



**Experiencias de un naufragio: navegando entre las olas de
la identidad, la posmodernidad y la literatura juvenil**

Melissa Vélez Ortiz

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Asesores

Paola Andrea Fonnegra Osorio, Magíster (MSc) en Literatura Colombiana

Luis Gabriel Mejía Angel, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Vélez-Ortiz, 2024)
Referencia	Vélez-Ortiz, M. (2024). <i>Experiencias de un naufragio: navegando entre las olas de la identidad, la posmodernidad y la literatura juvenil</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cártul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mi generación y la próxima,
A nosotros que nacimos bajo el agresivo discurso de la posmodernidad.

Agradecimientos

Al SEÑOR, el gran YO SOY, quien me ha sostenido en mis naufragios.
A quien le pertenece todo conocimiento: bendito sea Su nombre por los siglos de los siglos,
porque la sabiduría y el poder son de Él (Dn. 2:20).

A mi hermana, María
Por su amor entrañable e incondicional, por ser mi lugar seguro.

A mis padres,
Por su paciencia conmigo.

A mis amigos y amigas,
Por permitirme *ser* a su lado y en ustedes.

A mis asesores, Gabriel y Paola,
Por sus palabras suaves en días difíciles,
por compartir su conocimiento y retarme.

A la Universidad de Antioquia,
Por recibirme, equiparme, transformarme.

Tabla de contenido

Resumen	6
Ante en un mar desconocido: el inicio del naufragio	7
¿Qué pensamos cuando hablamos de literatura juvenil?	8
Nuestra primera problemática: la posmodernidad	10
Nuestra segunda problemática: la identidad en crisis.	12
Nuestra tercera problemática: la literatura juvenil	14
Institución Educativa San Antonio de Prado: un lugar entre las montañas del sur de Medellín	15
¿Hacia dónde nos dirigimos?	21
¿Cómo lo haremos?	22
Investigación cualitativa	22
Intenta comprender la realidad	23
Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento y profundiza	24
El individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados	24
Sobre el enfoque biográfico-narrativo	25
Secuencia didáctica y guiones conjeturales	28
Consideraciones éticas	33
Explorando otros mares: lo que se ha hecho hasta ahora.	35
Locales	36
Nacionales	38
Internacionales	39
La marea: comprendiendo para sobrevivir	40
La literatura	40
¿Acaso se puede definir?	40

Literatura Infantil y juvenil (LIJ): un pequeño recuento.	44
¿Siempre se ha tratado de una literatura ligera?: Sobre Literatura Juvenil	46
Ver nuestro reflejo: sobre la posmodernidad	49
Posmodernidad... ¿En Latinoamérica?	51
¿Esto nos debería importar en la educación?	53
Identidad: ¿existe un punto de partida?	56
Identidad narrativa: una vida por contar	57
Identidad y posmodernidad: estamos en crisis.	59
La posibilidad de narrarse	61
En cuanto a los instrumentos	63
Criterios de análisis	63
La lucha por la supervivencia: hallazgos tras el naufragio	65
Yo soy mi personalidad	65
Yo soy lo que no soy	66
Yo soy el otro	68
Yo soy mis acciones	71
Yo soy...	76
Un plan de escape	78
Llegando a tierra firme: conclusiones	81
BIBLIOGRAFÍA	84

Resumen

La globalización ha introducido cambios significativos en nuestras vidas, generando así una nueva forma de interactuar y ser en el mundo. Los intelectuales han llamado a esta época como la posmodernidad. Bajo este contexto, la presente investigación examina el concepto de identidad en estudiantes de 10° grado en la Institución Educativa San Antonio de Prado. A través del enfoque de la investigación biográfico narrativa y el análisis de la literatura juvenil, se estable un diálogo que revela la correlación que existe entre la identidad, la posmodernidad y la literatura juvenil. En los hallazgos, se busca comprender cómo los estudiantes se enfrentan a la complejidad de la identidad durante su etapa de adolescencia en un mundo que está en constante cambio a través de sus experiencias personales y narrativas. Este trabajo investigativo invita a los maestros, principalmente de Lengua Castellana, a ser aquellos que posibiliten en sus aulas un espacio seguro para el reconocimiento de sí y del otro y ser aquel mediador entre el adolescente, su experiencia con el mundo posmoderno y la literatura.

Palabras clave: identidad, posmodernidad, literatura juvenil, investigación biográfica narrativa.

Ante un mar desconocido: el inicio del naufragio

Hablar sobre la importancia de la enseñanza de la literatura mientras que en el mundo sucede una guerra en la que están muriendo millones de personas pareciera ser algo contradictorio. Hablar sobre los posibles efectos de la misma mientras que en nuestro país hay grupos armados que controlan municipios enteros o mientras que en nuestra ciudad, Medellín, hay niños y jóvenes que solo reciben una comida al día, podría convertirse en una forma de escapar de aquello que no queremos ver. Preguntarse sobre el sentido que hay en enseñar literatura cuando nuestros compañeros no han encontrado sentido a la vida misma se puede considerar como un acto cruel, pero realmente hablar de literatura es vernos ante un espejo, es hablar de nosotros y del otro; de la humanidad misma.

La literatura no es imprescindible, no salva, no hace mejor el mundo. Esta es tal vez una manera un tanto tajante para empezar este escrito, pero decido hacerlo de este modo para evitar ese cliché que se usa tanto en nuestra formación como maestros de literatura puesto que alrededor de ella se ha creado cierto misticismo y se han romantizado por completo sus efectos, su utilidad. Creemos que llevar al aula una obra literaria va a ser la respuesta a todos los males de los estudiantes que nos escucharán durante un año hablar de cosas que tal vez no les interesa o, más bien, que no les interesa escucharlo de nosotros, sus profesores, pues prefieren buscar respuestas en aquellas voces que hoy, en medio de la era de la tecnología, les susurran constantemente: Instagram, TikTok, Twitter, YouTube o prefieren buscar en las calles que transitan o en las palabras de sus amigos.

Ahora, no quiero decir con esto que quien haya sido salvado por la literatura, no haya sido salvado en realidad o que quien se sintió impulsado por una obra literaria a ser una mejor persona, a pensarse y pensar al otro, realmente vivió toda una mentira. Lo que quiero resaltar, de una manera contundente, es que estos efectos no son inherentes a la literatura, pues ¿qué pasa con aquellos que, habiéndose acercado a la literatura, no fueron salvados? ¿Qué pasó con aquellos que tomaron una obra literaria, como *El Guardián entre el Centeno* de Salinger, y cometieron homicidios? ¿Ha fallado entonces la literatura? De ninguna manera.

Ingresé a la universidad en el 2018 y años después sigo preguntándome: ¿para qué sirve la literatura? ¿Por qué o para qué enseñar literatura? Puede ser decepcionante escuchar esto para los estudiantes que están comenzando esta maravillosa carrera, también puede serlo para los y las

profesoras que me han visto sentada en alguna de sus clases o tal vez para mis compañeros que se han preguntado lo mismo en algún punto del pregrado, sin embargo, no creo que haya una persona, ni siquiera uno de los grandes críticos, que pueda responder a estas preguntas sin antes inhalar profundamente para poder tener suficiente oxígeno para responder. Hablar de literatura y de los propósitos y efectos de su existencia siempre será igual de difícil que describirse a sí mismo y es tal vez por eso que la literatura y el ser humano siempre han estado relacionadas, no solo porque la literatura sea una creación humana, sino también porque infinitas manifestaciones a través de la historia dan cuenta de esa búsqueda por entenderse un poco más a sí mismo, al otro y al mundo. Por esta razón no es incoherente hablar de literatura mientras en el mundo se desata una guerra, ni es contradictorio llevar un libro al aula en vez de un refrigerio para quienes no pudieron desayunar.

Ante este panorama, me fue necesario cuestionar: ¿qué tipo de literatura llevar a la escuela? ¿Qué género? ¿Cuál formato? Quizás el primer impulso es pensar en que si el público será infantil, entonces la literatura infantil sería la más adecuada, desconociendo en un inicio que el término infantil no se trataba de un adjetivo que describe a la literatura sino a todo un concepto que está cargado de sentido y definición, el cual no estaba relacionado estrictamente con su público. Así mismo sucedió con los adolescentes, pues si mis estudiantes serán adolescentes, ¿lo más adecuado sería presentarles literatura juvenil? Es en este juego de lo que es “adecuado” o “inadecuado”, de lo conocido y lo desconocido en las precisiones conceptuales, en el que surge el interés por bogar mar adentro en los prejuicios que hay respecto a la literatura juvenil y su pertinencia en la escuela.

¿Qué pensamos cuando hablamos de literatura juvenil?

Cuando pensamos en literatura juvenil, quizás lo primero que llega a nuestra mente son los *bestsellers*, aquellos libros vendidos masivamente entre el público juvenil, y que son historias que fueron escritas en plataformas de publicación libre como Wattpad, Boukure, Falsaria, entre otras. En conversaciones con compañeros de carrera y otras personas que no tienen relación con la literatura, coincidieron en aspectos como lectura fácil, la predominancia de temas como el romance, el misterio y la fantasía e incluso sería clasificada como aquella literatura ligera, aquella que es “la otra” literatura en comparación con los grandes clásicos del canon universal. Incluso algunos dijeron palabras y expresiones como clichés, fantasía, vampiros, relaciones tóxicas, con “man malote” de protagonista y lleno de misterio ¿Son estos prejuicios la perspectiva más indicada para hablar de la literatura juvenil?

Los lectores que se esfuerzan para entrar en el universo que ha creado el escritor y sumergirse en él (Garralón, 2005), es decir, aquellos que ya tienen un hábito lector y tienen la capacidad de acercarse a las obras literarias desde la inferencia o la interpretación, poseen cierta predisposición y resistencia a la literatura juvenil. Como se mencionó anteriormente, se piensa que es una literatura menor o que, incluso, no debería ni considerarse literatura como tal. Estas son algunas de las razones por las que, poco se explora este tipo de literatura y por lo tanto, poco se lleva a la escuela. Garralón (2005) confirma estos prejuicios que hay alrededor de este tipo de literatura: “A veces muchos compañeros o críticos se han molestado o han polemizado, por el hecho de catalogar como género a la literatura juvenil. Su argumento es que solo hay dos clases de literatura, la buena y la mala.” (p.6)

Sin embargo, aunque algunos docentes de lengua castellana y literatura no se atrevan a incluir la literatura juvenil (LJ en adelante) en sus configuraciones didácticas, ésta ya está presente en la escuela: en aquel celular en el que está la aplicación de Wattpad, en los PDF's descargados de Lectulandia, en el bolso de algún estudiante como regalo de sus acudientes. Creemos que si la rechazamos, evitamos su entrada a la escuela, pero mientras esto sucede, la literatura juvenil, o libros escritos por y para jóvenes, se filtran en las aulas.

Como ejemplo, podemos ver que entre los más vendidos de la sección de Literatura juvenil en la página oficial de Penguin Random House se encuentran los libros *Una equivocación perfecta* de Andrea Smith, *Las luces de febrero* y *Después de diciembre*, ambos libros de Joana Marcus, *30 sunsets para enamorarte* de Mercedes Ron y *Boulevard* de Flor M. Salvador. Estos cinco libros, como los más vendidos, todos con una trama romántica, provienen de la plataforma de Wattpad. En el caso Mercedes Ron, “comenzó subiendo sus primeras historias a Wattpad, donde más de cincuenta millones de lectores se engancharon con sus libros” (Penguin Random House, 2023) además, sus sagas hacen parte del estallido editorial y cinematográfico, en donde sus obras han sido traducidas a más de diez idiomas y la película “Culpa mía” ha sido un éxito en varios países (Penguin Random House, 2023). Esto es una muestra de que la literatura juvenil está al alcance de todos, por lo tanto, está presente en la escuela, y no solo a través de las pantallas de los celulares, sino también desde los libros físicos y ahora las propuestas cinematográficas basadas en aquellas obras de ficción.

Al enfrentarme a la escuela, caminar por sus pasillos, habitar sus aulas y relacionarme con los estudiantes que la frecuentan a diario, no pude evitar preguntarme por mi rol como maestra de

literatura de lengua castellana y cuestionarme sobre la necesidad de la enseñanza de la literatura, la búsqueda del joven por saber quién es y la realidad que se vive en la escuela. Esta apuesta investigativa surge entonces de la intención de responder a un conjunto de interrogantes: ¿qué es la literatura juvenil? y a partir de esta pregunta surgen otras tras el telón como ¿podría ser la literatura juvenil un reflejo de la sociedad actual? ¿De qué manera esto influye en la percepción de la literatura misma y la adolescencia? y al hablar de adolescencia ¿es pertinente preguntarnos por la identidad de los adolescentes en relación con la literatura juvenil? ¿Qué posición toma la escuela y el maestro ante toda esta red de relaciones?

Presentaré, entonces, tres problemáticas que nos guiarán y nos marcarán unos límites en esta búsqueda y que, además, permean la escuela y la labor del docente de literatura y lengua castellana.

Nuestra primera problemática: la posmodernidad

Una de las principales problemáticas, y como base del contexto, es la época posmoderna en la que nos encontramos transitando actualmente. Para entender un poco más a profundidad el concepto de *posmodernidad* es necesario entender qué fue la *modernidad*. Tanto la modernidad como la posmodernidad son formas de percibir y comprender el mundo, visión que está influenciada por los acontecimientos del momento. En el caso de la modernidad, se conoce como la época de la prosperidad y el progreso, basada en la razón y el conocimiento. Se tiene una visión del presente y del futuro favorable para el ser humano: con avances en la industria, la economía y con valores morales establecidos que darían paso a una sociedad consolidada. Sin embargo, frente a las guerras mundiales, la bomba nuclear, las dictaduras, entre otros acontecimientos socio-políticos, aquel futuro próspero se fue desvaneciendo quedando en el ser humano un sentido de desesperanza. Como respuesta a estos acontecimientos surge la posmodernidad: aquella respuesta a las promesas que han fracasado de la modernidad, postulando así todo lo contrario a la misma: ya no está basada en la razón y el conocimiento, sino que por el contrario priman los placeres, el consumo, el vivir día a día sin promesas de un futuro. Ya no hay una base moral, no hay una preocupación por los valores ni por la consolidación de una identidad, y no podemos dejar atrás la globalización y todos sus efectos: la tecnología, la pronta y constante conexión con todos, o la mayoría de los países del mundo y, la abundante información a la cual podemos acceder en cualquier momento.

Si bien estos dos conceptos surgen por corrientes de pensamiento europeo por los acontecimientos que estaban sucediendo en su territorio, para nosotros no es desconocido el hecho

de que aquellas corrientes filosóficas permean el contexto latinoamericano, aunque sea de manera tardía. Esta influencia es mucho más evidente en la actualidad, pues “la velocidad adquirida por las transformaciones científicas y tecnológicas, particularmente en las últimas dos décadas, ha conducido a la transmisión de la información a la velocidad de la luz” (Toro Hardy, 2002, p. 264). La conexión, debido al internet, es inmediata y, por lo tanto, la influencia es directa. No es necesario hablar en términos abstractos, es suficiente con abrir la aplicación de Facebook o Instagram en la comodidad de nuestras habitaciones para darnos cuenta de que podemos ver qué hizo una celebridad que se encuentra ubicada en Estados Unidos hace cinco segundos.

Pero ¿por qué este contexto nos plantea un problema? La mayoría de las cosas que se producen hoy en día están basadas en lo que nos propone la posmodernidad y esto es consumido por los y las adolescentes que habitan la escuela. Un ejemplo, tal vez uno de los más claros, es la música: el reggaeton y el trap, géneros en los que en sus letras y ritmos, prima el placer por encima de la razón, el lenguaje musical directo, sin muchos recursos estéticos y la referencia explícita al placer. Podemos ver esto reflejado en las letras; es el caso de canciones como *Gatúbela* de Karol G y *Titi me preguntó* de Bad Bunny en las que predomina el placer sexual y cosificación del otro, la multiplicidad de parejas e inestabilidad, o también está la canción *Safaera* de varios artistas, incluidos Bad Bunny y Ñengo Flow, en donde sin censura, se habla de actos como fumar, beber, y gastar dinero. Si bien estos temas no son nuevos, ya hay una aceptación social más grande frente a estos y se logra notar un énfasis en el placer individual. Entre otros ejemplos, tenemos la influencia de las redes sociales, en donde sucede lo mismo: se apuesta por las apariencias, en el ahora, lo pasajero, lo instantáneo, en mostrar solamente los momentos llenos de gozo y de placer y hay pocas oportunidades en las publicaciones para aquello que requiera un pensamiento crítico y profundo, pues “estamos habitando un nuevo espacio comunicacional en el que “cuentan” menos los encuentros y las muchedumbres que el tráfico, las conexiones, los flujos y las redes” (Martín-Barbero, 2002, p. 4) aunque es necesario aclarar que, si bien este tipo de publicaciones efímeras, en esencia no representan un problema, es algo que nos está hablando de las nuevas dinámicas en las que se está inscribiendo la sociedad actualmente. Por este nuevo tipo de “conexión” continua, se decanta el segundo problema que guiará este trabajo: la crisis por la identidad.

Nuestra segunda problemática: la identidad en crisis.

En la constante pregunta por el *ser*, se logra evidenciar la crisis actual de la sociedad: aquella mezcla del pasado y de lo actual, de las relaciones anteriores y las nuevas que los jóvenes tejen en un mundo globalizado. Si la sociedad está en crisis, el adolescente al ser parte, estará en constante tensión, puesto que su identidad se construye pensándose a sí mismo y pensándose en relación con el otro. Como lo expone Martín-Barbero (2002)

Estamos ante la formación de comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad, y de la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias, pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto, ingredientes de universos culturales muy diversos (p.4)

La sociedad, al estar en constante cambio, y ahora más que nunca, hace que quienes la habitan sufran esos cambios de una manera rápida y anticipada en comparación a épocas anteriores, pues ser adolescente en los primeros años del siglo XXI no es lo mismo que haber sido adolescente en Europa durante el siglo XVII, cuando fueron escritas obras como *Romeo y Julieta* o *Hamlet* de Shakespeare, cuyos personajes principales son adolescentes. Ni siquiera podría hablarse de similitudes en la vivencia de esta etapa en el siglo XX, época en la que nacieron nuestros padres y abuelos, pues sus historias de infancia son más que suficientes para darnos cuenta de la brecha que existe entre el ser adolescente en aquella época y ahora. ¿Acaso esto no se ve reflejado en las aulas con niños y adolescentes diagnosticados con ansiedad, TDH e incluso depresión? En una nota de la Universidad de la Sabana, una psicóloga del Instituto de La Familia menciona que los adolescentes que tengan una exposición constante a las redes sociales pueden tener “sentimientos de tristeza, frustración, comparación excesiva con los demás, ansiedad, bajo rendimiento académico, insomnio, desinterés por las actividades offline, pérdida de control, entre otras.” Estas son situaciones en las que no estaban inmersos los niños y jóvenes de hace 20 años.

