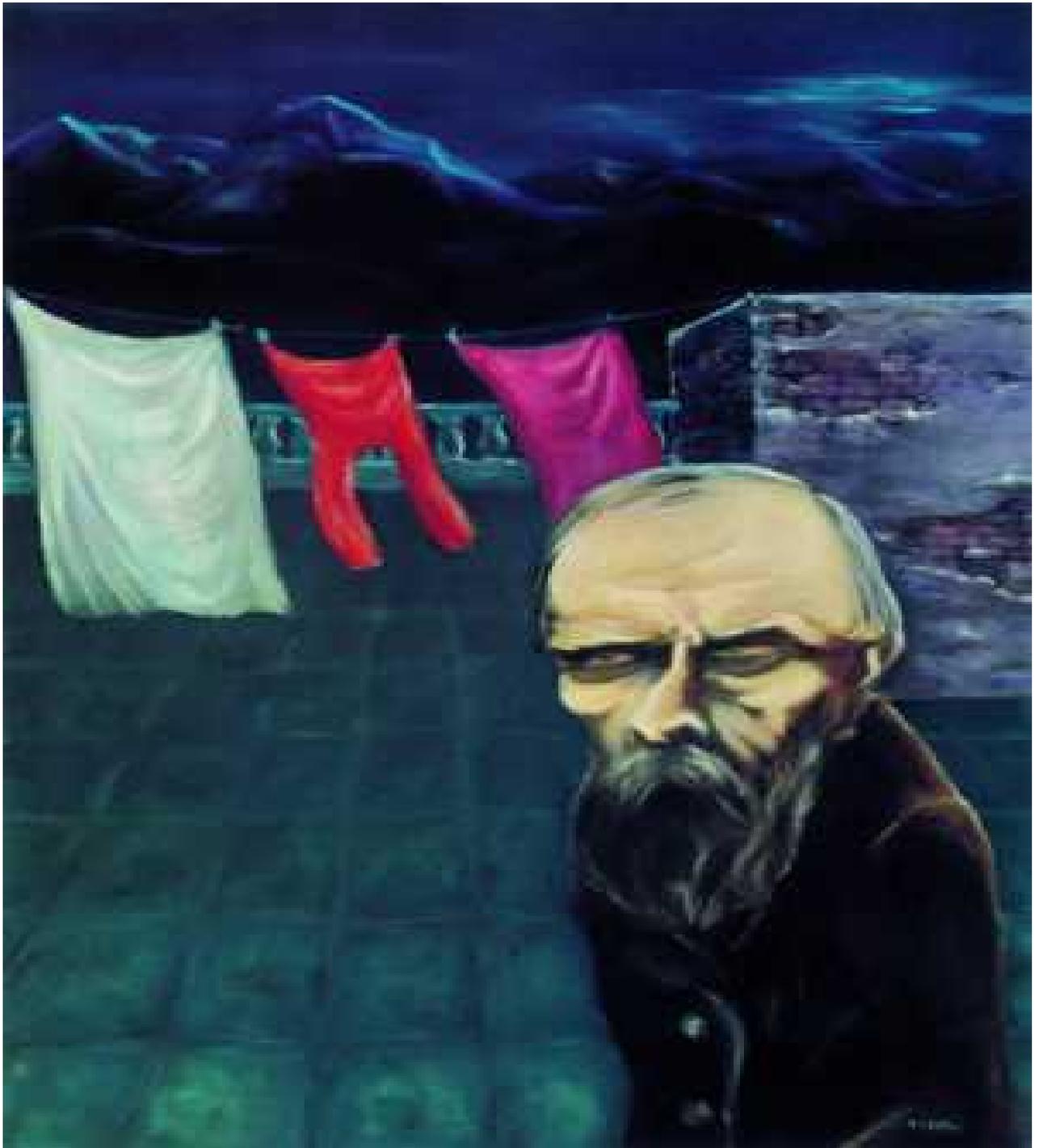
\* Neologismo inglés. Habitantes virtuales de la red.

que la ciencia y la reflexión humanística pueden encontrar diálogos de pacifismo y armonía, aunque podría delimitarse una como envés de la otra, mundos opuestos que inexorablemente se distancian, ambas son bases epigenéticas del desarrollo del pensamiento humano y vida en sociedad. Elevar nuestro nivel de conciencia, respeto y amor por nuestra vida, entorno y planeta, es posible, como la premisa que nos hace sentir vivos; enviar nuestro eco-pensamientos a la humanidad tan sólo con emprender nuestro servicio o dedicación social; intentando indagar profundamente acerca de la posibilidad de conocer esa semio-entropía del vivir en paz. . . tal vez nuestra vida profunda, requiera –como poetizó Barba Jacob- de ser tan fértiles, tan fértiles, como en abril el campo que tiembla de pasión; de ser tan plácidos, tan plácidos, que un verso, un trino, un monte, un pájaro que cruza, ¡y hasta las propias penas! Nos hacen sonreír...

5°. Apuntes hacia un esbozo teórico-analítico de lo deshumanizante. Los signos del mal se desencadenan a través del desequilibrio humano, que varía en infinitas coordenadas semio-físicas. La coimplicación de la vida humana, es un estado latente en el sentir mismo de la existencia, la evidencia está aquí y ahora; esta semiosis interdependiente humana se asemeja a un vasto, misterioso e inabarcable océano de realidades, plasmadas en el pensar, hacer o hablar. Puede existir o pensarse tantos seres humanos como signos del mal. Vivos están. El dualismo que en buena medida reviste nuestro accionar, sostiene el puede ser... y si observamos en detalle, convivimos en planos semio-esotéricos de luz/oscuridad, en diferentes matices, aunque la velocidad del mundo moderno, no nos permita siquiera avizorar leves signos...

6°. Tiempo del ejercicio profesional. Idear cómo compartir la práctica educativa con la juventud, con nuestra juventud, nuevas generaciones que viven de prisa, que esperan un acercamiento de sus tutores a su cultura ideo-virtual, constituye el ejercicio-acción. Los retos educativos en este nuevo milenio se acrecientan ante

los coyunturales conflictos sociales, la poca conciencia ambiental y por supuesto las luchas geopolíticas por recursos y medios de producción. Debemos continuar brindando esa formación integral, que propenda por líneas de pensamiento humanístico universal, como camino expedito a repensar nuestro medio local. El lector podrá sopesar entonces la viabilidad de esta propuesta sustentada en la semiodidáctica de las humanidades y la literatura, como inicio hacia la construcción de un paradigma educativo actual; donde podamos abogar por ese semiotismo humanístico latinoamericano -proyecto objetivo que trazara Reyes en sus disertaciones-, puesto que estamos ad portas de vivir radicales cambios en el orden mundial, siendo nuestra América Latina, nuestra Colombia, regiones privilegiadas que tienen puestos los ojos del mundo sobre ellas. Bienvenido sea el devenir-maestro, como proyecto de vida y servicio a la sociedad.