El adolescente era considerado un adulto pequeño, quien debía acarrear con responsabilidades referentes a la economía del hogar. Sin embargo, en conversaciones cotidianas con adultos de más de 50 años, estos mencionan que, sin desconocer muchas realidades difíciles, ahora hay mucha más protección y libertad tanto para los niños como para los adolescentes. Un reflejo de esto es la creación por parte de la ONU de la Declaración de los derechos del Niño en 1960, la invención de instituciones protectoras de la infancia como Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en 1968 (Del Pilar & Mantilla, 2017), el inicio del interés de los actores políticos de Medellín por la juventud en los años 90 (Leyva & Cifuentes, 2015), tan solo hace 30 años.

Ahora, en el año 2024, en Medellín contamos con una Secretaría de la Juventud, lo que nos muestra un progreso frente a la protección e interés por el joven.

La palabra *adolescencia* se suele relacionar con la palabra *adolescer*, lo que nos habla del sufrimiento de los adolescentes, no solo por la edad que están atravesando sino por los cambios que están vivenciando. Hernández (2011) lo desarrolla haciendo un énfasis en las diferentes situaciones y decisiones a las que se ve enfrentado el adolescente tales como la identidad, el sentido de la vida, la pertenencia y la responsabilidad en la sociedad. Las preguntas que surgen en esta etapa de crecimiento son, en su mayoría, en relación con su autopercepción y cómo quieren que otros los perciban. Si bien no siempre son manifestadas de manera explícita, en sus comportamientos podemos ver esta necesidad de encontrar un lugar en la sociedad, pero ¿esto por qué representaría un problema?

Por el contexto anteriormente dado, la sociedad posmoderna y todos los avances tecnológicos dados por la globalización, apresuran este proceso haciendo que los adolescentes se enfrenten a estas cuestiones incluso antes de que los maestros nos demos cuenta. Los estudiantes llegan al aula habiéndose enfrentado al abandono, la traición, la ira, el odio, la venganza, la frustración, la envidia, la disfunción familiar, el consumo de sustancias psicoactivas, entre otros. No quisiera que con esto se diera a entender que en siglos anteriores los niños y adolescentes no se enfrentaban a este tipo de situaciones, sino más bien, deseo hacer énfasis en que ahora estas emociones y situaciones están maximizadas debido a su exposición temprana a las dinámicas de la globalización. Aunque, si nos detenemos un poco en esta descripción, no se aleja mucho de lo que viven los adultos. Incluso los adolescentes lo reconocen. En el primer encuentro que tuve con los estudiantes, uno de los propósitos principales era ahondar en el título de la novela que íbamos a trabajar: *Los escapados* de Evelio Rosero. Con este título, se dio paso a una serie de preguntas como “¿Los adolescentes escapan?” a lo que, después de unos segundos de silencio, respondieron de manera afirmativa e incluso brindaron una lista de formas en las que el adolescente escapa de la realidad y sus responsabilidades como las drogas, las redes sociales, las amistades, entre otros. Luego de esto, al ampliar la discusión y darle el turno a la misma pregunta, pero en el caso de los adultos, los estudiantes dieron una respuesta afirmativa inmediata, pues no dejaron pasar cinco segundos para responder, casi a los gritos, “¡Claro que sí! Ja, ¡lo hacen mucho más!, ¡con el alcohol, con el trabajo, hasta mintiendo!”

La escuela, como lugar en el que los estudiantes permanecen 30 horas a la semana, casi la mitad de su tiempo despiertos, debe posibilitar espacios que permitan la manifestación de las dudas sobre la construcción de su identidad y la reflexión en torno a estas. Desde la asignatura de lengua castellana, como la asignatura principal de comunicación por excelencia, a partir de las diversas propuestas de literatura el maestro tiene la potestad de posibilitar aquellos espacios para que el adolescente se sienta identificado, se exprese, se haga preguntas a sí mismo y, a partir de esto, genere producciones textuales u otro tipo de productos que den cuenta de su reflexión. Sin embargo, se tiene la predisposición de que en el aula hay adolescentes que apenas se están preguntando por su posición en el mundo, o que no han llegado a preguntárselo, cuando ya se lo han hecho de manera forzada por su contexto e historia de vida, e incluso creen tener ya una respuesta establecida. ¿Cuál es la respuesta del docente a este panorama? Es decir, frente a la influencia que tiene el contexto y la sociedad actual sobre el adolescente ¿cómo responde el maestro a través de lo que propone en el aula? ¿Cambia su estrategia o, por el contrario, permanece igual ante las necesidades de sus estudiantes?

Nuestra tercera problemática: la literatura juvenil

Ahora nos enfrentamos a nuestra tercera y última problemática en el presente trabajo de investigación: la literatura juvenil. Algunos podrán cuestionar la pertinencia de ese tipo de literatura en toda esta problemática. Más bien el cuestionamiento es ¿por qué no tener presente la literatura juvenil cuando hablamos de adolescentes en una sociedad posmoderna? ¿Qué motivos hay para llevar, o no, al aula literatura juvenil? Como hemos visto hasta ahora más que una pregunta que derive en la defensa de la misma, es una pregunta que se plantea con la intención de examinar e incluso, cuestionar su pertinencia y utilidad en la escuela.

Haciendo un recuento, hemos planteado tres problemáticas que nos servirán de guía para el desarrollo del presente trabajo: la posmodernidad, la crisis de identidad y la literatura juvenil. Como transversal, se propone el último elemento, no problematizador, sino por el contrario, unificador, el cual nos permitirá ir más a fondo en lo que respecta a estas problemáticas. Dicho elemento unificador es *las narrativas del yo*. A partir de un mejor entendimiento de los ejes planteados hasta el momento, esta transversal puede servirnos como elemento para encontrar algunas respuestas y como formulador de nuevas preguntas.

Se ha identificado anteriormente la necesidad de que la escuela sea un espacio en donde los y las adolescentes puedan expresarse, contar aquellas historias que hacen parte de la vida particular

de cada uno, aquellas experiencias que los han traspasado y consideran parte esencial de su persona; un espacio donde puedan narrarse, pues los y las adolescentes tienen mucho por contar, ¿estamos dispuestos a escucharlos?

Hasta ahora, he intentado darle un esbozo general del contexto socio-cultural en cual estamos inmersos. Sin embargo, es necesario conocer y comprender el contexto específico en el que se inscribe el presente trabajo: la Institución Educativa San Antonio de Prado, ubicada en el corregimiento de San Antonio de Prado, comuna 80, municipio de Medellín.

Institución Educativa San Antonio de Prado: un lugar entre las montañas del sur de Medellín

San Antonio de Prado, ahora en adelante SADEP, es uno de los 5 corregimientos de Medellín, ubicado en el suroccidente de Antioquia. Limita con otros tres corregimientos, San Sebastián de Palmitas, San Cristóbal, Altavista y con los municipios de Itagüí, La Estrella, Heliconia y Angelópolis, estos últimos dos territorios externos al municipio de Medellín. SADEP, además, es el único corregimiento que cuenta con dos Corregidurías¹, debido a la extensión de su territorio, cantidad de habitantes y problemáticas de violencia urbana principalmente entre los barrios Limonar I y Limonar II por la presencia del combo Los Chicorios y Las Bifas, respectivamente. En una noticia del año 2013 del IPC², se explica el conflicto que ha estado presente desde el 2010 aproximadamente: “los jóvenes del Limonar 1 no pueden pasar al Limonar 2 ni los del 2 al 1, aclara una madre de familia preocupada por la seguridad de su hija” y se han presentado situaciones como la siguiente, relatada por una madre de familia: “pasaron algunos para acá armados, era el horario de salida del colegio, y se presentaron enfrentamientos entre los dos barrios. Los niños en medio del conflicto tuvieron que correr e incluso hubo niños amenazados con armas de fuego” (2013). Si bien el ambiente en el corregimiento ha mejorado y ya no suceden este tipo de enfrentamientos, algunas familias fueron afectadas, lo que lleva a que muchos de los

1 Según el diccionario de americanismos, una corregiduría es una “Oficina gubernamental del corregidor donde se atienden casos penales y civiles”. El corregidor es la autoridad encargada de la convivencia del municipio, según la ley 1551 de 2012. Cuando se hace referencia a que en SADEP existen dos corregidurías, es una evidencia clara de los conflictos que se presentan en el corregimiento, puesto que se precisan de dos, cuando lo común es la presencia de una sola corregiduría.

2 Agencia de Prensa Instituto Popular de Capacitación

estudiantes que durante el 2023 cursan su décimo grado de bachillerato, tengan algún parentesco con quienes fueron (directa o indirectamente) víctimas de la violencia antes descrita.

El corregimiento actualmente cuenta con una población de más de 160.000 habitantes, de los cuales un 49,19% vive en estrato medio-bajo y bajo, según el boletín 24 (2023) del Concejo de Medellín. En este mismo boletín, se muestra un descontento de la comunidad por la falta de planeación de la infraestructura y las malas condiciones de las vías y centros educativos del corregimiento debido al crecimiento de la población. Como habitante del corregimiento, puedo corroborar el deterioro en la calidad de vida debido al aumento poblacional y las respuestas de la administración han sido insuficientes ante estas problemáticas.

Hablar sobre la importancia de la enseñanza de la literatura luego de adentrarnos un poco más en el contexto de San Antonio de Prado pareciera ser algo contradictorio, o detallar los posibles efectos de la misma mientras que en nuestro país hay personas sin acceso al agua potable o mientras en nuestra ciudad hay niños y jóvenes que solo reciben una comida al día, podría convertirse en una forma de escapar de aquello que no queremos ver, pero realmente hablar de literatura es hablar de nosotros, es hablar de la humanidad misma. Esto lo iremos descubriendo juntos en esta investigación, que no solo pretende dar datos que fácilmente pueden ser encontrados en internet, sino que apuesta a una transformación de mí misma y espero que también usted, querido lector, sea transformado.

Como se ha mencionado anteriormente, la institución en la que se llevó a cabo la presente investigación es la Institución Educativa San Antonio de Prado en su sede central, la cual se encuentra ubicada en todo el epicentro de transporte del corregimiento, a una cuadra del parque principal, la cual, en la actualidad, año 2023, está conformada desde el 2010 según el PEI publicado en su página oficial³. Sin embargo, dicha sede se encuentra en construcción, así que los estudiantes han sido trasladados a una de sus sedes secundarias: sede Carlos Betancur Escuela, a 5 cuadras de la sede central por la vía principal de acceso a SADEP. Esta rotación de la población debido a las renovaciones en la infraestructura trae consigo una serie de implicaciones: la primera y la más evidente es la mezcla de estudiantes de grados de bachillerato con estudiantes de preescolar, lo cual dificulta las clases y la disponibilidad de aulas en muchos casos. La segunda es la disposición de la misma institución, por ejemplo, en la biblioteca, al ser pensada solo para primaria, solo hay libros de literatura infantil, así que esta fue tomada como auditorio para bachillerato convirtiéndose así en

3 <https://www.iesanantoniodeprado.edu.co/>

un espacio híbrido en el que los libros de literatura infantil son paisaje durante las reuniones administrativas o los eventos especiales de los grupos de 9°, 10° y 11°.

Actualmente, la escuela se encuentra rodeada tanto de restaurantes, cafés, bares, como de emprendimientos de ropa y tiendas barriales. Por estar cercana al parque principal, también se tiene fácil acceso a espacios como al Centro de Desarrollo Social del corregimiento en donde se llevan a cabo actividades culturales para la comunidad pradeña. También hay escuelas privadas de arte, baile y teatro. Como mencioné anteriormente, siendo habitante del corregimiento frecuento estos espacios desde hace 5 años aproximadamente: la biblioteca central, escuelas de arte, y las diferentes propuestas culturales. Con el pasar de los años, la población en SADEP, tanto la joven como la adulta, ha cambiado, por lo tanto, han cambiado también las propuestas culturales. Con el cambio que hubo de la Casa de la Cultura al CDS, los jóvenes se apartaron de estos espacios y ya no había sentido de pertenencia con el lugar por los cambios del que esta reforma espacio⁴ trajo consigo. Sin embargo, he podido observar que estos espacios siguen siendo frecuentados por los adolescentes y jóvenes del corregimiento pero no con la frecuencia que se desearía y que se ha visto anteriormente. Esto es una muestra de los intereses de los mismos y esto se verá reflejado en el aula de clase. En los adolescentes predomina el habitar espacios como parques de skate y los niños, suelen estar presente en lugares como bibliotecas debido a las diferentes propuestas que hay en la misma para población infantil.

Es necesario resaltar que, si bien los adolescentes y jóvenes no son miembros activos de las actividades culturales que se ofrecen en el corregimiento, sí son notorios en las calles del mismo, como he mencionado anteriormente: se reúnen en el parque y sus alrededores, en esquinas, canchas u otros espacios abiertos que les permitan socializar entre ellos. Sin embargo, en cualquier tipo de interacción, está muy presente la mediación de la tecnología. En muchos casos, se puede ver cómo los niños y adolescentes se encuentran en parques o fuera de sus casas para jugar algún videojuego online. Existe una relación híbrida. Es decir, son niños y adolescentes influenciados por la tecnología y el discurso cultural vigente de las redes sociales, el culto al yo, la interacción sin necesidad de contacto, entre otros, pero que no dejan completamente atrás otras formas, quizás anticuadas para algunos, de relacionarse con el otro y el mundo.

⁴ La reforma que se realizó fue del cambio de la antigua Casa de la Cultura, la cual solamente contaba con un piso, varios salones y era dirigido por los mismos colectivos de teatro y música que allí se reunían y ahora, el CDS, es un edificio de 3 pisos, de color gris, el cual es manejado por encargados de la alcaldía con un horario de atención de 8 am a 5 pm. Algunas personas mencionan en conversaciones casuales que ahora, con el CDS, es mucho más difícil conseguir un préstamo de los salones que hay allí.

Adentrándonos un poco más en el contexto específico, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución educativa SADEP ha tenido 2 versiones. En el momento en el que fue escrita la segunda versión del PEI⁵, es decir en el 2020, se cuenta que la institución está conformada por una comunidad de 1.780 familias aproximadamente, las cuales son fluctuantes debido a migraciones campesinas hacia los municipios vecinos y porque se ha convertido en refugio de familias desplazadas por los conflictos intraurbanos sucedidos tanto en el corregimiento como en el municipio de Medellín, lo que trae como consecuencia que tanto los estudiantes, como sus familias, no desarrollen vínculos o sentido de pertenencia ni por la institución, ni por el territorio.

Teniendo en cuenta este contexto, la Institución Educativa SADEP se inscribe en el modelo pedagógico constructivista social, planteado por Liev Vigotsky, el cual consiste en la construcción de conocimiento teniendo en cuenta los diferentes contextos y el trabajo con otros, permitiendo así un intercambio significativo de saberes y, por lo tanto, el acceso al conocimiento. Es decir, tiene un enfoque en el entorno social de los estudiantes basado en preguntas problematizadoras que dan paso a una investigación por parte de los mismos para realizar las diferentes entregas en cada período académico.

En cuanto al diseño curricular de la asignatura de lengua castellana, está organizado siguiendo los parámetros establecidos por la Secretaría de Educación de Medellín teniendo un enfoque en competencias: gramatical, producción textual, pragmática, enciclopédica y sociolingüística. Para lograr desarrollar estas competencias, la institución dispone de 4 horas semanales de esta asignatura en el grado 10°, grado en el cual se enfoca la presente investigación.

En cuanto a la asignatura de lengua castellana en el grado décimo, esta es dictada por dos profesores los cuales construyen de manera conjunta el plan de aula. En este se tiene en cuenta la producción textual y la comprensión de textos a partir de preguntas problematizadoras, sin embargo, en cuanto a la lectura de literatura, no existe una propuesta oficial por parte de los docentes. Pese a esto, ambos profesores permiten una hora de lectura libre e individual a la semana, dando la libertad al estudiante de llevar cualquier texto para leer ya sea novela, cuento, cómic, entre otros formatos. Destacan las lecturas de autores como Gabriel García Márquez, libros clásicos de ediciones económicas como *Iliada*, *Odisea*, *Las mil y una noches* y libros clasificados como literatura juvenil como *Harry Potter de J.K Rowling*, *Boulevard* de Flor M. Salvador, *A todos los chicos de los que me enamoré* de Jenny Han, entre otros. La presencia de estos libros puede deberse

a que son lecturas canónicas y, por lo tanto, es material que fácilmente puede encontrarse en las casas. Además, los estudiantes al sentirse juzgados por la literatura “light” o “basura” que leen, prefieren traer al aula las novelas clásicas. Para la debida evaluación, se toma nota de quien lleve el libro a la hora correspondiente para la lectura. Para las evaluaciones finales, cada profesor elige cómo hacerlo: a través de informe de lectura final o alguna actividad que implique una lectura inferencial y crítica de la misma.

Durante el tiempo que estuve presente en la institución, esta metodología me hacía recordar aquellos días en los que yo era estudiante (una a la que no le gustaba leer) y pude observar que los efectos siguen siendo los mismos: de 30 estudiantes por grupo, solo de 15 a 20 estudiantes presentaban el libro, ya sea físico o virtual y quienes realmente terminaban leyendo durante esta clase eran menos de 10. Es una estrategia que se ha implementado desde hace décadas y sigue sin tener resultados: cuenta el maestro cooperador que al final terminan buscando resúmenes sacados de internet y cuando se implementa otro tipo de productos textuales que sirvan como constancias de lectura y requieran de una lectura inferencial o crítica, los estudiantes no presentan los trabajos asignados. Si estas estrategias no sirven para llevar a cabo en la escuela ¿por qué seguimos implementándolas después de décadas enteras? ¿Por qué el maestro opta por seguir apostando por las mismas estrategias cuando es evidente que no hay un avance en la formación de lectores? Es una estrategia que puede funcionar pero bajo otro contexto, en el que los lectores ya tengan un hábito y nivel de lectura alto. ¿Cómo podríamos pedirle a un bebé de 6 meses que camine y evaluarlo según su desempeño? ¿Cómo podríamos darle a un bebé comida sólida cuando sus dientes no han salido y exigirle que ese sea su único alimento? De esta misma manera sucede con la formación de lectores.

Sin embargo, aunque haya 20 estudiantes sin leer, existe siempre un remanente de 5 a 10 estudiantes que sí disfrutan el espacio de lectura (pues ya tienen el hábito de lectura) y los libros que se presentan entre este tipo de estudiantes son los de literatura juvenil anteriormente mencionados. Es por este tipo de situaciones que mencionaba páginas atrás que aunque el maestro de literatura ponga resistencia a la literatura juvenil, este tipo de literatura ya está allí presente en el aula, en la vida de los adolescentes, influyendo en su forma de percibir y relacionarse con el mundo.