Dostoievski.  
Sábato.

## Posludio

### Hacia una fenomenología semio-crítica del mal: Una semioesfera esquizoide de la realidad

Están aquí. Es posible los conozcamos o hayamos identificado en su teatralidad-presentación. Son ellos quienes además nos circundan; su estado es híbrido entre el tiempo humano y el tiempo virtual, la fluctuación de estos estados exige un movimiento en su deconstrucción\*estético-simbólica: un proyecto de realce impresionista, de configuración pseudo armónica, de libertad/poder: un envés de la realidad. La presencia humanoide -en apariencia/realidad- se acrecienta con sus signos investidos de alta definición arquitectónica. El acercamiento a su naturaleza cuasi-perfecta nos confunde, es tal el simbolismo que le rodea en sus proyecciones “reales” o ciberespaciales, que pareciese empujarnos a admirar-imitar los avatares posmodernos que exhiben; es como una afectación sígnica: una epifanía humano-esquizoide que deviene interrogante, duda o alter-ego.

Es tiempo de la hiperexcitación\*\* sensual, los sentidos a merced están del deleite visual en medio de paisajismos abstractos, irreductiblemente tentadores a introyectar o volver para sí y, ¿por qué? Quizás debido a la pulsación hombre-creador como entelequia aristotélica o, por miedo a la obsolescencia humana que “acecha”. . . ¿Existe la obsolescencia humana? ¿Es acaso el estado humano pleno carente de significado? ¿Debemos ceder a la virtualidad como fin-devenir? ¿Cómo explicar una vida-existencia virtual o, el estado esquizo-virtual del hombre moderno? . . .

El Demiurgo calla ante lo observado. Sus disquisiciones –al parecer- no son compartidas con el hombre. A merced de sus semejantes están, con el triunfo

---

\* J. Derrida.

\*\* F. Pessoa.

contemporáneo más anhelado: el poder info-visual de los medios tecnológicos para controlar, homogenizar y atar -por supuesto- como humanoides, a sus semejantes. Prerrogativa será ceder ante el influjo exorbitado de poder..., o tal vez no; sin embargo un sentimiento más sombrío nos avoca- como tantos pensadores han reflexionado-: el miedo. No como pasión hobbiana, sino como parálisis o adormecimiento intelecto-estacionario, que se va transformando en renuncia ante la sofisticación de los medios que no tiene y ansía poseer; simples denotaciones de incapacidad para visualizar su poder de autocontrol y/o emancipación.

El ser humano es fuente-objeto. Difícilmente el estado humanoide se impondrá - aunque las dudas al parecer crecen-. Nuestra decisión es la dominación de la máquina y el estado virtual como instrumentos utilitarios necesarios para liberación mecanicista del hombre en sociedad; no hay por qué un hombre deba realizar la tarea de una máquina, para eso están ellas, es su único fin, mas no remplazar la función cognitiva innata de su creador; aunque en contradicción, desafortunadamente hoy muchos seres humanos están y se sienten desplazados por éstas, como si su raciocinio no fuese importante ya ante los nuevos programas inteligentes de computación, o de operación virtual. Por supuesto necesitamos de más y mejores instrumentos tecnológicos, ya que no se trata de vivir en un mundo análogo, en una era digital; justamente en tiempos de la conquista astro-espacial, la nanotecnología, el calentamiento global, el agotamiento de recursos naturales, las reorganizaciones geo-políticas de la globalización mundial, la carrera armamentista tecno-química y biológica silenciosa, los negocios electrónicos globalizados\*\*\*, el terrorismo cibernético, entre otros. La premisa es coexistir en un estado de alta tecnología que propenda por calidad de vida, no de su total dependencia, puesto que todavía creemos en estados alternos de devenir-humanidad más vitales: flexión/ficción-poética humanoide, es el discurrir, de atención aquí.

---

\*\*\* Denominados como: e-busines.

¿Será posible visualizar un mundo globalizado equiparado tecnológicamente, en sociedades cuasi-perfectas de tolerancia, respeto y crecimiento humano? Es la utopía proyectiva que desvela al hombre moderno –aunque hoy tenemos, sociedades en altos niveles desarrollo en sus diferentes esferas político- estatales y sociohumanas, generando así amplias expectativas y por qué no, esperanzas en el mundo entero-. Aún en medio del tiempo fragmentado que vivimos, podemos permitirnos licencias ab-semánticas, proyección de escenarios –pulsación hombre creador-, o re-invencción de realidades, como “imaginar el retorno a la vida de Balder”<sup>27</sup> o, un devenir-sociedad más equitativo. La finitud del hombre es la exposición al vacío cósmico<sup>28</sup>, la apertura teogónica de su ser. Si profesamos un vivir en abundancia-uso, es como el llamado a multiplicar encuentros humanos - hoy tan requeridos-, distantes -claro está- de lo que apreciamos en diferentes latitudes: un inmersión en coordenadas o semioesferas\*\*\*\* humanoides como opción existir: semiotropia\*\*\*\*\* estéril posmoderna.

La duda nos circunda en formas insospechadas. Fundir la dirección de nuestra vida en ordenadores u objetos materiales, nos remite a delegar o renunciar al control como premisa indispensable, y en estado extremo, nos predispone probablemente hacia una vertiente del desasosiego pesoniano-. El existir humano posee fuerza de elevación; nuestra empresa puede dirigirse fuera de esa entropía negainerte humanoide. Tenemos la oportunidad de idear-buscar hechos para nuestro existir en el tiempo, diferentes a una realidad condensada en bytes...

---

<sup>27</sup> El semi-dios vikingo más amado por su nobleza y perfección, en la mitología nórdica.

<sup>28</sup> Este vacío cósmico es sólo una referencia-aproximación al complejo y misterioso concepto de “vacuidad”, o “vacío” o, incluso la “nada” – en sánscrito, la *sunyata* -.Pieza filosófico-literaria de la tradición budista o “Canon Mahâyâna”, descrita en los Sutras de la Perfección de la Sabiduría.

\*\*\*\* R. Barthes.

\*\*\*\*\* Y. Lottman

La grandeza, la calma y la luz del sol, esas tres cosas encierran todo lo que un pensador puede desear y exigir de sí mismo: sus esperanzas y sus deberes, sus pretensiones en el dominio intelectual y moral, y hasta diría su manera cotidiana de vivir y la orientación del lugar que habita. A dichas tres cosas corresponden primero pensamientos que elevan, después pensamientos que tranquilizan, y en tercer lugar pensamientos que iluminan, pero también hay un cuarto lugar al que corresponden pensamientos en que todo lo terrestre llega a transfigurarse; es el imperio en que reina la gran *trinidad de la alegría* (Nietzsche, 1965:145)

**Mario Posada S.**

Septiembre de 2007

“Mi discurso cuanto menos, es el hermano menor de mis sueños, / va de la mano de mi visión”.

**Walt Whitman.**

“Quien se ata a una alegría, la alada vida destruye.

Quien besa la alegría cuando llega, /

vive en la aurora de la eternidad”.

**William Blake.**

## BIBLIOGRAFÍA

- ADORNO, Theodor W (1998) La educación para la emancipación. España, Morato.
- AREVALO M., Rafael (1991) El hombre que parecía un caballo y otros cuentos. Barcelona, Trillas.
- AUSUBEL, David, Haneseian, Helen y Novak, Joseph (1983) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo, España, trillas.
- BAJTIN, M. (1989) "Formas del tiempo y del cronotopo en la novela" (Ensayos sobre poética histórica), en: Teoría y Estética de la novela. Madrid, Taurus.
- BARBA JACOB, Porfirio (1999) Obra completa. Bogotá, grupo editorial planeta.
- BARTHES, Roland (1971) Elementos de Semiología. Madrid, Talleres gráficos Montaña.
- \_\_\_\_\_ (1977) El placer del texto y Cátedra inaugural de Semiología del Collège de France. Argentina, Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1982) Lo obvio y lo obtuso. Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2005) El grano de la voz. Entrevistas 1962-1980. Argentina, Siglo XXI.
- BLAKE, William (1985) Antología poética. España, Paidós.
- BLANCHOT, Maurice (1992) El espacio literario. Barcelona, Paidós.

- BURGUET, M (1999) El educador como gestor de conflictos. Bilbao, Desclée De Brouwer.
- CASCÓN, P (2000) "Educar en y para el conflicto en los centros" en: Cuadernos de pedagogía. Barcelona, No 287, p. 61-66.
- CATANIA, Carlos (1996) Entre la letra y la sangre. Diálogos con Sábato. Seix barral.
- \_\_\_\_\_ (1997) Genio y figura de Ernesto Sábato. Buenos Aires, Eudeba.
- CASSIRER, Ernst (1971) Filosofía de las formas simbólicas. Tomo I, México, Fondo de cultura económica.
- CLIFFORD, Trevor (1999) Itinerarios transculturales. Barcelona, Gedisa.
- CHÂTELET, François (1971) La filosofía de los profesores. Madrid, Fundamentos.
- DÍAZ, B. Frida (2005) "Desarrollo del currículo e innovación" en: Perfiles Educativos. México, Universidad Autónoma Nacional de México. Vol. 27 No 107, p. 57-84.
- DELEUZE, Gilles (1989) Pericles y Verdi. La filosofía de François Châtelet. Valencia, Soler.
- \_\_\_\_\_ (1993) Crítica y clínica. Editorial anagrama, Barcelona.
- DELEUZE, Gilles y GUATARI, Félix (1978) Rizoma. México, Premia editora.
- \_\_\_\_\_ (1998) Mil mesetas. Esquizofrenia y poder. Tomo I. España, Anagrama.
- DURAND, G (2.000) La Imaginación simbólica. Argentina, Amorrortu.
- ECO, Umberto (1992) Los límites de la interpretación, Barcelona, Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1980) El signo. España, Gráficas Diamante.

- \_\_\_\_\_ (1976) Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona, Lumen.
- ESCOBAR M. Augusto –editor- (2004) Literatura y educación. Medellín, comfama.
  - GARAGALZA, L (1990) La interpretación de los símbolos. Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual. Barcelona, Anthropos.
  - GARCIA RIVERA, Gloria (1995) Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria. Madrid, Akal.
  - GRAVES, D. H (1991) Didáctica de la escritura. Buenos Aires, Santillana.
  - GUIRAUD, Pierre (1972) La Semiología. Barcelona, Paidós.
  - HARRIS, Marvin (2000) Teorías sobre la cultura en la era posmoderna. Barcelona, Crítica.
  - HENRIQUEZ U. Pedro (1992) Las corrientes literarias en la América Hispánica. Barcelona, Biblioteca americana.
  - IBARRA L., Armando (2000) Teoría curricular: Un modelo explicativo de sus referentes epistemológicos y de sus principales tendencias, México, Fondo de Cultura Económica
  - ICFES (2003) Cultura, Artes y Humanidades. Serie calidad de la educación superior No.11, Bogotá.
  - JURADO, V. Fabio (1998) A manera de diagnóstico: Lenguaje, literatura y Educación, en: Lineamientos Curriculares Lengua Castellana, MEN.
  - KAUFMAN, A. M (1993) La escuela y los textos. Buenos Aires, Santillana.
  - LAFRANCESCO, G (2004) Currículo y plan de estudios. Estructura y planeamiento. Bogotá, Cooperativa magisterio.

- LARROSA, Jorge (1998) Estudios sobre literatura, experiencia y formación. Barcelona, Alertes.
- LOMAS, Carlos (1999) Como enseñar a hacer cosas con palabras. Vol. I. España, Paidós.
- LOTMAN, Yury (1982) Estructura del texto artístico. Madrid, Istmo.
- MANGUEL, Alberto (1999) Una historia de la lectura. Colombia, Editorial Norma.
- M.E.N. (1998) Lineamientos curriculares lenguas castellana. Bogotá. Editorial Cooperativa Magisterio.
- McCormick, L. (1993) Didáctica de la escritura. Buenos Aires, Aique.
- MENDOZA F., Antonio (2003) Didáctica de la lengua y la literatura: aspectos epistemológicos. Madrid, Prentice Hall.
- \_\_\_\_\_ (2002) Notas introductorias sobre lectura y la formación lectora. Madrid, Ministerio de Educación, Subdirección general de información y publicaciones.
- NARANJO, Jorge A (1996) Deleuze. Medellín, Biblioteca pública piloto.
- NIETZSCHE, Federico (1965) El viajero y su sombra. Bogotá, Planeta.
- NIETZSCHE, Federico (1949) Obras completas. Buenos Aires, Aguilar
- NOVAK, Joseph (1982) Teoría y práctica en la educación. España, Alianza.
- POSADA M., German (1957) "Pensamiento poético de Barba Jacob". En: Thesaurus, Boletín Instituto Caro y Cuervo. Vol.12 N 1-3. Ene-Dic, pp. 88-122.
- POSADA S., Mario (2006) Apuntes cátedra de semiótica. Archivo personal.