En diversas conversaciones durante el tiempo de observación, los maestros de lengua castellana me comentaron que el principal problema que tienen los estudiantes de este grado en específico es la falta de responsabilidad y compromiso con su proceso académico. Esta percepción

se evidencia en los resultados académicos, pues tan solo en este primer periodo aproximadamente, de todos los grados 80 estudiantes perdieron la asignatura de lengua castellana. Considerando que hay un estimado de 250 estudiantes cursando décimo grado, la cantidad de estudiantes que perdieron la asignatura representa un 32%, cifra que sin duda es alta y, por lo tanto, alarmante. La causa principal de esta pérdida es por falta de entrega de trabajos, aunque en clase la mayoría del tiempo haya participación y disposición. Algunos de los estudiantes que están en el proceso de recuperación manifiestan que perdieron la materia porque no entregaron trabajos ya que les parecían muy largos o porque los entregaron mucho después de la fecha límite.

Esto, bajo la especulación, podría deberse al tiempo de la pandemia por COVID-19 y al confinamiento que hubo en el año 2020 y 2021. Los jóvenes que en el presente año, 2023, cursan 10°, cursaron 7° y 8° en virtualidad. Debido a los tiempos de incertidumbre que se vivieron, la exigencia académica bajó considerablemente y la promoción escolar fue bajo estándares bastante flexibles. Según un estudio realizado a 651 hogares en Colombia por el Instituto Colombiano de Neurociencias de Colombia, momentos posteriores a la pandemia “el 88% de los niños tiene alguna afectación en la salud mental y el comportamiento, y el 42% ha visto afectadas sus habilidades académicas en cuarentena” (MinSalud, 2022) además se vieron cambios en las relaciones sociales de los niños y adolescentes, aumentó el pesimismo ante el futuro y emociones derivadas del regreso a clase como la ansiedad y actitudes desafiantes (MinSalud, 2022).

Esto explica que los profesores de la institución educativa SADEP hicieran énfasis en el deterioro de la salud mental de los estudiantes, puesto que hay estudiantes diagnosticados con algún trastorno ya sea ansiedad, depresión o TDAH. También está presente el consumo de sustancias psicoactivas, y enfrentamientos entre los mismos estudiantes, generalmente entre los hombres. Los profesores señalaron que estas situaciones no son lo predominante en el día a día en el aula, pues en el PEI (2020) describen esta situación como parte del contexto general de la institución, sin embargo, consideran que ha habido un aumento respecto a años anteriores:

Con relación al entorno social en el que se desenvuelve la población estudiantil, se puede percibir un reciente crecimiento del conflicto social marcado por consumo de sustancias psicoactivas, la conformación de grupos al margen de la ley y el enfrentamiento entre los mismos, lo que origina un desorden social que incide en la actitud del estudiante frente al aprendizaje y su proyecto de vida (p.41)

Este contexto desde el inicio plantea un reto que enfrentar, pues no se trata de “lidiar” con los estudiantes sino que su contexto nos está queriendo manifestar maneras particulares en cómo el adolescente en esta institución se relaciona con el mundo y con el otro.

¿Hacia dónde nos dirigimos?

Toda esta contextualización me llevó en *crescendo* a una pregunta de indagación, columna vertebral de esta investigación: ¿De qué manera se manifiesta una reflexión que evidencie un reconocimiento de la identidad propia a través de las narrativas desde la presentación y discusión de la novela de literatura juvenil *Los Escapados* de Evelio Rosero dando cuenta, a su vez, de las dinámicas socio-culturales propias de la posmodernidad en los adolescentes de 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado?

Con la pregunta de indagación como guía, me llevó a plantear como objetivo general identificar la presencia de una reflexión que evidencie un reconocimiento por la identidad propia y la relación de esta con las dinámicas de la globalización y posmodernidad en las diferentes producciones textuales e intervenciones orales basadas en la lectura de *Los Escapados* de Evelio Rosero de los estudiantes de 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado.

Para lograr esto, a través de los objetivos específicos he trazado un camino el cual consiste en observar las dinámicas de los estudiantes durante su estadía en la institución, recolectar producciones escritas que respondan a preguntas que surjan de la lectura de la novela *Los Escapados* de Evelio Rosero y analizar los elementos identificados referentes a la identidad y la posmodernidad.

El pensamiento que se ha estado tejiendo durante estos últimos años permea inevitablemente tanto a los estudiantes como a nosotros, los profesores. Ante la incertidumbre que hay en la adolescencia, y en la sociedad contemporánea en general como hemos visto anteriormente respecto a la identidad, es necesario que desde el aula se posibiliten espacios para su reflexión, porque, además de entender la cosmovisión actual, es necesario preguntarnos de qué manera podemos enfrentarnos y contrarrestar los efectos de la posmodernidad en la construcción del individuo y por ende de la sociedad desde el aula de clase. Esta búsqueda entonces es pertinente y necesaria en el contexto en el que he planteado. En otras palabras, es necesario que desde las aulas de la Institución Educativa San Antonio de Prado se haga un trabajo a partir de la literatura para que los estudiantes puedan confrontar esa filosofía que se ha ido formando como respuesta a los

proyectos fallidos del pasado por medio de aquellas narraciones que retraten su ser y puedan ser analizadas por ellos mismos para reconocerse y reconocer al otro.

¿Cómo lo haremos?

Investigación cualitativa

En esta apuesta investigativa me adhiero a la concepción de Guardián-Fernández (2010) de la investigación cualitativa como un paradigma, entendiendo este como “un modelo para situarse ante la realidad, para interpretarla y para darle solución a los problemas que en ella se presentan”. (p.60) el cual más adelante permitirá concebir una metodología que se ajuste mejor a los objetivos de la presente búsqueda. Sin embargo, deseo añadir a esta mirada el sentido de ruta. Comprender este proceso de investigación como una ruta permite verla como aquella senda que guiará a un punto de llegada, y la cual puede tener variaciones en el camino debido a elementos que puedan encontrarse en el proceso. He decidido entonces este paradigma ya que “en las disciplinas de ámbito social existen varias problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa” (Serrano, 1994, p.26) y, en este caso, al tratarse de un contexto relacionado con prácticas pedagógicas, esta búsqueda no puede ser planteada desde lo cuantitativo, ya que son resultados que no se pueden calcular en términos numéricos.

Además, como se ha desarrollado anteriormente, la pregunta base está dirigida hacia la construcción de la identidad. Cuando hablo de este concepto, el cual abordaré más adelante, en definitiva hace referencia a una percepción del mundo y del sujeto mismo, por ende, es una respuesta que requiere de un análisis más que de una clasificación o cuantificación. En la investigación cualitativa, según Serrano (1994), se destacan las siguientes características: la teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, intenta comprender la realidad, describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, profundiza en los diferentes motivos de los hechos y, por último, el individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados. Haré una breve explicación de estas características y cómo pueden ponerse en relación con esta investigación.

La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis

Para la primera característica, tuve que comprender la importancia de la praxis en este ejercicio investigativo. Es común entre los estudiantes de licenciatura escuchar el comentario “la

teoría no sirve para nada cuando uno se enfrenta a la escuela” al momento de iniciar sus prácticas tempranas. Yo he sido una de las que ha dicho tal sentencia, pero después de haber transitado por las aulas de primaria y bachillerato, antes de hacer una afirmación tan contundente, me he permitido cuestionar: ¿y si el problema no es de la teoría en sí misma? La comprensión de la teoría desde una perspectiva diferente ha transformado mi forma de ver el quehacer docente. Es cierto que la teoría en sí misma resulta vacía, es por esa razón que es necesaria una reflexión en y desde la praxis. Además, el entender esto también nos lleva a reconocer la influencia del contexto en el momento de reflexionar sobre la teoría que tenemos como bagaje al acercarnos a una escuela y la nueva teoría que surge de las reflexiones que se generan en ese espacio en particular. Es decir, en un mismo grupo de práctica hay 10 estudiantes, cada estudiante irá a una institución diferente. Supongamos que todos los practicantes enseñan en el grado 8°. Aunque todos los estudiantes reciban la misma base teórica en los seminarios de práctica en la universidad y aunque estén dando clases en el mismo grado, al tratarse de diferentes instituciones las reflexiones que surgirán serán diferentes, sin duda. He aquí su importancia.

Intenta comprender la realidad

Cuando vamos a la escuela, lo que encontramos allí no es cuantificable, sino que, al contrario, es completamente diverso como cada uno de los estudiantes que habitan ese espacio; cuenta con símbolos, subjetividad e interpretaciones de la misma realidad la cual varía según cada sujeto y su relación con el otro (Serrano, 1994) lo cual nos permite preguntarnos por esa realidad común y, a su vez, individual y subjetiva que se construye en comunidad. Serrano menciona que “los seres humanos se mueven en interacciones y comunicaciones con sus semejantes. La vida cotidiana es una muestra de que hay muchas situaciones en las que los sujetos en interacción redefinen mutuamente sus actos.” y más adelante concluye que “el objeto básico de estudio es el mundo de la vida cotidiana, tal como es aceptado y problematizado por los individuos interaccionando mutuamente” (p.28). Si comprendemos la escuela como un lugar que es habitado por sujetos que se relacionan consigo mismos, con el otro y con el mundo, es digno de nuestra atención en esta apuesta investigativa, con el fin de comprender, mejor que antes, la realidad compartida.

Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento y profundiza

Para este apartado es importante resaltar la importancia de la descripción en este paradigma. Al acercarnos con el fin de reconocer las diferentes dinámicas que se entretienen en el aula de clase,

nos podemos acercar a su vez a las distintas posibilidades que hay para entender la realidad y los motivos de esta a través de la descripción de la misma. Es decir, nos permite plantear preguntas como: ¿qué relación existe entre el contexto y la pregunta por la identidad de cada estudiante? ¿De qué manera influye la percepción de otros sobre la propia? Es aquí donde se cumple lo que señala Pérez Serrano (1990) “No existe una única realidad sino múltiples realidades relacionadas” (p. 20).

El individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados

Por otra parte, el estudiante, como sujeto, crea a partir de lo que percibe, conoce y construye, y yo, como maestra investigadora, además de la relación pedagógica que se establece, tengo un acercamiento fundamental para el proceso de investigación, pues es necesario que se lean las situaciones concretas, interpretarlas, recurrir a las múltiples experiencias, a la prácticas y tener una perspectiva amplia mas no instrumental (Serrano, 1994). Al tratarse de un sujeto, se intercambian diálogos, percepciones, símbolos y sentidos construidos y a partir de las diferentes interacciones se construye un significado que debe ser tenido en cuenta para análisis con el fin de comprender y mejorar la práctica. Es necesario en este punto entender que el sujeto, el otro, no debe ser entendido como un objeto de investigación, o como se manifiesta en el habla cotidiana, un “conejiillo de indias” el cual tomo y analizo para mi beneficio y el de la investigación. Por el contrario, estas características nos deben hacer más conscientes de que el proceso de investigación en educación no se trata de introducir la escuela en un laboratorio y a los estudiantes en un tubo de ensayo y luego desecharlos para continuar con la siguiente investigación. La investigación en educación debe generar una reflexión en mi ser en el mundo en relación con el otro. Si la investigación no me ayuda a ver al otro como un ser digno de atención y como un ser con el que comparto la vida cotidiana, podría decirse que la investigación es vacía.

En términos generales, como dice Bolívar (2001) “en el fondo, toda investigación cualitativa es narrativa” (p.121). Esto nos lleva de inmediato a contemplar un enfoque biográfico narrativo, por lo tanto, hermenéutico-interpretativo, el cual “abarca la interpretación crítica del significado que cada individuo atribuye a la realidad desde su propia existencia, limitaciones y posibilidades históricas del contexto local y global que hacen que se desarrolle como tal (desde su mundo)” (Cerrón Rojas, 2019, p. 6). En cuanto al enfoque biográfico narrativo, este nos “introduce una seria «fisura» en la investigación cualitativa habitual: la experiencia vivida no es algo a captar por la investigación, es de hecho creada en el propio proceso investigador” (p.121).

Sobre el enfoque biográfico-narrativo

Cuando hablamos de enfoque biográfico narrativo, hacemos conexión con lo que conocemos como autobiografías. A muchos de nosotros nos pidieron escribir nuestra autobiografía en la escuela en asignaturas como ética y valores. Esta entrega, por lo que recuerdo, se realizaba con el fin del conocimiento de sí mismo y así poder plantearse metas a futuro, a través de lo que se llamaba proyecto de vida. Recuerdo que en las autobiografías que escribí incluí fotografías de mi mamá, mi papá, mi abuela y mi hermana. La estructura, además, era la misma cada año: me llamo Melissa Vélez Ortiz, nací el 7 de septiembre del 2000 en el municipio de Itagüí. Mi comida favorita es la hamburguesa, no tengo mascotas y cuando crezca quiero ser profesora, chef o músico. Año tras año la historia se repetía, pues no entendía muy bien el ejercicio de escribir sobre mí y aunque los años pasaran, yo consideraba que seguía siendo la misma. Quizás a muchos les pasó de la misma manera. Incluso se convirtió en objeto de burla el llevar un diario, porque... ¿quién necesita un diario? ¿Para escribir qué? ¿Sobre sentimientos o historias diarias? Para ninguna de nosotras tenía sentido. En la universidad me volví a enfrentar a este reto de escribir sobre mí cuando preguntaron por mi autobiografía lectora. Fue a partir de ello que renové mi concepción sobre la autobiografía y sobre mí misma, pues tenía algo más que contar además de mi fecha de nacimiento.

Al hacer un repaso de las escrituras autobiográficas desde la historia, Murillo (2021) nos habla de las confesiones de San Agustín escritas entre los años 397 y 398, las cuales consisten en diferentes escritos del autor dirigidos a Dios con el fin de rendir cuentas, navegando entre el terreno de la filosofía, la teología y su propia vida. Desde ese punto de partida, Murillo nos brinda 10 páginas con un exhaustivo pero conciso recorrido hasta la condición biográfica el día de hoy, dejándonos un abrebocas a lo que sería el concepto de la identidad, pues esta “se gana mediante un proceso sostenido en el transcurso de una vida” (p.56) Es decir, lo biográfico narrativo permitirá un acercamiento mayor a lo que denominamos hoy como identidad, convirtiéndose así en el enfoque más adecuado para esta investigación.

El narrar las experiencias propias es una tendencia natural humana, no es gratuita la tradición oral con la que contamos en América Latina. Gracias a aquellos relatos que han pasado de boca en boca, podemos conocer un poco de nuestros ancestros e, incluso, de las narrativas actuales, que hacen parte de la identidad que hemos construido desde lo propio y lo colectivo.

Particularmente en Colombia, la mayoría del conocimiento construido ha sido a partir de la oralidad. Es cierto, podemos vivir sin literatura o al menos sin esa forma particular narrativa o

poética presentada en un libro. Si hay que decidir entre comer y leer, leer se convierte en algo totalmente innecesario para la existencia misma. Mi abuela no sabía leer y pasó toda su vida escribiendo su nombre sin distinguir las letras que trazaba al firmar la constancia de pago cada vez que recibía su pensión. Mi padre estudió hasta 6° y decidió salirse para trabajar y porque, aún no sé según quien, no era bueno para estudiar y leer le cansaba demasiado. Mi madre completó el bachillerato, pero no fue a la universidad ni a ninguna institución de educación superior. Por todo esto, no puedo recordar esa escena en que algún miembro de mi familia me leyera un libro o que me enseñara a escribir un diario porque, por el contexto anterior, simplemente no era posible. Pero recuerdo a mi padre contar la historia de cómo conoció a mi madre y ver cómo ella se reía y le decía: “¡no seas exagerado!” O recuerdo escucharla a ella contando cómo era su vida después del colegio en los tiempos de violencia. En su vida habrán leído un libro entero, de menos de 100 páginas y ahora no recuerdan nada sobre la trama, pero tienen ese poder de narrarse, de verse a sí mismos como sujetos protagonistas y testigos de miles de historias que determinan quienes son hoy día.

Desde los refranes, los dichos populares, los mitos y las leyendas hasta los hechos de la cotidianidad hacen parte de la manera de percibirnos y presentarnos al mundo. Así que negar aquella tendencia casi primitiva del ser humano de relatarse, y mucho más del colombiano, es negar nuestras raíces y toda la historia del país.

Arfuch (2002), en *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea.*, al hacer un breve contexto de la actualidad, menciona que la democracia —lo que también es un resultado de la posmodernidad— ha permitido que los relatos que surgían también estuvieran impregnados de esa democratización, “esa pluralidad de voces, identidades, sujetos y subjetividades” (p.20) lo que a través de los años comenzaría a verse en las narrativas de yo, cartas, autobiografías, y otras formas de narrarse, puesto que el ser humano después del siglo de las guerras sentía la urgente necesidad de expresar todo aquello por lo que había pasado.

Estos relatos centrados en el yo, comenzaron siendo uno de los primeros indicios de la posmodernidad, y se configuraron más tarde como la manera de narrar por excelencia en el siglo XXI. Lo biográfico y subjetivo inició con una mentalidad incluso un tanto cuestionable, ya que al ver que construir en términos colectivos no funcionó y concluyó en guerras, el ser humano optó por solo pensar en sí mismo, y preguntarse solo y exclusivamente por su individualidad, negando lo colectivo y buscando el placer propio, pues de allí surge la idea del consumismo y la necesidad del espectáculo. Sin embargo, lo biográfico, más allá de narrarse como una actividad narcisista, ha posibilitado generar una resistencia al mismo pensamiento de la posmodernidad, una época en la

cual poco importa hacer memoria; se presta como una manera de reconocerse a sí mismo y reconocer las raíces, y permite reconocer al otro como aquel con quien se construye realidad, lo que vendría a ser quizás una de las acciones más contracultura para la actualidad.

El método biográfico narrativo es un reflejo del contexto en el que estamos inmersos y, por lo tanto, posibilita una narrativa que revela múltiples maneras de percibir el mundo. Arfuch (2002) afirma que estos métodos biográficos:

ocupan hoy una posición predominante en la investigación cualitativa, en sintonía con el interés en la voz y la experiencia de los sujetos y con el énfasis testimonial, esa verdadera obsesión de la memoria que los hitos simbólicos del nuevo siglo y milenio no han cesado de estimular. (pp.23-24)

Teniendo todo esto en cuenta, es necesario entender que no solo se trata de dar un énfasis a la historia de vida de los estudiantes que fueron parte de este proyecto, sino que se trata también de darle cabida a también mi perspectiva como maestra. Es mi manera de percibir el mundo en un diálogo constante con la de aquellos autores de los relatos que fueron resultado de lo propuesto en clase.

Por último, con el fin de precisar los aportes de este método al campo de la educación, Landín y Sánchez (2019) mencionan que

La narrativa lleva al sujeto a descubrir su propia interioridad en un ejercicio de autorreflexión y autoobservación; favorece el refuerzo de la memoria, trayendo a colación el recuerdo en contextos situados y temporales. Es un ejercicio que va y viene para estimular nuestra propia capacidad de recordar las cosas, superando el pragmatismo y la inmediatez en nuestra forma de vivir, de ser y estar en tiempo y espacio. (p. 235)

Más allá de crear una narrativa que cumpla con cierta estética o con ciertos estándares artísticos y de calidad, la importancia de este método, y en esto quiero ser completamente clara, es la reflexión que permite el narrarse con el fin de descubrir aquello que denominan Landín y Sánchez (2019) como *propia interioridad*, que permitan un conocimiento propio e impulse a la acción con el propio ser y con el otro. De esto se trata la educación: presentar un saber que posibilite la reflexión y la consciencia de ser y estar en el mundo con otros.

Secuencia didáctica y guiones conjeturales

En esta misma dirección, es necesario entender que una secuencia didáctica “está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, a los discursos y materiales soporte (mediaciones)” (Pérez, 2005, p.5), es decir, la secuencia didáctica permite que el maestro decida darle un orden a los temas y actividades que desea impartir en el aula para trabajar con los estudiantes con el fin de llegar a un aprendizaje específico que se proponga desde el inicio. Dicho orden no debe ser lineal, puesto que es una configuración un tanto flexible que permite que, a medida en que se realicen las sesiones en clase, se pueda hacer una retroalimentación e ir cambiando las propuestas que puedan permitirle a los estudiantes llegar al aprendizaje dependiendo del nivel y del proceso en el que estén.

Ahora, el enfoque en competencias en una secuencia didáctica es una propuesta reciente, en la que predomina, como su nombre lo indica, en una o varias competencias que se deseen desarrollar con una serie de sesiones de clase. Las competencias, además, se distinguen radicalmente de las habilidades, capacidades o destrezas. Según Tobón, Pimienta y García (2010), consideran que la acepción que mejor refleja el concepto de competencias es “Pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.” (Real Academia Española, s.f, definición 2) lo que remite directamente con el saber conocer, saber hacer y saber ser puesto que “la incumbencia y la idoneidad implica integrar diferentes saberes, como valores, conocimientos y capacidades, para tener impacto en lo que se hace y reflejar calidad en el logro de una meta determinada” (p.11).

Teniendo en cuenta el enfoque de esta apuesta investigativa, esta configuración didáctica fue la más apta para rastrear de manera integral el proceso de los estudiantes, no solo enfocándose en el hacer sino también preguntándose por la articulación del conocimiento, la acción y el ser en relación con el contexto en el que se encuentra la institución y el contexto particular de cada estudiante

Esta secuencia didáctica fue elaborada a partir del género denominado por Bombini y Labeur (2013) como *guiones conjeturales*. Los guiones conjeturales surgen como una propuesta de escritura durante la formación docente la cual se destaca por ser un texto que se anticipa a la práctica que se ha de realizar. Lo que más me ha llamado la atención y lo que considero que aporta más a esta investigación es el “ejercicio de imaginación y de toma de decisiones en el que los saberes disciplinares son pensados desde el lugar de la enseñanza y en contexto;” (p.22). Para el presente trabajo, el cual se inscribe en el enfoque biográfico narrativo, es quizás la herramienta más

adecuada para narrar y planear desde la presuposiciones que tengo como maestra en formación a la hora de enseñar y a agudizar los análisis en relación con el contexto específico en el que se realiza la investigación, la Institución Educativa San Antonio de Prado, pues los guiones conjeturales permiten “reflexionar sobre la práctica, pensar acerca de ella y pensarse en ella” (p.23) posibilitando a través de ella una reflexión, porque más allá de plantear una lista de competencias o actividades a desarrollar, se espera que a través de este género el maestro o la maestra en formación imagine cada cosa que pueda suceder durante sus sesiones, incluso aquello de lo que no está seguro de ejecutar, pues “es un espacio para albergar cuestionamientos, para permitir que afloren el contexto de enunciación, la subjetividad y la experiencia personal y de esta forma generar conocimiento en la trama del lenguaje” (Hermida, 2016, p. 111).

Además, la realización de los guiones conjeturales no solo permite reflexionar en cuanto a la práctica sino también al propio acto de escritura y de narrarse de manera indirecta a través de estas. Es decir, las predicciones que se narren en un guion conjetural revelarán concepciones propias y únicas desde el ser que los narra, puesto que las experiencias anteriores que haya tenido en otras prácticas o la relación que tenga con el lugar influencia directamente dicha narrativa. Por ejemplo, la narración desde mi experiencia en la Institución Educativa SADEP será muy diferente a la narración de otra persona que haya realizado algún proceso de investigación allí ya que yo he sido habitante de este corregimiento durante más de 10 años. O si otro maestro en formación llega a esta institución pública habiendo hecho sus anteriores prácticas en instituciones privadas, sus predicciones y conexiones con el contexto serán totalmente diferentes.

Específicamente, esta secuencia didáctica estuvo planteada para los grados 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado. Es necesario hacer este énfasis ya que podría generalizarlo al grado décimo, sin embargo, hubo un acompañamiento desde la observación previo a las intervenciones que permitieron hacer un diagnóstico de las necesidades particulares de los dos grupos anteriormente mencionados. En el caso de 10°3, su punto fuerte es la escritura, mientras que para el grupo 10°4 es mucho más fácil plantear preguntas y debates de manera oral.

Para la secuencia didáctica por competencias, decidí abordar la novela *Los Escapados* de Evelio Rosero. Esta novela narra la historia de un grupo de amigos que cursan 6° grado y han perdido el año por múltiples razones. Ante esta situación y la preocupación de las posibles consecuencias de contarle a sus padres, dos de ellos deciden huir hacia el mar. Es una aventura que dura realmente poco, pero el narrador, Emilio, nos revela a través de la anécdota diferentes formas

en las que él y sus amigos encontraron para escapar de su realidad sin la necesidad de irse lejos de casa. Con lo que respecta a él, se da cuenta al ver la biblioteca de su padre que hay un libro que siempre ha estado allí: El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha de Cervantes. A través de su lectura, tiene todo un encuentro con la literatura que lo lleva a reír, llorar y olvidarse de lo que en un principio lo agobiaba: enfrentarse a la pérdida del año. Al final de la novela, Emilio narra como uno de sus amigos intenta suicidarse debido a la gran presión que ponían sus padres sobre él.

Es una novela con personajes jóvenes, con temas relacionados con los jóvenes, que lleva a una reflexión en torno a la literatura y al enfrentamiento de las consecuencias y las emociones que pueden traer ciertas circunstancias. A partir de esta novela se plantea el *saber conocer*. Es decir, es el objeto de conocimiento al que se van a enfrentar y que los estudiantes necesitarán conocer y estudiar. Para la elección de este material se tuvo en cuenta que fuera reconocido como literatura juvenil, tuviese menos de 150 páginas, su escritor fuera colombiano o latinoamericano y que, si bien es de un lenguaje sencillo, tuviese un tratamiento estético.

Dando paso al *saber hacer*, a raíz de la lectura que se realizó en voz alta colectivamente durante las sesiones, hice un refuerzo cada clase después de cada lectura de los elementos narratológicos de la novela: tipo de narrador, personajes, acciones principales, tiempo, espacios, entre otros. Esto llevó a una mejor comprensión de la novela desde el nivel literal de la misma lo que es necesario para el *saber ser* el cual se enfoca exclusivamente en la posición reflexiva que cada estudiante deberá asumir ante las preguntas que planteé en relación con la identidad, la frustración, el éxito, el fracaso, el escape de emociones o situaciones y la relación con la literatura. Estas preguntas además de estar en relación con la obra y su interpretación, también estaban en relación tanto con el contexto inmediato como sus vidas como estudiantes y el colegio, como con el contexto general de nosotros como ciudadanos que hacemos parte de una sociedad, un país en el que al pensarse a sí mismo, se está pensando en el otro.

A continuación, una de las planeaciones que hacen parte de la secuencia de actividades anteriormente descrita bajo el género de guion conjetural planteado por Bombini y Labeur (2013):

14 de septiembre 2023

La clase con 10-3 será la segunda hora del día. Es mi primera intervención. Espero no estar muy nerviosa y espero también tener la energía suficiente aunque haya tenido que madrugar mucho. El profesor dará una pequeña introducción a mi intervención. Me haré al frente del salón, como es lo usual, me presentaré y presentaré las normas de la clase: participar, no

cohibirse de hacer preguntas y recordar que mis clases también tendrán una evaluación. Me incomoda un poco apelar a la evaluación en el primer encuentro, pero debido al contexto, considero importante señalar esto. Por ser la primera clase, espero que los estudiantes estén silenciosos, pues ésta suele ser su reacción cuando un profesor diferente al habitual llega a dar clase. El objetivo de esta intervención será presentarnos, hacer una lectura inferencial del título y acercarnos al primer capítulo del libro que estaremos abordando durante estas semanas.

Por ser la segunda hora del día, el ambiente puede hacerse pesado. Algunos querrán dormir y será más difícil que participen activamente. Llevaré una actividad para llamar su atención y activarlos un poco. La actividad consiste en que diré mi nombre y un objeto que llevaré a un paseo. El nombre del objeto, en este caso, debe empezar por la segunda letra del nombre de cada uno. Por ejemplo, mi nombre es Melissa y llevaré un espejo. Cada uno tendrá la oportunidad de participar. Creo que estarán atentos pero igual de pasivos por la hora. Se terminará la actividad y habrán descubierto la clave para poder dar la respuesta correcta.

Luego de este breve juego, que no espero que se demore más de 10 minutos, daré una breve introducción al libro que leeremos. Todavía no diré qué haremos con él, además de leerlo en conjunto. Preguntaré si alguien lo ha leído antes o si alguien conoce al autor, *Ev elio Rosero*. Creo que nadie conocerá el libro ni al autor, puesto que no suele estar incluido en los planes lectores. Preguntaré por el título: *Los Escapados*.

- ¿A qué les suena?
- ¿Escapados de qué?
- ¿Quienes creen que serán los protagonistas? ¿Adolescentes o adultos?
- ¿Los adultos escapan? ¿De qué escapan?
- ¿Y los adolescentes de qué pueden escapar?

Como son estudiantes de décimo, creo que responderán acertadamente a todas las preguntas. A través de las preguntas relacionadas con los adultos y los adolescentes, darán un primer indicio de la percepción que tienen de estos y de ellos mismos. Creo que les costará un poco ser sinceros debido a que es la primera clase y soy una desconocida para ellos.

Entregaré seis copias aleatoriamente del primer capítulo del libro. Lo entregaré por capítulos para que los jóvenes vean que es una lectura corta, pues si ven el libro entero, puede ser que se desanimen un poco por la extensión. El profesor cooperador me ha dicho que los estudiantes no están acostumbrados a lecturas largas. La lectura será conjunta y en voz alta, el capítulo tiene subdivisiones, así que esa será la marca para cambiar de lector. Creo que habrá dificultad para elegir los lectores ya que la lectura en voz alta en la escuela ha sido como un sinónimo de castigo y los estudiantes suelen huir de toda oportunidad para leer en público. Sin embargo, creo que habrá algún estudiante que elija hacerlo de manera voluntaria. Se harán pausas en cada cambio para ir construyendo juntos la comprensión del texto y responderemos a preguntas básicas de narratología como:

- ¿Quiénes son los personajes?
- ¿En dónde están?
- ¿Qué tienen en común?
- ¿Quién es el narrador? ¿cómo nos está hablando?
- ¿Qué nos está contando el narrador?

Esto es con el fin de tener un buen entendimiento de la obra y asegurar una comprensión de los siguientes capítulos. Debido al lenguaje usado en la novela, considero que estas respuestas son fáciles de responder y los estudiantes estarán conectados con la lectura. Me asusta un poco que crean que es demasiado sencillo para su edad. Se planea finalizar la lectura de todo el primer capítulo.

La evaluación de esta sesión será constante con la participación de los estudiantes. Debido a esta conversación durante la clase, no se planteará ninguna actividad posterior a la lectura.

Con el grupo de 10-4 se plantea la misma estrategia. Sin embargo, se espera que la actitud de los estudiantes sea diferente. La clase será después del descanso. Por esta razón, se cree que los estudiantes estarán más indisciplinados y harán más bulla. Pero, a su vez, estarán más participativos que el grupo anterior, incluso, puede llegar a desbordarse el grupo.

A propósito de los guiones conjeturales, es importante mencionar que junto a esta práctica de escritura también se realizan los *autorregistros*. Si bien no hace parte de la planeación de las clases, el sentido de los guiones conjeturales se reafirma al elaborar esta escritura posterior. Los

autorregistros entonces son una serie de reflexiones que surgen frente a lo que sucede en la clase que se ha preparado con los guiones conjeturales. Recordemos que los guiones conjeturales son anticipaciones o conjeturas de lo que puede llegar a pasar en el aula frente a la propuesta que se está planteando. Los autorregistros son un ejercicio de auto-observación, el cual “permite congelar la situación y posteriormente analizarla. De ahí que pueda funcionar como un "espejo" de la práctica docente.” (García, 2007, p.1). En dicho ejercicio, además de dar paso a la reflexión, se pone en cuestión lo planeado y las conjeturas planteadas, su cumplimiento y el posible por qué, “posibilitando la reflexión sobre los conflictos surgidos entre formación académica y mundo profesional, entre teoría y práctica” (Blake & Andino, 2010, p.7). Ambos ejercicios se vuelven esenciales para que el maestro en formación pueda acercarse al aula con una perspectiva totalmente diferente a la tradicional, que empiece a fijar sus ojos en el contexto y a conocer a profundidad los grupos a quienes imparte clase, además de tener una reflexión de su propia práctica, ejercicio que ha sido olvidado en el tiempo.

Consideraciones éticas

Hay una joven que antes de salir de su casa al colegio, se mira al espejo e intenta ocultar aquellas zonas en las que un familiar cercano transgredió; aquellas partes de su cuerpo que fueron violentadas. A esa misma hora, un joven agarra su morral vacío, con la esperanza de que el refrigerio que ofrece la escuela sea de su gusto, pues será una de las dos comidas que comerá ese día. Otro joven se levanta dos horas antes de que empiece la clase de lengua castellana, porque necesita tiempo para llegar a la escuela: el joven camina hasta allí, pues debe elegir si pagar el pasaje de ida o vuelta, y algunos días elige entre ir y no ir a la escuela con el fin de ahorrar para poder salir con sus amigos. Una joven, al sonar la alarma a las 5:00 de la mañana, siente la angustia de un nuevo día que comienza: el deber de ir a estudiar, trabajar luego de la jornada escolar y llegar a su casa en dónde habita la ausencia de un padre y la presencia de una madre angustiada porque los números de las cuentas por pagar sobrepasan lo pensado y aquella estudiante se cuestiona: ¿estudiar para qué?

En un solo minuto, decenas de estudiantes de bachillerato se cuestionan la pertinencia de ir a la escuela cuando sus vidas necesitan de algo totalmente diferente a lo que allí se enseña. Otros estudiantes celebran la existencia de la escuela, siendo ésta aquel lugar de refugio, de huida de las noches amargas debido a la violencia física o psicológica que padece día a día en el lugar que le han dicho que es su hogar.

A esa misma hora se levanta una estudiante de últimos semestres, entusiasmada porque esos serán los últimos días en la escuela como practicante y pronto será una maestra en una de esas tantas escuelas que ha escuchado mencionar en la universidad. Prepara su mochila con un termo lleno de café, su desayuno y toda una clase planeada. Está equipada para enfrentarse a aquello para lo que se ha preparado durante tanto tiempo y, con la mejor disposición, enfrenta su miedo y sale 15 minutos antes de su casa porque toma un bus que la deja en la puerta en 5 minutos.

Esta estudiante universitaria, quien escribe, se presenta como futura profesora de lengua castellana. Su cara desconocida se enfrenta a cada uno de los estudiantes, a cada uno de sus mundos. Se pone de pie al frente del salón con la ilusión de poder llevar a cabo su propuesta investigativa: preguntarles sus historias ¿Qué pretende aquella estudiante, desconocida, con quienes son ahora sus estudiantes? ¿Siendo desconocida desea llegar a ellos y tocar sus historias, llenas de heridas? ¿Bajo qué pretexto?

Estas fueron una de las preguntas que me traspasaron durante todo el proceso de esta apuesta investigativa y en ocasiones me retuvieron. Aun después de todo el proceso de investigación, me sigo considerando inadecuada para recibir y sostener las diferentes narrativas de mis estudiantes, pues esto trae consigo una gran responsabilidad y compromiso con cada una de sus historias y pensamientos manifestados. Finalmente, el maestro, sin siquiera pedirlo, se ve enfrentado a recibir diariamente todo tipo de historias, ya sea de manera oral o escrita. El sentir entonces no puede quedarse en lo indigno que se es para tener en las manos tales fragmentos de la vida de otros, cuyo valor e importancia son incalculables, sino que debe trascender, pues las historias ya se nos han sido entregadas. La pregunta debe ser replanteada: ¿qué hacer ahora con todo esto que se me ha sido dado?

A raíz de esto, es mi labor como investigadora y docente tener ciertos parámetros que den cuenta de mi deseo y preocupación por respetar y validar los productos entregados por los estudiantes de 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado, pues “la investigación nos desafía a posicionarnos, a buscar sentidos que habiliten formas de entender el mundo, para cambiarlo, para no ser indiferentes a él y a las realidades de los sujetos que lo habitan” (Rivas et. al., 2021, p.140) Para esto, en una primera instancia, se cuenta con un consentimiento informado, firmado por el rector, para utilizar cada una de sus narrativas. Previamente a esto, se les informó a los estudiantes sobre el propósito de mi presencia en el aula y de mis intervenciones, aunque no se profundizó en el tema de la investigación para no predisponerlos. En una segunda instancia, se respetará la privacidad de cada uno de los estudiantes, por lo tanto, para las reflexiones que

consideraré que podían ser más sensibles, un parámetro fue la posibilidad de que fuera entregado sin el nombre. En el resto de actividades, por cuestión de toma de asistencia, les pedí que marcaran sus trabajos, pero para el análisis e interpretación de estos, en esta apuesta investigativa no serán mostrados ni mencionados sus nombres. En una tercera instancia, me es necesario reconocer el sesgo que como investigadora y maestra puedo tener, debido a los objetivos planteados en un inicio, sin embargo, dicho sesgo, el cual es inevitable, no será justificación para realizar un juicio de valor que invalide su historia e identidad, sino que, al contrario, sea una oportunidad para reconocer al otro y dignificar su vida a través de este trabajo.

Explorando otros mares: lo que se ha hecho hasta ahora.

Como parte de aquellas voces del pasado, a continuación daré paso a una serie de trabajos de investigación en torno a los temas anteriormente descritos.

Locales

En primer lugar, a nivel local tenemos a Santamaría, Moreno y Cano (2020) con el trabajo de investigación *Más allá del desarraigo: la literatura como posibilidad de re-construcción de identidad(es)* para optar al título de Licenciados en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana en la Universidad de Antioquia. Dicho trabajo presenta como ejes dos elementos que serán fundamentales para esta investigación: la identidad y el enfoque biográfico narrativo. El contexto en el que estuvieron sumergidos Santamaría, Moreno y Cano (2020) fue la Institución Educativa Comercial Antonio Roldan Betancur del municipio de Bello con los estudiantes del grado octavo. Para los investigadores, la adolescencia

es un periodo de numerosas crisis en el ser humano, esto, debido a que se encuentra en un proceso de transición, en el cual se abandona la niñez y se da paso a la pubertad, dejando al individuo en un limbo existencia (p. 28)

Es bajo esta concepción que se propone la literatura juvenil como una herramienta para la construcción de la identidad. Aunque en el presente trabajo no se tome la literatura como una herramienta, se reconoce que dentro de uno de los efectos de la literatura se presente la pregunta por el yo, permitiendo así una reflexión y construcción por la identidad. Es interesante e importante resaltar que los investigadores se plantean sobre este constructo de la identidad en la sociedad contemporánea: “¿Cómo sería posible una construcción de la identidad en la contemporaneidad, en lo que algunos intelectuales, entre ellos Francois Lyotard, han venido a llamar la posmodernidad?”