- REYES, Alfonso (1997) Obras completas, Tomo I, II y XIV. México, Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (1997) Nuestra indagaciones. México, Fondo de Cultura Económica.
- RODARI, Gianni (1989) Gramática de la fantasía. Madrid, Aliorna.
- ROMAN, María T (2007) Un viaje al corazón del budismo. Madrid, Alianza editorial.
- SÁBATO; Ernesto (1997) Obra completa: Ensayos. Barcelona, Seix barral.
- \_\_\_\_\_ (1951) Hombres y Engranajes. Seix barral, Buenos Aires,
- \_\_\_\_\_ (1967) El Túnel. Buenos Aires, Sudamericana.
- \_\_\_\_\_ (1989) Obras completas: Novelas. Barcelona, Seix barral.
- \_\_\_\_\_ (2001) Apologías y rechazos. Bogotá, Seix barral.
- SAVATER, Fernando (1999) El valor de educar. Barcelona, Gedisa.
- SERRANO, Sebastián (1983) Semiótica – Una introducción a la teoría de los signos-.Barcelona, Montesinos.
- TOBÓN F. Rogelio (2004) Estrategias comunicativas en Educación. Hacia un modelo semio-pedagógico, Medellín, Universidad de Antioquia.
- TODOROV, T. Gramática del decameron. Buenos Aires, Aguilar.
- TORRES, Rosa M (2000) Itinerarios por la Educación Latinoamericana. México Universidad Autónoma de México.
- VALENCIA, Julián (1999) La Enseñanza de las humanidades en la educación básica y media. En: Ciencias Humanas.

Universidad Tecnológica de Pereira. Vol.10 No. 33  
p.19-28.

-VALLEJO, Fernando (1997) El mensajero. Bogotá D.C., Editorial Planeta.

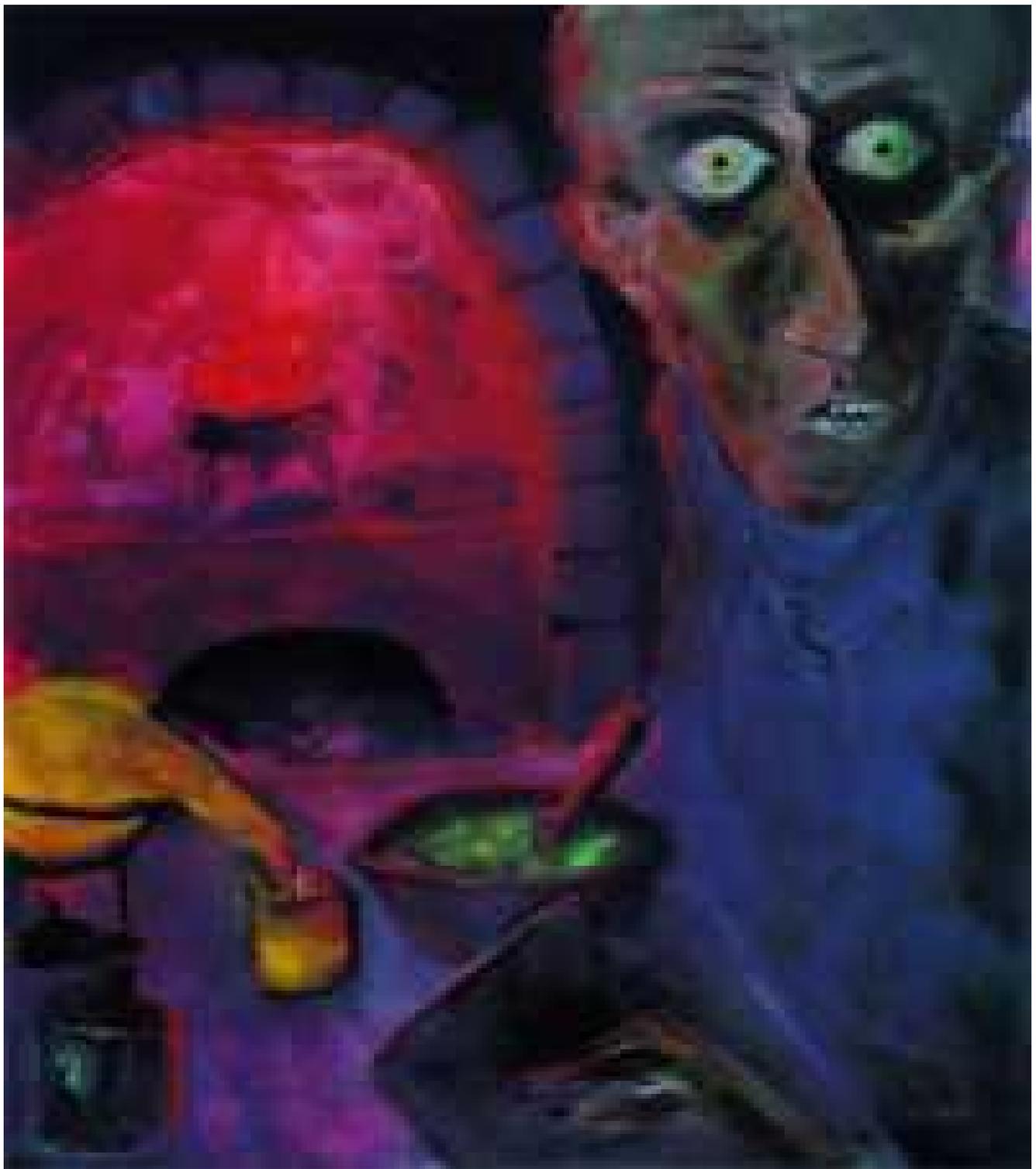
- VIGOTSKY, L. S. (1995) Pensamiento y Lenguaje. España, Paidós.

\_\_\_\_\_ (1987) Psicología y pensamiento. España, Akal.

\_\_\_\_\_ (1979) El desarrollo de los procesos psíquicos superiores.  
Madrid, Grijalbo.

- WOODS, Meter (1987) La escuela por dentro. La etnografía en la investigación  
educativa. Barcelona, Paidós.

-ZUBIRÍA de, Julián (2001) De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis  
crítico. Bogotá, Cooperativa editorial magisterio



Alquimista II  
Sábato.

## CIBERGRAFÍA

- Sábato, Ernesto. Página oficial [online] Internet: < URL:http: // www.org/sabato/org/html> Noviembre 17 de 2007, 6:30 p.m.
- Aristóteles. [Online] Internet: < URL:http: //acacia.pntic.mec.es/~falvar4/aristoteles.htm Noviembre 04 2:00 p.m.
- Aristóteles. [Online] Internet: < URL:http: www.e-torredebabel.com/historia-de-la-filosofia/Filosofiagriega/ Aristóteles/Alma.htm Noviembre 22. 2:00 p.m.
- Ministerio de Educación Nacional. [Online] Internet: < URL:http://www.colombiaprende.com> Septiembre 19 de 2007, 8:00 p.m.
- Geocities. Home page [online] Internet:<URL:http: <www.geocities.com/leerasabato/>Septiembre 03 de 2007, 11:30 a.m.
- Difusión cultural UNAM. [Online]Internet:<URL:http: www.difusioncultural.uam.mx/revista> Septiembre 03 de 2007, 01:30 p.m.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis maestros de la Facultad de Educación y la Facultad de Comunicaciones, por su orientación-apoyo.