(p.55) dando un énfasis a la interacción a través de la tecnología como una base para una posible construcción de la identidad, cuestión que hemos planteado desde el comienzo de esta investigación.

Además de estos temas que hay en común, se establece lo biográfico-narrativo como enfoque de la investigación en cuestión: “esta forma de investigación permite volver la mirada sobre los sujetos, en su particularidad y desde ahí construir historias, devolverles las voces tantos años silenciadas”. (p.74). E incluso, reconocen la importancia de este enfoque no solo para brindar la posibilidad a los estudiantes de que se narren a sí mismos sino que los efectos trascienden hasta el maestro, poniéndolo en confrontación continua respecto al quehacer docente y la construcción de la identidad propia y de ser posibilitadores de otros para la construcción de la suya. Como último elemento que reafirma el trabajo de investigación es la conclusión que pudieron obtener de todo el proceso que se llevó a cabo: “los ejercicios [de escritura] fueron necesarios para lograr la configuración y fortalecimiento del proceso de construcción de identidad” (p.109) y como broche de oro “podemos concluir que el proceso culminó con resultados favorables para nuestra investigación aun sabiendo que la conformación de una identidad es una labor del día a día, algo constante” (p. 110). Con esta conclusión en mente, podemos darnos cuenta de que preguntarnos por la identidad en la época actual, y posibilitar las narraciones de sí mismo por medio de la literatura, es necesario y pertinente en un contexto que ha sido agresivo con los y las adolescentes que habitan los corredores de la escuela.

En relación con las narrativas autobiográficas, encontramos como una voz del pasado influyente en nuestra investigación el trabajo de Vásquez titulado *Un cuento donde yo no decidí qué escribir: narrativas de niñas y el sentido de su educación escolar* escrito en el año 2013, para optar el título de magíster en Estudios Humanísticos en la Universidad Eafit en la ciudad de Medellín. Con esta investigación es necesario resaltar la investigación biográfico-narrativa y la importancia de la autobiografía. Vásquez (2013) menciona que la investigación biográfico-narrativa “es un enfoque que permite comprender la forma en que los sujetos incorporan a su vida las experiencias sociales y de aprendizaje por medio de narraciones que realizan de estas experiencias” (p.8) Aunque más adelante focaliza esta narración autobiográfica para tener un panorama amplio de las experiencias escolares de los estudiantes, reconoce la importancia de narrarse a sí mismo para comprenderse y reflexionar sobre el impacto de aquellos sucesos relevantes de la vida. Esto lo reafirma diciendo “La autobiografía supone entonces que el autor, que es a la vez el protagonista de la historia, realice un ejercicio sincero y reflexivo acerca de su propia

vida.” (p.34). Esto es lo que se busca aquellas narrativas del yo que se proponen en el presente trabajo. Además, toma como bandera la Identidad Narrativa de Ricoeur y más adelante, bajo esta bandera, desarrolla las narrativas del yo y sus efectos: “lo biográfico en el ámbito escolar se erige como posibilidad de construcción individual y comprensión e inserción social, en últimas, contribuye a la construcción de la identidad personal y a la identificación como parte de una colectividad” (p. 46) dándonos claridades que podemos asumir en el presente trabajo: la identidad es algo que se construye, esta se comienza desde lo individual y en un intercambio con el otro, pasa a ser una construcción colectiva. Y, como en el caso de Santamaría, Moreno y Cano (2020), Vásquez (2013) llega a la conclusión “En el caso de esta investigación, cada estudiante participante logra establecer su identidad pues evidencia, de una u otra, la forma en que las vivencias escolares las han determinado para ser quienes son” (p.115) reafirmando la pertinencia de la propuesta que se está planteando en esta investigación.

Como último antecedente local, me gustaría mencionar el trabajo de investigación de Cadavid (2020) titulado *Literatura y lectura crítica, una mirada a la realidad a través de la novela juvenil El síndrome de Mozart de Gonzalo Moure* realizado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana en la Universidad de Antioquia. De esta investigación, es preciso destacar la concepción de literatura juvenil que desarrollan y su utilidad en el aula, pues esto servirá de insumo para un conocimiento de la percepción de la misma y su problematización. Reconocen entonces la presentación de literatura juvenil como “una posibilidad infinita de desarrollar habilidades que van más allá del simple hábito lector” y más adelante desarrolla que los libros de literatura juvenil desarrollan aquellos cuestionamientos que presentan los adolescentes frente a problemáticas que viven día a día “Es por ello que en muchas ocasiones un determinado libro termina por convertirse en un famoso “best seller”, sin que necesariamente cumpla con mayores criterios de estética y de narratología como otros que parecen no gustar mucho entre dicha población” (p.72) De aquí resaltamos dos puntos: los adolescentes atraviesan múltiples dificultades y buscan una forma de entender aquello que están viviendo y, como segunda, dicha literatura no tiene grandes criterios de estética ni de narratología. Terminan aquel apartado de literatura juvenil afirmando que la novela juvenil puede “aparte de desarrollar habilidades encaminadas a la lectura crítica del mundo, generar procesos de identificación en los que los jóvenes puedan comprenderse a sí mismos” (p.72) instrumentalizando la literatura como un medio para que el adolescente se comprenda a sí mismo.

Nacionales

Damos paso, entonces, a aquellos antecedentes nacionales: *Lectura crítica: estrategia formativa para la construcción de identidad (2019)* de Juan David Gómez Becerra de la universidad pedagógica nacional y *Escritura autobiográfica en la escuela (2020)* escrito por Neila Rocío Alonso Gómez. En cuanto al primero, cabe destacar que su posición frente a lectura crítica es totalmente transformadora del individuo y de colectividades, pues “la lectura debe ser entendido no como la posibilidad de acceder a la información sino como un procedimiento que contribuye a la construcción de una identidad, a través de la lectura, sobre todo la lectura crítica, los sujetos se apropian de rasgos o factores sociales, históricos, y sobre todo, culturales que hacen parte de su realidad” y más adelante explica “Es decir, en esa construcción individual, como bien se sabe, es necesario nutrirse de la colectividad, puesto que es en este amplio espectro en donde, a través de la confrontación, nos reconocemos o no como sujetos” (p.33) El trabajo de investigación fue desarrollado en la Escuela Normal Superior María Montessori, con el grupo 8°6, conformado por 38 estudiantes, donde los rangos de edad varían entre los 12 y los 16 años. En cuanto al contexto, es bastante similar al de la Institución Educativa San Antonio de Prado. Como conclusión de este proyecto, se resalta “la influencia que ejerce la literatura en los procesos de formación humana, no simplemente desde la adquisición de conocimientos o habilidades, sino más bien, desde la posibilidad de permitirle a los sujetos crear una perspectiva de orden crítico que los involucre con su contexto particular y con procesos socio históricos y culturales aquí presentes” (p.67).

En cuanto al segundo trabajo de investigación, Alonso (2020) si bien hay una brecha considerable de 6 años en cuanto a la población, puesto que está planteada para niños de cuarto de primaria, nos plantea la escritura autobiográfica, la cual “presupone el proceso de construcción social, cultural de la memoria autobiográfica.” (p.25). Más adelante nos afirma “Los relatos de experiencia han sido una manera acertada de acercarse a los niños y niñas para conocer su representación del mundo y las interacciones que tienen con el contexto, pues el relato se encuentra en estrecha relación con la comprensión y el aprendizaje de la realidad humana” (p.26) Ante las múltiples problemáticas que hemos planteado al inicio de la investigación, estos “relatos de experiencias” como lo llama Alonso (2020) o las narrativas autobiográficas nos permiten ir un poco más a fondo en aquellas cuestiones que han permeado, en este caso, a la juventud y su posición frente a ese mundo que se les revela constantemente.

Internacionales

En las voces internacionales presento el trabajo Beatriz Pérez Alonso, investigadora cubana, titulado *¿Mi perfil soy yo? Acercamiento a las concepciones sobre la construcción de identidad en los servicios de redes sociales en internet*. (2015). Traer esta investigación al presente me parece muy pertinente ya que une dos de las preguntas base de esta búsqueda: la identidad y la posmodernidad. El objetivo general de esta tesis es “analizar las concepciones sobre la construcción de la identidad a través de los servicios de redes sociales en internet” (p.10) El desarrollo que elabora del concepto de identidad es desde una perspectiva diferente a lo que se aborda en la presente investigación, si bien podría tomarse como una desventaja, en realidad nutre la discusión en torno a este concepto del cual se desprenden tantas aristas. Su perspectiva metodológica es cualitativa y se decanta por el método bibliográfico. A la hora de abordar el concepto de la identidad, plantea diversas perspectivas como la psicológica y la sociológica, haciendo énfasis en la identidad colectiva y cultural más que en la individual. Me gustaría destacar la conclusión a la que llega respecto a la identidad: “el proceso de formación de identidad será, efectivamente, un proceso de construcción” (p.21).

En el segundo concepto abordado, el de la posmodernidad, si bien no lo nombra de tal manera, sí hace una descripción de los efectos de la misma: la tecnología, las redes sociales, la era de la información. Antes de describir la siguiente voz internacional, me gustaría resaltar la conclusión a la que llega Pérez: la construcción de la identidad en estos espacios digitales como las redes sociales, es tomada como una narración biográfica “que irá acumulando en tiempo y mantendrá pública o semipública indefinidamente, contenidos multimedia, interacciones, opiniones, en un proceso de negociación donde el yo es reconocido por sí mismo y por/desde los otros” (p.56)

Como segundo y último referente tenemos sobre la mesa la tesis profesional de José Antonio Mateos Castro, escrita en 2003, titulada *Posmodernidad en América Latina: una lectura de los signos de la posmodernidad en la periferia*. Mateos en la introducción nos permite conocer el objetivo de la investigación: ahondar en el concepto de la modernidad y la posmodernidad y la relación de estas en latinoamérica. Como he mostrado anteriormente, una de nuestras problemáticas es la posmodernidad, así que este antecedente internacional es una demostración de que la preocupación por la época actual es una pregunta que trasciende las fronteras y que afecta a todo el continente latinoamericano.

Además, como un semáforo, nos ilumina para avanzar cuando en las conclusiones menciona “Puede advertirse que es imposible hablar de Latinoamérica sin hacer alusión a la globalización y a la llamada posmodernidad, ya que en la situación en la cual nos encontramos, es difícil escapar a su proceso económico, político y cultura” (p.128) y nos anticipa un horizonte respecto a esta conceptualización, puesto que sostienen que “la descripción crítica de la condición posmoderna contribuye a deconstruir los fundamentos en los que se basa la modernidad” (p.130) Si bien esta apuesta investigativa que estoy llevando a cabo no se centra en hacer una conceptualización exhaustiva sobre el tema, sí nos preguntamos sobre la influencia en la llamada posmodernidad en la educación y en la concepción de la identidad en nuestra cultura y, por lo tanto, en nuestros estudiantes adolescentes.

La marea: comprendiendo para sobrevivir

La literatura

¿Acaso se puede definir?

Preguntarnos por la literatura es totalmente necesario para abordar esta investigación. Ha sido un cuestionamiento de años. Incluso, el chiste interno entre los estudiantes de literatura es que el día de la graduación nos preguntaremos entre nosotros “¿qué es la literatura?” y daremos un suspiro y la respuesta más probable será “depende”. Puede ser que esto no sea muy alentador por la ambigüedad que genera esa simple palabra. Eagleton (1998), aunque lo mencione de diferente manera, ha llegado a esta misma conclusión décadas atrás. En su texto titulado “¿Qué es la literatura?” se enfrenta a esta pregunta desde diversas perspectivas con las que me encuentro de acuerdo. Nos expresa cuatro razones por las que la literatura es considerada literatura. Antes de empezar a dar desarrollos a las razones de Eagleton, Culler (2000) nos brinda una introducción histórica bastante interesante: el concepto de literatura realmente es un concepto creado en el siglo XIX. Es decir, antes de 1800 aproximadamente, cuando se hablaba de literatura se hacía referencia a escritos de cualquier índole y tema⁶.

Ahora, retomando a Eagleton, en primera instancia, afirma que la literatura es considerada como tal debido a que refresca las percepciones y respuestas habituales a la realidad, lo cual se hace a través de un tratamiento del lenguaje. Los formalistas rusos van acorde a la definición donde “la literatura transforma e intensifica el lenguaje ordinario, se aleja sistemáticamente de la forma en que se habla en la vida diaria” (p. 1, 1998) pero esta definición, aunque aplique para algunas obras,

6 Una de las acepciones de la palabra literatura en el Diccionario de Lengua Española (DLE) es: conjunto de las obras que versan sobre una determinada materia” y como ejemplo encontramos expresiones como “literatura médica” la cual no tiene relación alguna con lo que se plantea ahora desde los estudios literarios.

sabemos que no sucede para todas las obras literarias que se han producido hasta la fecha actual. Hay obras literarias que han sido escritas con un “lenguaje ordinario” o, en otras palabras, cotidiano, y por el uso de dicho lenguaje no son consideradas más o menos literatura que obras, principalmente poesía, que han sido escritas con una organización especial del lenguaje mismo. Sin embargo, más allá del lenguaje ordinario y literario, esta definición primera que nos presenta Eagleton nos devela que lo literario entonces es una característica que resulta de una relación y no de carácter ontológico. Es decir, lo ordinario o cotidiano depende de la población que se acerque a los diferentes textos, depende del contexto, la época, e incluso de la cotidianidad individual de cada sujeto, entonces no puede hablarse de una esencia particular y única que resida en los textos considerados literatura, puesto que si esto fuera de esa manera, la literatura no cambiaría según el contexto, ni del sujeto que se acerca sino que sería inmutable.

Una segunda definición que nos da Eagleton va relacionada con su fin práctico, pues nos dice que “la literatura es un discurso “no pragmático”. [...] carece de un fin práctico inmediato y debe referirse a una situación de carácter general”. (p.5) Si bien la literatura depende de un contexto de elaboración y recepción, la misma no depende de la interpretación particular del escritor y su obra. Es decir, al leer una novela de un niño que escapa de su casa debido a sus malas calificaciones en el año, el lector no se acerca preguntándose si realmente el escritor huyó de su casa. De eso no depende el carácter literario de la novela, sino más bien de esa generalidad, la cual no tiene un fin práctico más que narrar una historia, sea real o ficticia.

Por esto y todo lo anterior, “no se puede definir la literatura objetivamente” (p.5). Justamente las dos últimas aclaraciones sobre la literatura que nos hace Eagleton van tomadas de la mano con esta afirmación. Para quienes se han acercado un poco a la literatura, de forma académica, saben que lo que es conocido como literatura en gran parte es valorado por las personas e instituciones que deciden hacerlo. Sucede lo mismo que con el uso de las palabras: si una gran parte de la población hispanohablante decide que no se dice “toalla” sino “toballa”, la palabra será aceptada en el diccionario para su uso en el día a día (y en realidad, este ejemplo es real). Ahora, si las grandes editoriales, los medios de comunicación, e incluso, si personas que pertenecen al mundo de la literatura y por lo tanto poseen poder en ese campo, deciden que una obra es literatura, así será presentada al mundo. También sucede con las obras de arte exhibidas en los museos: el museo es una institución que regula, ahora de una manera más indirecta, qué puede ser considerado arte y qué

no, y lo que esté por fuera de este espacio de exposición, es considerada con menos valor aunque sea en términos de técnica y conceptual que las obras que yacen dentro del museo.

Por último, Eagleton nos expone que lo que es considerado literatura cambia no solo por los intereses particulares, sino también por los de cada época y sociedad, pues “las sociedades “rescriben”, así sea inconscientemente todas las obras literarias que leen” (p.8) Para lo que la sociedad europea del siglo XV era literatura, para nosotros en el siglo XXI puede ser que no lo sea y viceversa. O también como lo dibuja Eagleton, “ “nuestro” Homero no es idéntico de la Edad Media y “nuestro” Shakespeare no es igual al de sus contemporáneos” (p.8) lo cual reafirma que lo que es considerado literatura está lejos de ser un proceso objetivo y mucho menos, ontológico, pues “no hay absolutamente nada que constituya la “esencia” misma de la literatura” (p.6)

Tal vez después de este desarrollo que nos da Eagleton quedamos con las mismas preguntas. ¿Qué es la literatura? y su contrapregunta ¿Qué no es la literatura? Antes de continuar con el desarrollo de estas preguntas, vale la pena resaltar que esta perspectiva es valiosa para esta investigación puesto que, si bien se hizo una selección de una novela que para mí podría considerarse literatura, según otras personas que se acerquen a dicha novela, puede ser que no cumpla con el presupuesto de lo que debería llamarse literatura. Siempre ha de depender del acercamiento particular que cada persona tenga con la obra misma. En este punto es válido preguntarse lo mismo que Culler (2000) “en lugar de preguntarnos qué es la literatura, debemos preguntarnos ahora qué es lo que nos impulsa (a nosotros, o a los miembros de otra sociedad) a tratar algo como literatura” (p.35)

Eagleton reconoció la ambigüedad que quedó con su texto introductorio: *¿Qué es la literatura?* así que años más tarde, en el libro *El acontecimiento de la literatura*, escrito en el 2012, dedica dos capítulos enteros a tratar esta cuestión e incluso hace referencia a su texto anterior mencionando que su postura, si bien no es contradictoria, sí es diferente al momento de escribir dichos capítulos. A partir de categorías empíricas, como él mismo menciona, propone una serie de características que él considera que una obra literaria debe cumplir, o como mínimo cumplir con una de estas: “que sea de ficción, arroje intuiciones significativas sobre la experiencia humana (a diferencia de informar de verdades empíricas), utilice el lenguaje de un modo especialmente realzado, figurativo o deliberado, no tenga utilidad práctica en el sentido que lo tiene una lista de la compra o constituya un texto muy valorado” (p.28) pudiendo nombrar cada una de estas categorías como “ficcional, moral, lingüístico, no pragmático y normativo” (p.28) y Eagleton nos hace una explicación de estas categorías “Cuánto mayor sea el número de estos factores que se den cita en un

texto concreto, más probable es en nuestra cultura que alguien lo califique de literario” (p.28) reiterando que la decisión de lo que es o no literatura sigue siendo de quien se acerca a la obra y que, en otras palabras, las categorías que nos está presentando hace parte de una posibilidad, puesto que “todas las categorías están sujetas a variaciones desde el punto de vista cultural e histórico” (p.30)

Esta clasificación es lo más cercano a unos parámetros que se puedan tener para acercarse a una obra y clasificarla como literatura, sin embargo, como el mismo Eagleton lo menciona, dedicará “buena parte del tiempo a mostrar la facilidad con la que se nos pueden deshacer en las manos” (p.31) refiriéndose a las categorías. Continúa diciendo

Casi todo lo demás de este estudio estará dedicado a ilustrar que estos factores no consiguen proporcionarnos una definición de la literatura, con la esperanza de que el proceso de autodeconstrucción arroja alguna luz sobre los mecanismos por los que las personas llamamos a algo un texto literario (p.31)

Es decir, no es posible hablar sobre lo que es la literatura en esencia, pero sí podemos considerar lo que hace que una obra sea considerada literatura, teniendo en cuenta que aunque la literatura no pueda definirse como tal, no desprende que no tenga legitimidad como categoría.

Una posición, podría decirse que complementaria, a todo el desarrollo de Eagleton es la de Culler (2000), cuando define la literatura como “un acto de habla o un suceso textual que suscita ciertos tipos de atención” (p.39) pues es muy cercano a la perspectiva que tenemos como estudiantes de literatura y es por esta razón que algunos consideran ciertas obras literarias como una literatura “real” y otras, por el contrario, son consideradas como una literatura “light” o se llega a la determinación de que no es un objeto literario en lo absoluto.

Gran cantidad de críticos han dedicado obras completas a esta pregunta. El chiste que mencionaba al inicio de este subtítulo, aunque es chiste, no deja de ser una muestra de lo que Eagleton desarrolló y lo que nosotros, como estudiantes de literatura, hemos aprendido en tantos años de pregrado - aunque al lado de Eagleton solo sean segundos -. Así que podría quedarme recopilando las diferentes posturas que se han tejido durante décadas enteras. Sin embargo, aunque el ahondar en las diferentes perspectivas no es el fin de esta investigación, me gustaría concluir con cierta contundencia afirmando que “la literariedad de la literatura podría residir en la tensión que genera la interacción entre el material lingüístico y lo que el lector, convencionalmente, espera que sea la literatura” (Culler, 2000, p. 48) es decir, aquello que caracteriza a la literatura está en relación

directa con el lector y con lo que este espera de la misma. Por eso se vuelve un terreno difícil de abordar porque, como he mencionado anteriormente, cada persona tiene un acercamiento diferente al texto literario, tanto de manera positiva como de manera negativa, como veremos más adelante con la juvenil y el contexto escolar. Si bien hay que plantearse este tipo de preguntas al abordar el tema de la literatura, no podemos dejar pasar desapercibido la importancia del lector y su contexto personal e inmediato. Con la información ya propiciada en ambos desarrollos del crítico Terry Eagleton y los aportes de Jonathan Culler, podemos continuar con el siguiente apartado.

Literatura Infantil y juvenil (LIJ): un pequeño recuento.

Como ha sido mencionado anteriormente, La relación de este trabajo de investigación alcanza los estudios o el análisis de la literatura infantil y juvenil (LIJ). Para entender un poco mejor este término es necesario conocer su historia, puesto que cuando hablamos de LIJ, estamos refiriéndonos a una clasificación moderna de cierto tipo de literatura con características muy establecidas. Teniendo en cuenta la discusión que se llevó a cabo en el apartado anterior, a partir del conocimiento de la formación del concepto de LIJ, entenderemos la clasificación de ciertas obras debido a la forma en que cierto público se relaciona con ellas.

En este recorrido histórico usaré como guía el libro *Introducción a la literatura infantil y juvenil* (2010) de Teresa Colomer, escritora española especialista en el tema. En el capítulo 2 *La evolución histórica de la literatura infantil y juvenil*, Colomer hace una introducción a la literatura infantil desde la tradición oral, que si bien ha existido, dándome la licencia de exagerar, desde siempre, por ende, desde mucho antes de la formalización de la clasificación de LIJ, puede decirse que es base fundamental para lo que más adelante se convertirían en parámetros para la clasificación.

Colomer nos explica que “la literatura de tradición oral comprende un amplio conjunto de producciones -poéticas, didácticas o narrativas- que han estado transmitiéndose oralmente a través de los siglos hasta fijarse, en parte y en distintos momentos históricos, por escrito.” (p.63) Cuando se decidió hacer una recopilación de las diferentes narrativas que se han generado desde la tradición oral, surgió una de las primeras clasificaciones de narrativas: el cuento de hadas o cuento maravilloso, la *novella*, los cuentos heróicos, las leyendas, el cuento etiológico, el mito, los cuentos de animales, la fábula y el chiste o facecia. Cada tipo cumple una forma particular, sin embargo, su inicio no fue para un público infantil sino para un público popular con diferentes fines.

Colomer nos da el ejemplo de Caperucita Roja (2010). Los investigadores al recolectar las diferentes narrativas notaron cierta similitud entre los relatos, pero con diferencias bastante considerables. Al analizar la Caperucita Roja “original”, es decir, la narración de Perrault, podemos decir que la narrativa es mucho más cruel y oscura, pues el Lobo le sirve la carne de la abuelita a Caperucita y su sangre como bebida, a lo que Caperucita termina ingiriendo. En otra versión, narra como Caperucita iba quitándose las prendas de vestir antes de entrar a la cama con Lobo y logra huir solo pidiendo que se le permita ir al baño con el fin de cumplir sus necesidades. En otra versión, es la que la mayoría conocemos, donde Caperucita termina siendo devorada por el Lobo debido a su desobediencia pero el cazador termina rescatándola. Cada versión, demuestra de alguna forma “el reflejo de la mentalidad de una época histórica determinada” (p.68). La primera versión era un cuento “destinado a advertir al receptor” (p.68), la segunda versión “fueron dirigidos a las muchachas de la corte de Versalles” (p.69) y la última, lo adaptaron para un público infantil con el fin de “cumplir una función educativa y no traspasar los límites de lo conveniente” (p.69)

Son narrativas que comenzaron con un propósito muy diferente pero fueron moldeados con el fin que se deseaba usar, en este caso, para enseñar al público infantil las consecuencias de sus acciones sin que sea una historia muy cruda para su edad.

Luego de varios años, se presentaron conflictos en los que estas narrativas provenientes de los cuentos populares fueron quitadas del público infantil, sin embargo Colomer nos cuenta que después de la influencia del psicoanálisis para la revalorización de los cuentos populares, varios críticos mostraron “el beneficio psicológico que obtienen los niños de la recepción de estas historias.” (p.73). Desde el comienzo, la literatura infantil ha sido formulada para instruir a los niños tanto en términos de alfabetización como morales, por lo tanto, la literatura infantil también se ha visto permeada por las creencias sociales de la época. En cuanto a la literatura infantil moderna, debido a sus propósitos, se comenzó a implementar imágenes e ilustraciones que acompañan el texto con el fin de ser más comprensible para el público infantil. No ahondaremos en la particularidad de las ilustraciones debido al enfoque de esta investigación.

Hablando propiamente de la clasificación de LIJ, Colomer nos ubica en el siglo XVIII, a partir del cual puede hablarse del nacimiento de una literatura propiamente para niños, “ya que fue entonces cuando la infancia empezó a ser considerada como un estadio diferenciado de la vida adulta” (p.82). Esto es necesario tenerlo en cuenta ya que al empezar a considerar la infancia y la adolescencia como una etapa diferente a la adultez, lleva a plantear preguntas alrededor de sus

necesidades, intereses, cuestiones y dificultades propias de dichas etapas. Ahora, para añadir a la importancia de la literatura infantil es que “la constitución de la infancia como público lector forma parte de la gran extensión de la alfabetización que se produjo en la sociedad occidental durante el siglo XIX.” (p.83). Si los maestros de literatura y la sociedad en general comprendiera el papel vital de la literatura infantil en el proceso de alfabetización, las investigaciones sin duda estarían centradas en este tipo de público y literatura. Es en medio de esta situación que comienzan a surgir los libros de texto y de lecturas de literatura obligatoria. Las narraciones que comenzaron a primar en este tipo de literatura eran de aventuras, historias con protagonista infantil, fantasía e historias de animales, lo cual permanece con el tiempo.

¿Siempre se ha tratado de una literatura ligera?: Sobre Literatura Juvenil

Luego de habernos adentrado un poco en la historia del concepto de literatura infantil y juvenil, ahora fijaremos nuestra mirada específicamente en la literatura juvenil. Como es notorio, cuando se habla de LIJ generalmente el enfoque se hace en la literatura infantil: libros-álbum e historias para niños, y la literatura juvenil se queda relegada de la historia, análisis y debate. Esto puede suceder por varias cosas: la literatura infantil como categoría surgió mucho antes que la literatura juvenil, así que esta última viene a ser un concepto reciente; es más difícil determinar lo que es la literatura juvenil que la literatura infantil puesto que esta última tiene objetivos y formas más específicas que la misma literatura juvenil, lo cual pondré en tensión más adelante.

Para este apartado nos estarán guiando Claudia Rodríguez R. y Juan David Correa Ulloa (2005) con el texto *Cuando Frankenstein no se mira en el espejo: un repaso a la literatura juvenil*.

La literatura juvenil no comenzó siendo una etiqueta sino más bien un movimiento social. A partir de los años 60 la literatura juvenil comenzó a estar presente, pero con el enfoque del apartado anterior: libros de texto y lecturas obligatorias que, más que juveniles, eran para niños con el fin de alfabetizar e instruir en la moral. Ante este panorama y bajo los horrores de las guerras del siglo XX, en los años 70, los jóvenes comenzaron a alzar su voz frente a lo que estaba sucediendo a su alrededor y empezó a haber una serie de “representaciones culturales que fueron perfilando lo joven como nueva categoría social” (p.17) y al final de estas décadas, “prima la expresión de lo joven a ultranza, en contra del orden y la autoridad” (p.17) por lo tanto, en la literatura, los jóvenes comienzan a ser protagonistas como Holden Caulfield de *El guardián entre el centeno* o los personajes principales de *En el camino* de Jack Kerouac, ejemplos que nos dan los autores. Esta

tendencia comienza a verse tanto en norteamérica como en Europa, con movimientos como el hippie, los punks, movimiento Industrial en Alemania, y empezaron a formarse representantes no solo en la literatura sino también en la música y otras formas de arte. Ante este panorama, “lo joven se convierte en un problema por conocer: ¿quiénes son los jóvenes?, ¿qué les preocupa?, ¿cómo viven?, ¿cómo se relacionan con el medio?” (p.18). Si bien no podemos hablar del surgimiento de la categoría juvenil en la literatura, sí es evidente que comienzan a aparecer ciertos indicios de lo que se concebiría bajo esa categoría.

Es en los años 80 cuando las editoriales toman ventaja del estallido social en manos de la juventud y con el fin de reavivar el espíritu revolucionario que se había perdido, crean la categoría juvenil editando diversas obras para adultos de autores clásicos como Edgar Allan Poe, Arthur Conan Doyle, Ray Bradbury y Tolkien. Tanto en Estados Unidos como Europa esta categoría toma gran importancia en el mundo editorial y las grandes editoriales

abren secciones en sus catálogos que se ocupan de promover la literatura juvenil, como una literatura puente, es decir que tiene la pretensión de formar lectores porque emula los temas y las formas de la literatura en sentido estricto, pero además pone en tramas literarias la información sobre hechos y comportamientos experimentados por los jóvenes (p. 19)

Hemos llegado a un punto crucial y por esto me gustaría detenerme un poco y resaltar tres puntos importantes del desarrollo que acabo de hacer basado en el texto *de* Ulloa y Reyes. En primer lugar, la categoría de literatura juvenil surge con el fin de avivar el movimiento juvenil que se venía desarrollando en las dos décadas anteriores, es decir, tenía un fin específico más cultural que literario, reconociendo de esta manera el potencial que tienen los jóvenes para impactar la sociedad y la cultura. En segundo lugar, es interesante y digno de atención que los libros que comenzaron a tener la categoría de literatura juvenil eran libros para adultos y no libros escritos precisamente para un público joven, lo que nos ayuda a desmentir que la literatura, en términos generales, es compleja y densa para el público juvenil y que, la ausencia de una serie de características como lo era el protagonista joven y los temas contestatarios para la época, no son impedimento para que un joven pueda acercarse a la literatura y reflexionar. Por último, es importante tener presente que la categoría de literatura juvenil fue más un evento editorial y que se veía en un inicio como un puente, debido al reconocimiento del ser joven como algo diferente a ser

niño y a ser adulto, algo que no había sido tenido en cuenta antes del pronunciamiento de los mismos jóvenes en los 60 y 70.

Esto esclarece y transforma de manera contundente la forma de ver la literatura juvenil, puesto que trae consigo una carga semántica de carácter sociocultural en la que habita una pregunta por el joven y no tanto por la literatura. Es decir, la pregunta no fue por la estética o por la esencia de la literatura juvenil, como lo he planteado en el apartado anterior, sino por el estallido social que estuvo en mano de los jóvenes de la época. Incluso si hubiese una pregunta por la esencia de la literatura juvenil, llegaríamos a un callejón sin salida puesto que esta ha salido de la misma literatura universal o para lectores adultos.

Sin embargo, con el paso del tiempo, reconocemos que esta visión se ha transformado un poco. Gema Lluch (2009) ha determinado que los cambios más evidentes en la literatura juvenil actual radican en el cambio del libro físico por lo virtual, e incluso la apariencia de la portada de los que continúan siendo impresos, y la figura del lector que ahora está sumergido en un contexto con televisión, pantallas de cine, computadores y celulares. La tecnología ha cambiado por completo nuestra manera de vivir y de comunicarnos. La literatura, en este caso la juvenil, no es una excepción a esta transformación que estamos presenciando. Al cambiar la forma en la que nos relacionamos con el mundo, cambia inmediatamente la forma en la que nos relacionamos con los objetos que nos acercan al mundo, en este caso, aquello que cambia es tanto el libro físico como el objeto estético literario.

Otra evidencia de la transformación que está teniendo la literatura juvenil es la presencia de plataformas digitales de lectura las cuales suelen ser concurridas por los adolescentes y jóvenes. Una de esas plataformas es Wattpad, “uno de los principales fenómenos de la cibercultura juvenil en torno a la literatura” (Sáez, 2021, p. 4). Pero, ¿en qué influyen las plataformas, como Wattpad, en la concepción de lo que es la literatura juvenil en la actualidad? La respuesta es simple. Wattpad es una plataforma en la que los jóvenes, además de leer, escriben allí historias de fantasía, amor, terror, entre otros; historias que se han vuelto “un reservorio de potenciales best-sellers para las grandes editoriales” (Sáez, 2021, p.4) pues “la lectura y escritura creativa en Wattpad emerge como un ámbito de profesionalización de las prácticas mediáticas de los adolescentes ya que se posiciona como un trampolín para entrar al mundo editorial” (Sáez, 2021, p. 13) por lo que estas historias escritas desde la habitación de un adolescente, terminan siendo publicadas bajo el rótulo de literatura juvenil por las editoriales de renombre como Grupo Editorial Planeta y Penguin Random House.

Como consecuencia de estos nuevos espacios digitales, las casas editoriales y las librerías se han visto enfrentados a la tarea de buscar un lector para sus publicaciones, haciendo de la lectura una cuestión de marketing y ventas más que de una preocupación por la calidad del contenido de lo que se vende. Como mencionaba anteriormente, en mi experiencia como estudiante de literatura, algunos compañeros tienen la concepción de la literatura juvenil como el inicio de la decadencia de la literatura y la presencia de estas nuevas maneras de concebirla podrían significar la desaparición del libro en sí mismo. Es una preocupación genuina, pues ¿quién no se ha preguntado alguna vez si el trabajo que realizamos podría ser reemplazado algún día? La presencia cada vez mayor de las Inteligencias Artificiales ha incrementado esa preocupación en todas las áreas del conocimiento. Sin embargo, como respuesta a estos presupuestos sobre la posible desaparición de la literatura y de la figura del libro, traigo a la discusión a Barbero (1992) quien nos alienta con sus palabras:

En el movimiento de esos cambios lo que la crisis del libro traduce no es ciertamente la cercanía de su muerte, sino su des-centramiento, su dejar de ser el centro del universo cultural y la pluralización de sus oficios. Lo que a su vez implicará que la lectura pierda su localidad desplegando y diversificando sus ámbitos y sus funciones (p.1)

Si bien no es la respuesta que desearíamos recibir, es una posición más alentadora que pensar en la posible muerte futura de lo que es la literatura y su objeto físico por excelencia. Muchas de las obras literarias que conocemos hoy día fueron escritas en un inicio de manera fragmentada en los diarios sobre entretenimiento. Con esto deseo dar a entender que todo se trata de transformaciones en el medio, en el autor y en el lector. Ahora, con los cuestionamientos en punta, es necesario preguntarnos sobre la raíz de los cambios que estamos vivenciando: la posmodernidad.

Ver nuestro reflejo: sobre la posmodernidad

Para entender el concepto de la posmodernidad y todo lo que ello implica, debemos comprender primero el concepto que le precede: la modernidad.

Hablar de fechas exactas sobre el comienzo de la modernidad puede ser algo complejo. Hay diferentes posturas frente a los años y la duración de la misma, sin embargo, más que conocer los tiempos en los que la modernidad fue comprendida, deseo resaltar las características de la misma. Dentro del pensamiento moderno podemos encontrar algo muy similar a lo que Kant pensaba respecto a la ilustración y la mayoría de edad: “la ilustración es la liberación del hombre de su

culpable incapacidad. Incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía del otro” (Kant, 2009, p.249) Es decir, el ser humano, durante la modernidad, se considera como un ser capaz de construir historia, como quien tiene poder sobre la misma y sobre sí mismo. López (2001) hace un perfil en relación a la modernidad que consiste en

La idea ilustrada de un hombre libre, igual en derechos humanos y deberes, un hombre pensado para el progreso, la justicia y la solidaridad, concebida esta para disfrutar la libertad que se alcanza gracias a la capacidad del individuo de regir su festivo a través del uso de razón, considerada como propiedad universal del género humano (p.16)

En otras palabras, el hombre moderno es el hombre de la razón y el progreso. Es persiguiendo este ideal que sucede el siglo de las guerras: la primera guerra mundial en 1914, la segunda guerra mundial en 1939, guerra fría en 1947, las dictaduras en los países latinoamericanos durante los años 70 o, en el caso de Colombia, el conflicto armado interno; conflictos que dejaron como consecuencia millones de muertes, desapariciones, escasez y más horrores que los jóvenes de la época vivenciaron directa o indirectamente. Es un panorama paradójico e incluso puede llegar a ser propiamente contradictorio, pues dicho de otra manera, el ser moderno es encontrarse en un entorno que promete aventuras, poder, alegría, crecimiento, transformación de sí mismo y del mundo y que, al mismo tiempo, dicho entorno amenaza con destruir todo lo que se tiene, todo lo que se sabe y todo lo que se es (Berman, 1982).

Es ante esta serie de infortunios que el ser humano se da cuenta que la razón no había sido suficiente para buscar el progreso que tanto anhelaban. Aunque en otras áreas aparentemente hubo una evolución como en la ciencia y la tecnología, la pregunta por lo humano queda en el aire al ver tanta crueldad en la guerra. Este sentimiento de desesperanza y sinsentido es el que mejor describe el concepto clave al que pretendo llegar: la época posmoderna.