A los directivos y docentes del Área de Lengua Castellana de la I.E. Javiera Londoño –sede centro- por su respaldo y acogida.

A mi familia, por su incondicional ayuda y motivación.

A mis amigos/compañeros de Facultad, con quienes compartí tardes entorno a diferentes perspectivas de mi propuesta.

A Jhajhavié.

# **A N E X O S**

## **Anexo 1**

Nota de lectura-aceptación, Medellín, marzo de 2008

Medellín, sábado 15/03/08

Profesor

EDISON VILLA HOLGUIN

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

Maestro Asesor

Trabajo de Grado de Mario Posada Saldarriaga

La ciudad

Apreciado profesor Edison:

Después de leer cuidadosamente el trabajo que se me ha encomendado evaluar, puedo concretar mi concepto en los siguientes puntos centrales:

1. En primer lugar, debo destacar el esfuerzo reflexivo, crítico, analítico, documentado y fundamentado en su práctica docente para proponer "un esbozo paradigmático de semioidiáctica de la lengua y la literatura en lengua castellana" -en palabras del autor-, desde una perspectiva que rescata los valores humanísticos apoyados en el aporte que nos ofrece la literatura y otras disciplinas. Se advierte la autenticidad y la sinceridad de los planteamientos, así como la voluntad de búsqueda de nuevos horizontes, justamente para contribuir a superar las tantas incertidumbres que nos invaden en la actualidad.
2. Las intenciones y las aproximaciones trasdisciplinarias son abundantes y genéricas, sin perder de vista el eje central de su problemática.
3. Considero que el título mismo del trabajo se puede modificar sin alterar su tono poético, tal como se indica en la página correspondiente. Esto para no despistar a los lectores, porque las invocadas tesis poéticas de Barba Jacob no constituyen, de hecho, la entraña del trabajo. Se trata de una alusión pertinente para reforzar el postulado de que un maestro debe despertar e incitar la inquietud por los valores y el conocimiento, sin caer en conformismos. Es la lucha permanente que debe sostener todo buen guerrero en su dinámica sin tregua. La paz, a la que nos invita Reyes en el epígrafe citado, es sólo un intervalo provisional que permite filosofar, repensar, evaluar las trayectorias recorridas, para continuar el camino con menos riesgo e incertidumbre y con más bríos. Dar paz a los remos -Sábato-, en consecuencia, es tan importante como no dar paz a los remos -Barba Jacob-, lo cual constituye la paradoja misma del existir y, me atrevo decir, que constituye el eje central de la propuesta de este trabajo. Por tanto, es importante una reformulación precisa y clara al respecto,

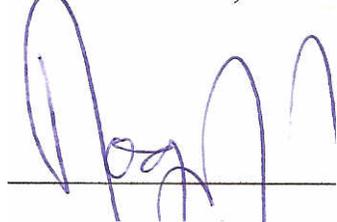
la cual no de lugar a posibles e indeseables malentendidos.

4. Pienso que el trabajo se puede fortalecer y enriquecer, si se presentan de una manera más amplia y concreta los aportes de los autores que sirven como paradigma, especialmente los referentes a Porfirio Barba Jacob.
5. Dado que se anuncia desde el principio un énfasis en el anexo 4 acerca del análisis de la imagen pictórica *No sé qué es*, de Ernesto Sábato, resulta pertinente seleccionar siquiera un 10% - cuatro respuestas- como muestra de la población estudiantil, en lugar de presentar las que no guardan una relación directa con este objetivo.
6. Las respuestas anteriores deben ser objeto de un análisis semioididáctico específico, consecuente con el esbozo propuesto, en el que se muestren las tendencias predominantes entre las estudiantes del grupo que sirve de referencia, la transversalización de los saberes que entrelazan lo verbal con lo no verbal, y las eventuales ausencias de la visión humanística que se mencionan en los resultados. Este procedimiento permite que la legitimidad de las conclusiones presentadas no se queden reducidas a un voto de buena fe hacia el autor por parte de los lectores.
7. Algunas sugerencias en cuanto a redacción y a otros enunciados que conviene aclarar, están indicadas a lápiz dentro del texto mismo.

En conclusión, considero que este trabajo puede ser aprobado como requisito de grado, siempre y cuando se atiendan las consideraciones anteriores y las que van incluidas dentro del texto, como indudablemente espero que esté dispuesto a hacerlas el autor de un proyecto tan promisorio, dado su incansable afán de reorientar los contenidos, las formas y los procedimientos que enaltecen al maestro-aprendiz, quien día a día va acrisolando su labor.

Finalmente, solo me queda agradecerle profesor Edison, la confianza de que he sido objeto por parte de usted, para leer y dar mi concepto sobre este trabajo del estudiante Mario Posada S. Le auguro un porvenir educativo pródigo en excelentes frutos pedagógicos.

Con toda atención,



**ROGELIO TOBÓN FRANCO**

Profesor Titular VI, Universidad de Antioquia.

Correo-e: [luist@une.net.co](mailto:luist@une.net.co)

## **Anexo 2**

Institución Educativa Javiera Londoño. Centro-Medellín

INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA  
JAVIERA LONDOÑO

40 85



### **Anexo 3**

Grupo 9/8 I.E. Javiera Londoño



## **Anexo 4**

Clase y profesor



## **Anexo 5**

Ficha diagnóstico e imagen

Actividad de diagnóstico

Institución Educativa Javiera Londoño

Área Humanidades, Lengua Castellana y Literatura Curso 9/8

Jornada Tarde. Cooperadora: Lic. Socorro Muñoz Lopera

I Período Académico. Ene- Marzo de 2006

- Se les solicito a las alumnas del grado 9/8 responder a las siguientes preguntas activando sus saberes previos, intentando además brindar un aporte conceptual o nocional sustentado:

**a. ¿Qué son las Humanidades?**

**b. ¿Cuál es el objeto de estudio de las Humanidades?**

**c. ¿Qué es el Humanismo?**

**d. ¿Recuerdas haber estudiado antes, explícitamente las Humanidades?**

- Intenta interpretar la imagen pictórica, escribiendo *tú* apreciación personal respecto a la forma y sentido que ella te transmite. (Ver imagen)

- Por favor recuerda una de tus imágenes favoritas –de cualquier tipo-, y una página web, que visites con frecuencia o puedas recomendar.



No sé qué es.

Sábado.