Algo es cierto: las promesas de la modernidad no fueron cumplidas y la decepción de este incumplimiento es el sentir que ha moldeado el pensamiento en las últimas décadas en Latinoamérica. Zygmunt Bauman (2005) elige la palabra *ambivalencia* para dar cuenta de la constante tensión en la que se encuentra el ser humano, esa lucha entre el orden y el caos. En las páginas de su libro *Modernidad y ambivalencia* escrito en 1991, y traducido al español en 2005, Bauman describe la modernidad como un periodo histórico el cual resalta el orden en medio de todo el caos que la sociedad misma representa: por eso el enfoque en la razón, la perspectiva de la educación en masas, la producción científica y tecnológica, pues “un mundo ordenado es aquel en el que uno *puede saber cómo continuar*” (p.20), la posmodernidad es, por lo tanto vivir con aquella

ambivalencia, no deseándola ordenar sino aceptándola como un destino del cual no se puede huir.

Es por esto que

la desdicha del presente es la comprensión de que esto [la modernidad] no será, de que la esperanza no se hará realidad y de ahí que uno necesite aprender a vivir sin la esperanza que le daba sentido - el único sentido - a la vida (Bauman, 2005, p. 309)

Pensar en la posmodernidad nos podría poner en la misma posición que cuando pensamos en la modernidad: pareciera ser una contradicción continua entre lo que es y lo que se ve en la cotidianidad. Hago referencia a que estamos en la época del disfrute, del show, del *glow up*⁷, del no-futuro, el ahora. Más allá de este sentimiento de decepción, el cual difícilmente puede ser manifestado ahora de manera consciente, hay ciertos comportamientos en la actualidad que pueden tener como fundamento la desesperanza posmoderna como el “abandono de las grandes utopías históricas, retorno a la privacidad y lo íntimo, cuidado del cuerpo propio, neonarcisismo y tendencia a refugiarse en el placer personal, tolerancia, repulsa de toda moral rígida” (Follari, 2010).

Posmodernidad... ¿En Latinoamérica?

Preguntarnos por la posmodernidad, e incluso por la modernidad, en Latinoamérica es necesario para el desarrollo de esta y las siguientes investigaciones que se hagan en relación con la sociedad y la educación. Es importante recordar que ambos conceptos surgen desde el contexto europeo bajo unas circunstancias históricas particulares. Mientras que en Europa se hablaba del proyecto de modernidad, España estaba invadiendo lo que luego llamarían como América. Nosotros sufrimos un proceso de conquista y colonización mientras que en Europa ya tenían civilizaciones completas. Hablar de modernidad y posmodernidad en América Latina de la misma forma en la que hablamos de Europa, sería dejar de reconocer a Latinoamérica como un continente con una historia, condiciones y características completamente particulares y diferentes al continente europeo. Ya hay una gran cantidad de críticos que se han cuestionado sobre esto: ¿existió la modernidad en América Latina? ¿Existe ahora la posmodernidad o solo es un concepto europeo?

Responder a estas preguntas no es el fin de esta apuesta investigativa, pues es una discusión que ha llevado años enteros y existe una gran variedad de posturas. Sin embargo, es importante

⁷ *Glow up* es una tendencia viral de adoptar ciertos hábitos para sacar a flote “la mejor versión de ti”. Estos hábitos incluyen el journaling o manejo de diarios de agradecimiento, comer saludable, hacer ejercicio, entre otros. Son prácticas que aparentemente irían en contra de lo que se ha descrito hasta ahora como posmodernidad.

tenerlo en consideración, porque ¿entonces por qué elegir estos términos como base para esta búsqueda sobre la literatura juvenil y la identidad estando inmersos en el contexto de un corregimiento del distrito de Medellín?

Más allá de entender los fenómenos globales, podemos reconocer algunas actitudes o comportamientos que son propios de la posmodernidad en medio de este contexto. Dichas actitudes nos revelan una condición de la sociedad y es por esta razón que es de mi interés prestarles una atención específica puesto que una de las reflexiones en este trabajo es por el ser humano. Esta es una de las consecuencias de la globalización: el poder identificar fenómenos que se originaron en otros países y la afectación de los mismos en el nuestro.

No es gratuita la transformación de las formas de lectura en los últimos años. Pasamos de manejar libros solo en formato físico a poder tener más de 60000 ejemplares en un solo segundo en la pantalla de nuestro celular. Recuerdo a mi madre decirme que para conseguir un libro para hacer una tarea debía ir a la biblioteca más cercana - y cercana era a no menos de una hora de distancia - y buscar en una de tantas “enciclopedias gordas” en las que estaba toda la información que le pedían en la escuela. Aunque esta historia pueda llegar a romantizar las condiciones en las que vivía, ir a una biblioteca no era tan sencillo para, en este caso, mi madre, ya que ella cuenta que mi abuela trabajaba todo el día para poder conseguir el sustento para ellas dos, además de que ella no le podía ayudar en las tareas porque era una persona no letrada. Ahora tenemos toda la información del mundo en la mano.

Las TIC sin duda hacen parte de las consecuencias de la globalización y es un pilar importante para la construcción de la mentalidad posmoderna. La tecnología ha transformado la forma en la que accedemos a la información y, específicamente, a la literatura. Como quien dice: ahora el que no lee es porque no quiere - reconociendo que existen algunas condiciones de vida que no lo permiten - puesto que tenemos acceso a lecturas no solo en formato EPUB sino también en las mismas redes sociales o en las aplicaciones de personas que quieren escribir historias aunque no cuenten con mucha experiencia o conocimiento en teoría literaria. Hablo de aplicaciones como Wattpad y Boukker, siendo la primera octava aplicación más descargada en el mundo, según la App Store de Android, y cuenta con más de 24 clasificaciones para las historias que los usuarios crean.

Como estudiante, he utilizado páginas como Lectulandia para conseguir libros que me interesan que no encuentro en las bibliotecas públicas y comprarlos resulta muy costoso debido a que el dinero que me ingresa debo usarlo para suplir necesidades básicas. Con esto no pretendo

promover ni aceptar el uso de dichas páginas, pues es de mi conocimiento que en lo profundo hay un conflicto por la piratería o la distribución de libros sin costo alguno. Más bien pretendo ejemplificar de algún modo la accesibilidad que ahora se tiene a muchísimos ejemplares de literatura - de buena y no tan buena calidad, sin embargo no pondremos esto en discusión aquí - a tan solo un clic.

¿Esto nos debería importar en la educación?

En una de mis intervenciones, mientras los estudiantes realizaban la actividad de responder a la pregunta “¿qué es lo que me define?” un chico del grupo, quien tenía máximo 16 años, se me acercó y me dijo: “profe, eso es muy fácil de responder. Vea, somos lo que el sistema quiere que nosotros seamos. Todo está calculado para que respondamos como ellos quieren”. Me sorprendí bastante con su forma de hablar, los términos que usaba y su resignación frente a una evidente problemática. Yo le pregunté que si no creía que podía haber un cambio, si no se podía cambiar la forma de pensar. “Profe, eso no ha servido para nada hasta ahora. Siempre gana el sistema, está hecho para ganar, no sirve de nada pensar diferente” Yo quise tomar esas afirmaciones como un juego de quién convence a quién, aunque en el fondo yo supiera que ese pensamiento estaba ya bastante arraigado a su pensamiento. Yo solo le respondí: “Ojo con eso, no nos podemos resignar. Hay que jugar con las grietas que ya existen” Él se rio, queriéndome decir que había entendido pero no estaba de acuerdo. Se fue para su puesto, se puso sus audífonos y se concentró en la actividad propuesta.

En otra ocasión, por fuera de la jornada escolar, yo me encontraba en una tienda de productos varios. En el mismo pasillo se encontraba un estudiante de décimo. Me saludó efusivamente y tuvimos una corta conversación en la que expresó: “ay profe, a mí me encanta esta tienda, es que vea esto tan bonito” lo decía mostrándome una serie de mini tazas. Yo le respondí: “Sí, son muy bonitas. Pero son de plástico... y no son muy útiles que digamos” y de una manera casi inmediata me responde: “ay profe, no importa, con tal de que me haga feliz, compro lo que sea. Si no puedes contra tu enemigo, únete a él” y se reía. Nos despedimos y seguí en la búsqueda de un termo para mi café. Luego de salir del lugar, medité sobre estas palabras que mi estudiante me había dicho. Me sentí un poco desconcertada.

Pensar en que las dinámicas de la sociedad no afectan a la escuela es no haber entendido la escuela en absoluto. Estas dos experiencias son la muestra de que los discursos que nos bombardean

día a día hacen eco en los adolescentes que habitan la escuela. El discurso de la felicidad instantánea, la idea del consumo, la posibilidad de elegir entre cientos de opciones, la interacción por me gustas, la resignación y la poca creencia en las luchas sociales o en los discursos que vayan en contra de lo hegemónico, el culto al yo; todo esto entra en la escuela y, por lo tanto, debe convertirse en un tema de reflexión y discusión en el campo de la educación. La escuela, como producto de la modernidad, se encuentra enfrentada a unos estudiantes que simpatizan con las ideas de la posmodernidad y esto genera una tensión. Como menciona Obiols (1993) en una de sus conferencias:

Hay un desajuste grande entre la escuela, la institución escolar y la sociedad en la que está inmersa y esto se advierte en varias cosas, por ejemplo, cómo esta cultura posmoderna es una cultura fundamentalmente de la imagen, una cultura en la cual la palabra está en baja y la imagen, en alza. (p.257)

Obiols describe un poco cómo la labor del docente, fundamentada en la palabra, se encuentra en una tensión constante actualmente en el aula. Algo interesante es que estas reflexiones surgen de una conferencia dada en 1993. Hoy, 31 años después, estas reflexiones están más vivas que nunca. El docente pareciera estar en una lucha constante con las imágenes de los celulares para poder llamar la atención de sus estudiantes. Mientras en la pantalla que los acompaña las 24 horas de su día tienen todo un mundo de posibilidades y cosas nuevas por conocer, al frente del aula se encuentra el docente enseñando los conocimientos que ha adquirido a través de los años. En esta época posmoderna, pareciera ser que ser un docente sin dominio de las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es ser un pescador sin tener conocimientos de manejo de redes.

En este mismo sentir, Bauman (2015) nos trae una reflexión oportuna para el momento en el que nos encontramos. La dificultad a la que nos enfrentamos ahora es que hacemos parte de la época que estamos viendo críticamente. Es decir, es una visión desde la inmersión y no existe un distanciamiento, como sucede cuando hablamos del siglo XX, pues ya no vivimos en ese siglo y, por lo tanto, se puede hacer un análisis y una reflexión más acertada. Por esta razón hay muchas aristas que no conocemos y las que conocemos, son tan cambiantes como la misma época. La problemática que podamos ver en una escuela a raíz de todo lo que ya he descrito, puede ser que en otra escuela no exista o se manifieste de una manera diferente. Es bajo esta idea que “Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información” y respecto a la escuela

“también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.” (Bauman, 2015, p.25)

Identidad: ¿existe un punto de partida?

Ahora, todos alguna vez nos hemos preguntado por la identidad propia o hemos estado enfrentados ante la gran pregunta de otros: ¿Quién eres? A lo que respondemos con nuestro nombre completo, sin dudar. Pero recuerdo en algunas ocasiones que los profesores en bachillerato me replicaban: no, ese es tu nombre, ¿tú quién eres?

Ante estos cuestionamientos me sentía un tanto abrumada porque ¿cómo así que quién soy si no soy lo que me han dicho hasta ahora? Suena un poco complejo, y sonaba mucho peor en mi mente, pero ¿acaso la pregunta por el ser no es una cuestión totalmente compleja?

Esta pregunta por la identidad no es algo nuevo de esta época, aunque ahora sea un tema que resuena constantemente. Si vamos en retrovisión en la Historia, el concepto de *identidad* viaja desde la fragmentación de la misma en la posmodernidad, el conocido “pienso luego existo” de Descartes, y mucho anterior a eso, el concepto de la identidad se remonta a la filosofía de los griegos. Para este recuento histórico, estaremos conversando con el segundo apartado del texto de Zaira Navarrete-Cazales titulado *¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible* (2014).

Navarrete-Cazales nos presenta el desarrollo del concepto de identidad según los filósofos clásicos, modernos y contemporáneos. En cuanto a los primeros, los griegos basaban sus pensamientos sobre el ser acorde a la etimología de la palabra identidad, la cual es “identitas” (Navarrete-Cazales, 2014) la cual nos da un apunte valioso: si bien tenemos cualidades que nos hacen diferentes al resto, las cualidades están basadas en lo que se tiene en común con el otro. Es decir, el otro, de alguna forma, hace parte de lo que soy. En este periodo de filósofos clásicos, Navarrete-Cazales nos presenta a Aristóteles, filósofo del siglo IV antes de Cristo.

Más adelante con el recuento histórico, los filósofos modernos introducen la preocupación e interés por la definición de la identidad personal, creando así uno de los pensamientos que más influenciaron en la consolidación de la Modernidad: *pienso luego existo* de René Descartes. Este filósofo, nos cuenta Navarrete-Cazales (2014), “sostenía que no podemos entender qué somos cada uno de nosotros hasta que no sepamos qué es lo que podemos saber con certeza”. Entre otros representantes de la época también tenemos a Kant.

Finalmente con los filósofos contemporáneos, nos presenta a Nietzsche y Heidegger, los cuales ponen en cuestión los pensamientos de Descartes y Kant. “La única posible identidad del discurso nietzscheano es precisamente la disolución de toda identidad” (Navarrete-Cazales, 2014) negando así la concepción de la identidad como algo único e invariable, sino que, por el contrario, el ser humano está constantemente *siendo*.

Si bien podríamos hacer una búsqueda exhaustiva de la historia de este término, más que conocer los cambios en la comprensión de la identidad, se trata de entender que la pregunta por el ser siempre ha estado presente en el ser humano, desde la antigüedad. Desde que tenemos registro en la historia, este ha buscado muchas formas para manifestar el cómo se reconoce a sí mismo y al otro. Por ejemplo, en los dibujos rupestres, que datan hace más de 40.000 años, hay una representación del ser humano en relación con el otro y con la naturaleza. Aquellas personas plasmaron en las rocas la forma en la que se percibían a sí mismas, desde sus actividades como la caza hasta los enfrentamientos que tenían con otros seres humanos. Otro ejemplo no muy lejano son las esculturas indígenas. Si bien no podríamos hablar propiamente por el concepto de identidad, sí es una muestra de que hay una representación de una realidad y una cosmovisión particular, lo que sin duda hace parte de esa construcción de sí mismo, tanto de manera individual como colectiva. En asuntos como la religión hay una pregunta latente por el ser y lo que respecta a este.

Con la modernidad, la identidad empieza a ser cuestión de las ciencias sociales lo cual tiene un efecto colectivo, de algún modo, ya que se abandona la relación particular y subjetiva con una forma de concebir la vida y se empieza a pensar asuntos como la identidad en el sentido universal, dando pie a discursos e ideologías nacionalistas, en busca de una identidad nacional que permita reconocer una población específica del resto del mundo. Además, no es gratuito que bajo el pensamiento de la modernidad surgiera la enseñanza de masas, es decir, la escuela. Se busca una homogeneización en todos los aspectos. Los conflictos más grandes durante el siglo XX sucedieron bajo la defensa de cierta identidad ya sea nacional o de un grupo específico.

Hablar de un punto de partida, entonces, se vuelve en una tarea titánica puesto que se tienen muchos y todos son desde una perspectiva diferente. Esto solo nos da un insumo más para la reflexión: la pregunta por la identidad ha sido un asunto de todos los tiempos y ha sido abordada por la mayoría de las áreas del conocimiento mostrando así su relevancia e importancia en la vida del ser humano.

Para esta apuesta investigativa, decido abordar el tema de la identidad desde la perspectiva de Paul Ricoeur, filósofo francés, quien desarrolló el concepto de *identidad narrativa*.

Identidad narrativa: una vida por contar

La narrativa y la identidad están estrechamente relacionadas. Desde la perspectiva de la filosofía y de las ciencias sociales, la narratividad es aquella concepción de la vida del ser humano “como un relato, sujeto a continua revisión” (Bolívar, 2001, p. 88) Esta corriente ha tomado gran impacto y por esta razón se ha introducido a la educación. Al entender la vida como un texto, estamos expuestos a interpretación y reescritura. Desde la literatura misma, diversos autores han aplicado esta idea de la vida propia como un relato como Marcel Proust, famoso escritor francés del siglo XIX por su obra *En busca del tiempo perdido*, o San Agustín de Hipona, escritor, filósofo, y teólogo cristiano conocido por sus *Confesiones* escritas en el 397 d.C, obra considerada como la pionera en la narrativa autobiográfica. Basta con buscar en internet obras literarias autobiográficas y tendremos como resultado una larga lista que da cuenta de todo un camino labrado por otros para nosotros poder llegar a esta investigación el día de hoy.

El mayor representante de la narratividad es Paul Ricoeur, un filósofo francés del siglo XX. El concepto principal de su desarrollo teórico es la *identidad narrativa*. Bolívar (2001) lo describe de la siguiente manera:

El personaje del relato es el conjunto de sus experiencias narradas. De modo similar, en lugar de tener un proyecto existencial ya decidido, *la identidad narrativa* [cursivas añadidas] vendría a ser la composición de intenciones, causas y azares que, al igual que en relato, han ido configurando la vida (p. 91)

Para percibirse a sí mismo como relato debe haber una reflexión de sí mismo, pues “es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos en las historias que contamos sobre nosotros mismos” (Ricoeur, 1995) por lo tanto, al tratarse de una interpretación de una persona, concebido como texto, es considerada una hermenéutica de la vida humana (Bolívar, 2001)

Ladino (2016) nos señala que para Ricoeur, la perspectiva filosófica ha dividido la identidad personal en dos partes: la mismidad y la ipseidad. De una manera resumida, la mismidad corresponde a esa parte de la identidad que permanece en el tiempo, que es constante. Un ejemplo

de esto es la parte biológica de una persona, sus rasgos físicos y su carácter, es decir, “sus rasgos objetivos que han sido recibidos o heredados y que lo distinguen de los demás individuos” (Ladin, 2016, p.62). Respecto a la ipseidad, es aquella construcción continua e inacabada del ser, lo variable, presentando a la persona como “un ser-en-proyecto, esto es, un ser que está sujeto al cambio” (p.62) lo cual también incluye los cambios y realidades contextuales. La ipseidad podemos ponerla en relación con la mayoría de edad descrita por Kant, pues en la identidad-ipse “aparece la noción de sí mismo, la cual, está compuesta por un sujeto que es actuante, hablante, sufriente y responsable de su actuar” (p.63). La ipseidad va mucho más allá del físico, puesto que se trata de un compromiso consigo mismo de constancia, de cuidado de sí; es una identidad que, si bien es inacabada, se mantiene a pesar del paso del tiempo y de las circunstancias. Estas dos partes, en un inicio, son aparentemente contradictorias y están en constante tensión. Es por esto que Ricoeur propone la identidad narrativa y lo plantea como un puente entre estas dos características del ser.