## **Anexo 6**

Estrategia Didáctico-disciplinar

## ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y DISCIPLINAR

Introducción al **E**studio de las **H**umanidades. **R**etrospectiva **H**istórica, **F**undamentos y **D**isciplinas

Período 1

Período 2

Período 3

### **M i c r o p r o y e c t o T e m á t i c o**

**Universo Sábato**

**El poeta de la Canción de la vida**

**Paz a los remos**

**Profunda**

### **L e c t u r a s**

“La Resistencia”

“Doce Antorchas contra el Viento”

Antología Cuentística

Ernesto Sábato.

Antología Poética de Porfirio Barba Jacob

### **L e c c i o n e s**

1- Obra artística y fortuna literaria.

Poética y reflexión humanística.

Alfonso Reyes: Humanista,

Simbología pictórica y socio-crítica

Clasificación de los signos.

Teórico y crítico literario.

2. Introducción al estudio de los signos.

La prometeica lucha de Barba Jacob.

Leer y escribir: Apuntes de  
“Apolo o de la literatura”

		Lectura de signos.
3. Semiosis humanística sabatiana	Semiótica literaria. Barba Jacob: nauta de la vida profunda	Realismo mágico. Teoría del Cuento. Gramática de las secuencias. Sintaxis de las acciones. Forma Arquitectónica y Cronotopo

### L e n g u a y C o m p o s i s c i ó n

-Nueva revisión a las categorías Gramaticales.	- El párrafo: proposiciones y clases.	-Unidades de sentido.
-Conectores y sustitución pronominal.	- Cohesión y coherencia.	- Haciendo conciente mí proceso de escritura.
- La oración.	- Introducción al proceso de creación y Escritura.	- Prosa y elementos estilísticos.

### E j e r c i c i o s d e E s c r i t u r a y C o m p o s i c i ó n

- Reflexiones o Valoraciones Humanísticas.	- el signo poético.	- Ejercicio semio-estructuralista.
	- Una Lectura semio-sujetiva del	- Una apreciación semiótica-sujetiva de los signos que hoy

Poema \_\_\_\_\_

me definen.

de Porfirio Barba Jacob.

- Barba Jacob en busca de la paz a los remos.

## E j e T e m á t i c o T r a n s v e r s a l

-“Dubai no es un espejismo”.

- Iconografía del **Señor Krishna**.

- **Buddha Shâkyamuni**.

Iconografía.

- “La ciudad sagrada de Jerusalén:  
Conversión de las tres grandes  
religiones en el mundo.

- “Los amores de Rada y Krishna”.  
Chandidaza.

-Cuento: “La intrusa” de  
Jorge Luís Borges.

- Análisis semio-musical:  
“Sólo importas Tú” Moenia. México, 2006.

- Mitología griega:  
Trilogía de Prometeo.

- Cuento: “La seña” de  
G. de Maupassant.

-” Ventana de compras”50 Cent.  
Un análisis semio-vivencial.

**FUENTE:** Planeación académica Grado 9/8 I.E. Javiera Londoño

Maestra Asesora de Práctica: Sonia Bedoya

Maestra Cooperadora I.E.: Socorro Muñoz

## **Anexo 7**

Evidencias del proceso

## INSTITUCION EDUCATIVA JAVIERA LONDOÑO - AÑO 2006

Listado de alumnos por grupo con número

Fecha 12/06/2006

Tarde Matricula

Anotaciones

1	ARCILA CASTRILLON CAROLINA	1/	050129
2	ARCILA VELASQUEZ JESSICA	✓	050131
3	ARDILA SANCHEZ CINDY TATIANA	✓	050134
4	ARENAS MARTINEZ CAROLINA		050141
5	CAMARGO LONDONO LAURA NATALIA		050318
6	CARDENAS OSSA LEIDY JOHANA		050345
7	CARDENAS VARGAS STEFAN NY		050347
8	DUQUE RODELO JENNIFER	y	050557
9	DURANGO ARBELAEZ JULIANA	iv	050560
10	ECHAVARRIA OROZCO YESIKA	y	050565
11	GARCIA RIOS ELIANA MARIA	✓	050685
12	GARCIA RODRIGUEZ LAURA		050686
13	GUERRA ARRIETA LIZETH	1/	050861
14	GUERRERO STAN YESSICA ALEXANDRA		050863
15	GUEVARA MARTINEZ KATERINE		050866
16	GUTIERREZ CORREA MARIA ALEJANDRA	1/	050872
17	LOPEZ CALLE LAURA CATALINA		051103
18	LOPEZ CHAVARRIAGA YENNIFER JOHANA		051104
19	LOPEZ GONZALEZ JESSICA MARIA		051113
20	LOPEZ GUTIERREZ ERIKA LORENA	1/	051115
21	MONTOYA MEJIA CAROLINA		051282
22	MONTOYA OSORIO DANIELA	Y	051284
23	MONTOYA OSSA SIRLEY T A TIANA		051286
24	MONTOYA RESTREPO DANIELA		051289
25	OSPINA LONDONO PAULA ANDREA		051479
26	OSPINA OROZCO LEIDY VIVIANA		051483
27	OSPINA RESTREPO LAURA MARCELA	✓	051486
28	REYTER OSORIO DONNA DANIELA	1/	051735
29	RIOS ALVAREZ MELISSA	L/	051742
30	RIOS RIVERA CATALINA	Y	051751
31	SANDOVAL FONSECA LAURA LIZETH	r	051882
32	TABARES VASQUEZ KATHERINE LIZETH	v	051957
33	TAMA YO GONZALEZ ANDREA	t/	051975
34	TAMAYO PINEDA ESTEFANIA	✓	051977
35	TANGARIFE OCAMPO ANDREA		051981
36	TOBON ALZATE LAURA		051992
37	URIBE GIRALDO YINNA MARCELA		052024
38	VIVERO HURTADO ZAIRA CAROLINA		052182
39	YEPES CORDOBA MAYERLIN		052188
40	YEPEZ MORALES ISABEL CRISTINA		052193

Leidy Johana Cárdenas, Ossa 988

Una Interpretación Semiótica - Subjetiva  
de la Imagen pictórica "No se que es"

Barra dor 1

La imagen para mi representa ~~la imagen de un~~  
hombre pero con una figura no tan semejante a la  
de un humano normal también me parece que esta  
rodeado de varios objetos como una especie  
de lampara, y también me imagino viendo este  
hombre en un determinado lugar el cual  
identifico como un Bar y el esta sentado  
en una mesa jugando ajedrez pero me parece  
que este hombre tiene un gesto un poco de  
asombro.

Ademas de que los colores, en si la combinación de  
colores me parece bastante llamativa, pero  
También muy confusa.

Nombre: Laura Natalia Camargo Londoño Grado: 9ºB.

Una interpretación semiótica — subjetiva de la imagen pictórica "No sé que es"  
Borrado #1.

En esta imagen puedo observar un rostro de una persona, es como el molde que hicieron dirigida a una persona, pero no es completa, veo a la persona impactada observando a alguien que ese alguien es otra persona pero mujer, al lado hay fuego, que significa como el miedo que reflejan las personas.

Una parte importante de esta imagen es el color, porque, el negro es la oscuridad, hay le dan un toque de color rojo, para darle una figura que impactara y se viera rara, para mi opinión esto significa el temor de la oscuridad, que reflejan las personas en algo que les impacta al verla.

EUENA MARIA GARCIA RIOS no. 9-8!!

UNA INTERPRETACIÓN SEMIÓTICA - SUGESTIVA DE LA IMAGEN  
PROPÓSITO "NO SE QUE ES" SERBIA

BARRABOR 1!!

ESTA IMAGEN PARA MI INTERPRETA MUCHAS FIGURAS.  
LA IMAGEN SE ME PARECE A UNA PERSONA Y LA OTRA  
PARTE ES COMO FUEGO; LOS COLORES SON BIEN COMBINADOS  
ESTÁN COMBINADO EL NARANJA CON EL COLOR ROJO Y EL  
ROJO ES EL RESALTANTE DEL FONDO.

A LA VEZ PIENSO QUE NO ES UNA PERSONA PORQUE  
LA OBSERVA YUG REFE; PERO SI ES UN HOMBRE EL  
ESTE SIEMPRE OBSERVANDO EL FUEGO O POR VEZ NO  
SERÁ ASI, ESPERA EL HOMBRE ENCENDIENDO EL FUEGO?  
NO LO SE PORQUE ESTA IMAGEN A LA VEZ ME  
CONFUNDE UN POCO POR NO SE VE CLARAMENTE PERO  
PUEDE SER LA IDEA QUE NOSOTROS OBSERVAMOS  
LA IMAGEN Y LA DESCRIBEMOS.

Sthefanny Cárdenas Vargas 9<sup>o</sup>8

UNA INTERPRETACIÓN SEMIÓTICA-SUJETIVA DE LA IMAGEN PICTÓRICA  
"NO SE QUE ES". Sabato.

ROPPADOF I.

Lo que puedo percibir en la imagen es que hay dos personas, una es un hombre, su rostro refleja angustia y desespero, el otro sujeto también es un hombre, el cual está ~~sentado~~ fumando y bebiendo, además observa detenidamente hacia una puerta.

El lugar donde estos dos sujetos se encuentran es un bar, donde asiste gente de un estrato socio-económico alto, pero el ambiente que allí se vive no es muy grato, por el contrario es un ambiente muy pesado e intinguido.

María Alejandra Gutiérrez Carrea 9-8

Una interpretación semiótica - subjetiva de la imagen pictórica "No se que es"

Barrador 1

Esta es una imagen en la que me esta dando el pensamiento de conocer y identificar varios objetos. En los cuales no son muy visibles pero se da a conocer una persona como en un arte, esta asombrado de lo que tiene al frente. Se puede dar esta conclusión por los aspectos que esta mostrando esta arte. Aunque no sea muy clara esta arte lo más importante es saber que es lo que esta nos pueda representar en la realidad.

Porque lo que a todos nos interesa es que como un arte nos pueda dar a conocer aspectos para la vida diaria.

En la cual esta imagen nos da a conocer lo que algo que tengamos de frente nos pueda asombrar de tal manera que quedamos boquiabiertos.

No solo la imagen sino su forma, su contextura y las formas de combinación con lo que se da a conocer esta arte.

LEIDY JOHANA Cárdenas Ossa #6.

LEIDY VIVIANA Ospina Orozco #26.

CAROLINA ARENAS MARTINEZ #4.

Laura NATALIA Camargo Londono #5.

Inventando conjuros contra LA

Violencia

BORRADOR 1.

Las consecuencias de la violencia pueden destruir desde una persona hasta familias enteras, la violencia no distingue razas, grupos sociales o etnias, muchos de ellos tienen que sumergirse en muchas de las ocupaciones que se desarrollan en nuestro país como ser integrantes de una banda musical, artesanos, o en casos más extremos les tocaría vender en buses o en plazas de mercados.

La violencia puede traer graves consecuencias para todos los habitantes de nuestro país, por ejemplo las personas afectadas por las minas antipersonas, el desplazamiento o enfrentamientos entre las fuerzas armadas colombianas.

# EL ORIGEN DEL MAL

Laura Sandoval F.

Katherine Tabares V.

Estefanía Tamayo P.

Laura Taboán A.

Yinua Uribe G.

Este cuento habla sobre un ermitaño, que vivía en un bosque. Una noche se reunió con un cuervo, un ciervo, un palomo y una serpiente y comenzaron a hablar sobre el origen del mal. Estos dijeron que se originaba del hambre, del amor, de la ira y del miedo, pero el ermitaño finalmente concluyó que el mal provenía de la propia naturaleza.

## Reflexión humanística

① Cuales son los valores humanísticos que podemos rescatar de la obra la resistencia de Ernesto Sabato?

R: Los valores que podemos rescatar de la obra son:  
- El amor, el respeto, la convivencia, la solidaridad, la paz personal.

② Que relaciones humanas destaca el autor?

R: El aunque no siempre está de acuerdo con las personas, respeta su forma de pensar.  
- La comunicación.

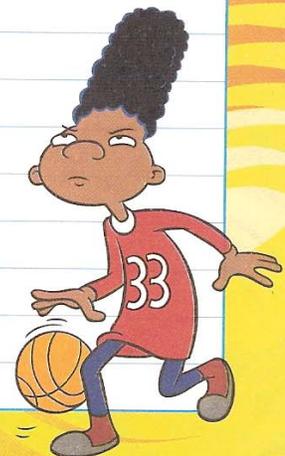
③ Cual es la verdadera resistencia del ser humano. Sustente su respuesta.

R: La verdadera resistencia, es sobrevivir porque apesar de que la tecnología cada vez se va desarrollando mas, buscamos la forma de aprender a vivir con ella, para que esta no nos atropete.

④ Enumere 5 valores que considere que debe rescatarse de la obra de Sabato

R: El respeto, el amor por la vida, el patriotismo, la confianza y el buen vivir.

⑤ En 2 párrafos comenta la experiencia de lectura



Barba Jacob por un túnel frío y oscuro  
en busca de la paz a los remos.

Por  
Estefanía Tamayo

Los seres humanos nos encontramos en un inmenso río. Este río nos lleva, nos reencontra con los demás y en medio de él compartimos la vida.

En este gran río hay quienes se ahogan en la tristeza y la soledad; pero también hay otros que logran navegar en tranquilidad.

Es injusto que el curso del río sea tan incierto, que no tengamos un mapa que nos oriente, o un guía que nos prevenga de los peligros que nos esperan.

¿Quién podría decirnos a dónde desemboca este río? ¿Barba Jacob? ¿Alfonso Reyes? ¿Sábato? Creo que el único que puede indicarnos la ruta verdadera, es nuestro propio corazón. Él es quien nos debe impulsar a navegar, para tal vez, luego, atravesar el túnel, en el último instante, que nos llevará -espero- a un océano hermoso, puro, prístino, donde el azul del cielo se funda con el azul profundo del mar y sea posible estar en paz eterna.

## **Anexo 8**

Hoja de vida

“Mi proyecto de vida está centrado en el ejercicio docente por vocación, por la valoración de las Humanidades, la Lengua Castellana y la literatura, como disciplinas de gran aporte a la formación integral del ser humano”.



## *HOJA DE VIDA*

### **INFORMACIÓN PERSONAL**

<b>NOMBRES:</b>	Mario Fernando
<b>APELLIDOS:</b>	Posada Saldarriaga
<b>FECHA DE NACIMIENTO:</b>	19 de Septiembre de 1975
<b>DOCUMENTO DE IDENTIDAD:</b>	79.704.296 de Bogotá
<b>TELÉFONO:</b>	4 13 93 01 - 300 4271982
<b>DIRECCIÓN:</b>	Carrera 45F # 82–31Ap. 703 Floresta
<b>ESTADO CIVIL:</b>	Soltero
<b>E – mail:</b>	<a href="mailto:sirrow99@hotmail.com">sirrow99@hotmail.com</a>

## FORMACIÓN ACADÉMICA Y DISCIPLINAR

**PROFESIONAL:**

**Contador Público**

Universidad Autónoma de Colombia

Bogotá DC, Agosto de 2000

**Trabajo Para Optar al Título:**

Monografía: “Proyecto Reforma Curricular

Programa de Contaduría Pública

Uniautónoma de Colombia”.

**PROFESIONAL:**

**Licenciado en Educación**

**Humanidades, Lengua Castellana**

Aceptación del Título, Mayo de 2008,

Universidad de Antioquia

Medellín.

**Trabajo Para Optar al Título:**

“La resistencia de Barba Jacob por darle paz a los remos”. Un recorrido semio-humanístico en el contexto literario latinoamericano: Hacia un esbozo paradigmático en semiodidáctica de la lengua y la literatura, en lengua castellana.

**PROFESIONAL:**

**Candidato** a la Maestría en Didáctica de la Lengua y la Literatura, en Lengua Castellana, Universidad de Alcalá de Henares, Madrid, España: “**Becas Mutis**” y “**Fundación Carolina**”, Convocatoria semestre de Invierno 2008/2009.

**SISTEMAS:**

Aplicaciones en funcionamiento  
(SIIGO, CENTRUY III, TRIDENT PLUS IV)  
Plataforma Windows XP.

**IDIOMAS:**

Ingles. Centro Colombo Americano  
Niveles Intermedios. Ene - Oct. de 2001  
Competencia Lectora en Ingles.  
Universidad de Antioquia. Sem. Actual.  
Alemán. Programa de Multilingüa,  
U. de A. Dos Semestres.

**EXPERIENCIA LABORAL Y DOCENTE****Docente-Tallerista****Red de escritores escolares****Grupo de Didácticas y Nuevas tecnologías**

Abril de 2008 – Actualmente

Doris Adriana Ramírez

Coordinadora 219 65 15

**SEDUCA – U. de A. Proyecto de Auditoría, Interventoría y Caracterización a las****Instituciones Educativas Oficiales. Convenio interadministrativo.**

**Auxiliar de auditoria zonal**, Subregión Valle de Aburrà.

Septiembre – Diciembre de 2007.

Coordinadora Regional: **Laura Pavón** 3014707887

**CORPOEDUCACIÓN- SEDUCA**

**Proyecto Valoración contextualizada de la instituciones educativas de media en Antioquia.**

**Consultor local, región Oriente.**

Feb -Marzo de 2007

**Coordinadora: Alba Inés González**

3108157343

**Monitor Universidad de Antioquia**

Facultad de Ingeniería.

Cátedra Lengua Materna

Semestre II/2005- II/2007.

Vicedecanatura

2 10 57 08

**Institución Educativa Javiera Londoño**

Docente Humanidades, Lengua Castellana y Literatura

Práctica pedagógica año lectivo 2006 Grado 9/8.

Carlos Mayor, Coordinador

2 39 63 63

**Orientador Grupo Martíni semillero en Literatura Nórdica**

Universidad de Antioquia

Semestre II/2005- 2006-I.

**Representante Estudiantil 2005-2006**

Licenciatura Humanidades, Lengua Castellana

Facultad de Educación

Universidad de Antioquia

**EMPRESA:**

ICFES

**CARGO:**

Jefe de Salón

**FUNCIONES:**

Cuatro aplicaciones pruebas de Estado  
2000- 2006/II Bogotá – Medellín.

**EMPRESA:** HINCAPIÉ AUDITORES E. U.  
**CARGO:** Auxiliar Contable  
**FUNCIONES:** Depuración movimiento contable  
**JEFE INMEDIATO:** León Guillermo Hincapié  
**TIEMPO DE SERVICIO:** Junio – Noviembre 2003  
**TELEFONO:** 412 23 59 – Medellín.

**EMPRESA:** Guión Publicidad.  
**CARGO:** Analista contable  
**FUNCIONES:** Depuración movimiento contable  
**JEFE INMEDIATO:** Orlando Acosta Cano  
**TIEMPO DE SERVICIO:** Febrero 2001 – Marzo de 2003  
**TELEFONO:** 411 35 69 – Medellín.

**EMPRESA:** Ventas y Servicios S. A.  
**CARGO:** Digitador Nocturno  
**FUNCIONES:** Depuración movimiento contable  
**JEFE INMEDIATO:** Alberto Torrado  
**TIEMPO DE SERVICIO:** Noviembre 2000 – Enero de 2001  
**TELEFONO:** PBX 286 24 00 – Santa Fe de Bogotá

## **REFERENCIAS PROFESIONALES**

Dr. Rogelio Tobón F.

Escritor e investigador

Maestro, Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia.

Docente jubilado, Facultad de Comunicaciones, Universidad de Antioquia.

Dr. Edwin Carvajal C.

Maestro e investigador, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Miembro Comisión de Doctorado, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Actual titular Cátedra de Literatura Colombiana, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Alexandra Villa U.

Coordinadora Programa Humanidades, Lengua Castellana, Universidad de Antioquia.

Nelly del Socorro Marín M.

Maestra en ejercicio

Docente cátedra lengua castellana Facultad de Ingeniería.

Móvil: 3012048272

Doris Aída Buitrago

Maestra en ejercicio

Docente cátedra de lengua castellana, Facultad de Ingeniería.

Docente semillero Lengua castellana, Facultad de Comunicaciones.

Móvil: 3122897484