La identidad narrativa es, entonces, una relación dialéctica entre la identidad-ipse e identidad-ídem, pues no pueden negarse la una a la otra ya que una persona está conformada tanto de características físicas como de características en constante formación y cambio y debe haber una apertura mutua (Ladino, 2016) para que ambas puedan ser de complemento.

Este vínculo que se establece entre ambas partes tiene un alcance externo, pues para Ladin interpretando a Ricoeur, el carácter “debe ser apertura a la humanidad, apertura a lo humano que tiene lugar fuera del sujeto y que lo hace semejante a otros” (p. 63). La identidad no se trata de algo exclusivamente individual, sino por el contrario, la identidad trasciende a los otros, así que es imposible pensarse la identidad de una manera individualista. Es decir, lo que me caracteriza lo reconozco porque reconozco a su vez la diferencia que tengo con el otro y, aunque este es un proceso de identificación que inicia de una manera inconsciente, la identidad se construye a partir de esa identificación de la diferencia del otro, reconociendo que no hay un solo modo o forma de ser, sino que existe la diversidad y aunque diferentes, pueden coexistir.

Es a raíz de esto que el concepto de identidad, en los últimos años, se ha venido pluralizando: ya no se habla de identidad, sino de identidades. Aunque este cambio en el discurso es bien intencionado, es reflejo del contexto en el que estamos inmersos y, sin duda, tiene un efecto en nosotros. Es un discurso que en un inicio es una muestra de la identificación de la diversidad y la negación de una identidad universal -pensamiento de la modernidad- sin embargo, ahora “también ha ido saliendo dolorosamente a la luz un paisaje extremo de diferencias marcadas por la desigualdad y la exclusión, que pone en cuestión los fundamentos mismos de la democracia”

(Arfuch, 2002, p.42), es decir, acogerse al uso de *identidades* es caer, desde mi posición, en una aceptación de los pensamientos de la posmodernidad y un apoyo a la fragmentación que está padeciendo el ser humano en esta época de crisis. Deseo ser clara: no pretendo decir con esto que debe haber una universalización de la identidad o que no exista una diversidad. Por el contrario, reconozco la belleza que hay en la diferencia y la amplia diversidad que existe de un ser humano a otro. Lo que quiero decir con mi postura, frente al uso del singular o plural, es que para reconocer la diversidad no es necesario fragmentar y, del mismo modo, para abordar la unidad no es necesario hablar de una manera inherente de homogeneidad. Es bajo este pretexto que decido utilizar *identidad* y no *identidades*.

Habiendo hecho esta salvedad, la identidad narrativa le permite al sujeto tener la posibilidad de narrarse y concebirse como otro (López, 2016) lo cual nos refiere inmediatamente a la frase *Je est un Autre* de Arthur Rimbaud, Yo es otro, haciendo referencia a la posibilidad de comprender el mundo siendo ajeno a sí mismo. Si bien este acercamiento a la identidad hace referencia a la identidad personal, al hablar de narrativa se crea una implicación directa con la literatura o con el carácter literario de algún texto.

Identidad y posmodernidad: estamos en crisis.

Considero que en este punto, el problema se plantea por sí mismo. La identidad concebida como algo inmutable o predeterminado, visión dada desde la modernidad, al encontrarnos en un panorama de constante cambio y fugacidad, es inevitable que la identidad del sujeto sea permeado por la cultura, es decir, una identidad cambiante y fugaz, pues “Vivimos en una época en la que la identidad dejó de ser unívoca y esencialista para volverse múltiple e incierta” (Rincón & Pérez; 2010, p. 67). No es mi deber, ni mi intención, determinar si esto es algo bueno o malo, pero sin duda es algo problematizador, porque es preciso tener algo constante en medio de un mundo de tanto cambio, pues “Identidad es arraigo y sentido personal en el mundo.” (Rodrigo & Medina, 2006, p.129). Más que establecer una pregunta de carácter moral frente a esta situación, me uno a la conclusión de muchos teóricos: la identidad, además de ser un tema complejo, es un tema inconcluso, puesto que siempre está en constante cambio y construcción tanto de sí mismo como del otro. En palabras de Lupicino Iñiguez (2001)

La identidad es, por encima de todo, un dilema. Un dilema entre la singularidad de uno/a mismo/a y la similitud con nuestros congéneres, entre la especificidad de la propia persona

y la semejanza con los/as otros, entre las peculiaridades de nuestra forma de ser o sentir y la homogeneidad del comportamiento, entre lo uno y lo múltiple (p.209)

Un dilema entre la diversidad y lo semejante, lo singular y lo plural, lo individual y lo colectivo, entre lo permanente y lo que está en constante cambio.

El dilema crece aún más al ponerlo en relación con la posmodernidad: la ambigüedad que la misma época trae es, de una u otra forma, transferida a lo que concebimos como identidad. Es a causa de la misma posmodernidad que algunos autores optan por el concepto de subjetividad. Aunque pareciera ser una de las épocas que cuenta con mayor reconocimiento de la diversidad y que, por lo tanto, una época llena de clasificaciones debido a este reconocimiento, ante tantas opciones sobreviene un sentido de no pertenencia o de exclusión, “Aparece el desconcierto ante la ambigüedad y no parece que estemos aún preparados para asumir las “ambigüedades” como elementos resbaladizos, pero normales y necesarios de los nuevos tiempos” (Alsina, 2006, p.130). Además, si he hecho un buen trabajo hasta ahora, es oportuno recordar la visión individualista que tiene la posmodernidad como base: el bienestar personal, el disfrute de los bienes privados, la lucha por los derechos propios. Esta visión inmediatamente entra en conflicto con la concepción del ser humano como ser social, el cual está en relación con otros todo el tiempo y eso lo construye en su identidad. El ser humano entonces se fragmenta una vez más dejando de lado el sentido de comunidad, de colectividad, creyendo un discurso que privilegia el individualismo por encima de pensar en el otro. Desde la perspectiva de Douglas Kellner⁸ (1992), abordada desde Daros (2005), la posmodernidad no es una representación de crisis para la identidad sino que más bien, las nuevas generaciones están enfrentándose a un proceso complejo debido a los grandes cambios. Sin embargo, según Kellner,

Esto no significa que las identidades se hayan disuelto o descentrado como lo mantienen los postmodernistas, sino que más bien ellas se reconstruyen y redefinen en contextos culturales nuevos. Las dificultades producidas por el cambio vertiginoso y por la comprensión del espacio-tiempo justifican el surgimiento de sentimientos nuevos acerca de lo efímero, caótico y contingente del mundo, esa sensación personal de desintegración- Pero no justifican necesariamente la idea de un sujeto totalmente dislocado. (p.40)

Actualmente, hay muchas posturas que están en consonancia con la visión de Kellner: no consideran que la época actual representa una crisis sino un cambio al que hay que enfrentarse y

⁸ Se hace alusión al texto de Douglas Kellner en inglés *Popular culture and the construction of postmodern identities*. No se ha encontrado el texto original entonces uso la traducción realizada por William R. Daros (2005) en su texto *El problema de la identidad*.

adaptarse. Poco importa para esta apuesta investigativa dar una postura determinante sobre quién tiene la razón o quién posee mejores argumentos, sino más bien, lo que se pretende es poner en evidencia todas las tensiones que genera preguntarnos por nuestro contexto actual en relación con la identidad. Pese a estas tensiones, de algo sí estoy segura: “no hay un “yo” hasta tanto un “tú” no me llame, invitándome a reconocer mi identidad y su diversidad” (Daros, 2005, p. 41).

Es por esto que para esta época en crisis, el cambio constante y aquellas zonas resbaladizas deben ser tratados con cautela; es necesario tomar aquellos puentes que nos ayuden a ir por encima de lo incierto.

Pensar en el planteamiento de Ricoeur sobre identidad narrativa como un puente es una imagen que ya utilicé anteriormente, lo cual no es gratuito. Esta propuesta de este filósofo francés es una de las formas más pertinentes de hacerle frente a esta crisis a la que tanto el maestro como el estudiante se están enfrentando hoy día. Incluso, de alguna manera la propuesta de Ricoeur con la identidad-ipse e identidad-idem, pareciera ser una representación de aquello permanente -como las ideas que quisieron plantearse en la modernidad- y aquello que está en construcción constante y, por lo tanto, en constante cambio -como las ideas de la posmodernidad.

La posibilidad de narrarse

Si hubiese una forma de concluir todo el desarrollo conceptual hasta aquí, creo que lo más acertado sería condensarlo todo en la palabra *posibilidad*. La literatura, la posmodernidad, la identidad: una puerta abierta a las posibilidades. La acción de narrarse no se escapa de esta definición, pues sin duda alguna enfrentarse a la página en blanco para hablar de sí mismo es estar frente a una gama inagotable de oportunidades incluso desde la decisión de los implementos de la escritura: si elijo un lápiz o un lapicero (negro, rojo, azul, rosado, o de cualquier otra tinta), o si elijo un color. Si decido escribir con la hoja en vertical u horizontal, si respeto los márgenes, si solo escribo en un lado de la hoja o la uso completa, si decido dibujar o decorar, y podría escribir cientos de posibilidades más. Si bien se describe como un proceso fascinante, es en igual medida aterrador pues ¿Qué sucede si tomo el lápiz pero luego se borra o se ensucia toda la hoja a causa de la fricción de la mano sobre el papel? ¿Y si elijo un lapicero y se corre la tinta? ¿Y si me equivoco? ¿Utilizar un corrector hará ver poco estética mi escrito? ¿O mejor tacho la palabra cuando me equivoque? ¿Y si elijo un color y luego no me gusta? ¿Me tocaría repetir todo? ¿Y si empiezo a escribir solo en el lado izquierdo pero me doy cuenta de que el lado derecho queda completamente vacío? ¿Y si no alcanzo a hacer un dibujo lindo? ¿y si lo hago pero no alcanzo a colorearlo? ¿y si escribo en vertical

pero al final no me queda espacio para el dibujo? ¿Escribir por detrás será una buena idea o mejor uso una nueva hoja? y, de la misma manera, podría plantear cientos de preguntas y dudas que surgen de la tensión que genera enfrentarse a la hoja en blanco desde los aspectos técnicos. Ahora añadamos a ese proceso el tener que narrarse a sí mismo, enfrentarse a esa pregunta incómoda de cuál es mi historia y quién soy: ¿Qué debería contar? ¿Cuál de todas las historias elijo? ¿Cuento historias sobre la ausencia? ¿Debería incluir que mi padre era ausente en mi casa o cuando, ya viviendo con nosotras, empacó sus cosas y se fue? ¿o solo incluyo las historias de alegría como que cuando lo veíamos hacíamos una fiesta en casa? Además, ¿cuento historias que incluyan a mi familia o cuento las veces que tuve crisis de ansiedad yendo sola a la escuela? ¿o las veces que celebré yo misma mis logros? ¿Por qué permitirme ser tan vulnerable ante una hoja de papel?

Narrarse es aterrador e incluso doloroso, no solamente por el tener que reconocer aquellas escenas que nos generan tristeza, sino también por el mismo acto de narrarse, de tener que enfrentarse a preguntas, a la crisis de la escritura, de tener que sacar a la luz aquello que manteníamos en las zonas oscuras y privadas de nuestro interior y tener que tomar decisión sobre cómo hacerlo. No es gratuito que uno de los textos que han sido considerados como los pioneros en la escritura autobiográfica sea *Confesiones* de San Agustín. Confesiones como aquello que estaba oculto y se revela, como aquello que se debe reconocer en la interioridad primero para poder ser expulsado por medio de la palabra.

El aula debe convertirse en aquel espacio seguro en el que los estudiantes puedan realizar “sus confesiones” y enfrentarse a esa página en blanco que a todos nos abruma. Las narraciones, tanto las que son producidas por los estudiantes como las que son presentadas como literatura, deben ser vistas como

aliadas en la tarea de establecer la vinculación emocional entre el lector y el texto, lo cual se logra solo si se compromete al lector convirtiéndolo en personaje, relator de gustos y vivencias, testigo presencial, colaborador (Aguirre, 2012, p.88)

Esto implica entonces salirse de los esquemas tradicionales y acompañar el proceso de escritura que se lleva a cabo en el aula reconociendo que es dificultoso, no sólo por el simple hecho de escribir sino por lo que se revela allí.

Análisis: antes de empezar

He llegado a lo que sería mi temor más grande: el momento de presentar un análisis que recoja todo lo que he presentado hasta ahora, enfrentarme a las voces de aquellos a los que estuve acompañando durante un año y traerlas en su forma más pura a estas líneas escritas por mí. Quizás mi miedo más grande es el error que menciona Bolívar (2012) en el que caen muchos investigadores. Él lo llama una “colonización académica” de la voz de los entrevistados en la cual, los investigadores al enfrentarse a los datos recogidos prefieren evitar cierta información encontrada “seleccionando lo que conviene a sus propios propósitos y silenciando o desdeñando el resto” (p.16).

Ahora, teniendo en cuenta que evitaré a toda costa caer en este error, es necesario resaltar que no se trata sobre “insertar la vida del individuo en grupos sociales o categorías artificialmente construidas, sino de ver la pertinencia del relato en la cultura de que forma parte” (Bolívar, 2012, p.16). Aquí es donde se hace evidente la importancia de reconocer el contexto en el que estamos inmersos, tanto los maestros como los estudiantes, a la hora de acercarnos a las diferentes narrativas que surgen dentro del aula.

En cuanto a los instrumentos

Primero, debe haber una claridad en cuanto a cuáles fueron aquellos instrumentos que me permitieron recolectar los datos que presentaré más adelante. En un apartado anterior hablé sobre la secuencia didáctica y los guiones conjeturales. A través de estos, utilicé dos de los instrumentos mencionados por Bolívar: las notas e historias de campo, las cuales consisten en notas escritas por mí, como investigadora, en el tiempo de observación en la Institución Educativa San Antonio de Prado. En estas notas de campo incluyo los autorregistros, los cuales se enfocan exclusivamente al momento de la clase. Además de estos, se tuvieron en cuenta los escritos autobiográficos, los cuales consisten en narrativas personales como sus historias personales, anhelos o ambiciones. Estas narrativas autobiográficas están manifestadas en diferentes formas: textos tipo ensayo y escritos reflexivos.

Criterios de análisis

Para tener claridad frente a los diferentes datos, en un inicio dividí la información según el instrumento: Notas de campo (NC), Autorregistros (A), Escritos autobiográficos, Escritos Reflexivos (R), los cuales responden a preguntas específicas sin una estructura tipológica

específica y Ensayos (E), esta información puede ser hallada en los anexos. Como base del análisis, en cualquiera de los tipos, está presente el concepto de la posmodernidad: ¿hay alguna presencia de esta en los escritos? Si no lo está, ¿qué plantea de diferente en cuanto al contexto? Además se rastrearán los temas principales de cada escrito y su repetición en la escritura de otros. Esto con el fin de responder a la pregunta ¿Existe alguna articulación entre lo individual y lo colectivo?

Por último, para dar paso a los hallazgos, me gustaría traer a la memoria la bandera que nos ha guiado durante todo este proyecto: aquella pregunta problematizadora y el objetivo general planteado al inicio: ¿Es posible tener una reflexión que evidencie un reconocimiento de la identidad propia a través de las narrativas del yo desde la presentación y discusión de la novela de literatura juvenil *Los Escapados* de Evelio Rosero dando cuenta, a su vez, de las dinámicas socio-culturales propias de la posmodernidad en los adolescentes de 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado? y como objetivo general identificar la presencia de la reflexión por la identidad propia y la relación de esta con las dinámicas de la globalización y posmodernidad en las diferentes producciones textuales e intervenciones orales basadas en la lectura de *Los Escapados* de Evelio Rosero de los estudiantes de 10°3 y 10°4 de la Institución Educativa San Antonio de Prado.

La lucha por la supervivencia: hallazgos tras el naufragio

Yo soy mi personalidad

Esta es tal vez una de las respuestas más esperadas. En los ensayos revisados, se puede notar la presencia del carácter, personalidad o como se dice cotidianamente, la forma de ser. Esta es la manera más común a la hora de reaccionar a la pregunta ¿quién soy? Sin embargo, muy pocos estudiantes de 10^o4 y 10^o3 decidieron optar por esta manera de hablar de sí mismos. Algunos respondieron “me define ser una persona alegre, con buena energía” (E1), “Soy alguien muy tranquilo” (E3) y por otro lado, la respuesta fue en relación con partes de su personalidad que afectan, de manera positiva o negativa la relación con otros: “soy muy callado y tímido” (E11) “algunos somos extrovertidos y sociables, mientras que otros son más introvertidos y reflexivos” (E31). “inseguro, callado, tal vez miedoso” (E32), “me define ser una persona la puede ser un tanto introvertida” (E38)

Alejandro Kosinski (2015), hablando desde la teoría de Ricoeur, menciona que existen dos modelos de permanencia en el tiempo: el carácter y la palabra dada. El primero es el más pertinente para esta apartado, pues “el carácter son las “marcas” esenciales que conforman lo que podríamos convenir llamar la personalidad. Esas marcas o signos tienen a su vez rasgos visibles los cuales nosotros reconocemos tanto a los demás como a nosotros mismos.” (p. 217) Parece contradictorio porque podríamos pensar que el carácter o la personalidad es variable, lo cual se hace evidente a la hora de ver los gustos de una persona, como menciona un estudiante “la forma en la que me visto, la forma en la que me expreso, la música que me gusta, el tipo de películas que veo, el tipo de arte que me gusta” (E23) hace parte de su identidad, aunque sean gustos realmente cambiantes. Sin embargo, a la hora de fijarnos en la personalidad de alguien o en la propia, realmente estamos viendo el resultado de una serie de costumbres construidas a partir de la historia personal, pues “la costumbre proporciona una historia al carácter” (Ricoeur, 1996, p.116) Es allí donde se encuentra lo inmutable, lo permanente. El entender que el carácter de un estudiante es el resultado de un tejido de relaciones personales e historias, revela de algún modo que por más que el estudiante adolescente desee describirse y se considere como quien tiene la única autoridad de hacerlo, realmente su autopercepción surge de sí mismo en relación con el mundo, como menciona una estudiante, “Soy una chica que está aprendiendo a construir su personalidad” (E38). Dicha

construcción surge de diversos elementos, no solos los propios sino también de los que han sido otorgado a través de los años según la crianza, la relación con la familia, con amigos y la sociedad.

Más allá de entender la personalidad desde Ricoeur, esto nos lleva a reflexionar sobre la elección particular de características que están relacionadas con el contexto social de la escuela o incluso en sus círculos familiares. Los estudiantes pudieron decidir decir si eran organizados o desorganizados, si eran responsables o si eran cuidadosos, sin embargo, decidieron optar por describirse como introvertidos o extrovertidos, pues “Nuestras características de personalidad influyen en cómo interactuamos con los demás” (E31). Es curioso que el tema de las relaciones que se generan en la escuela sea más investigado por la psicología que por la pedagogía. Esta primera parte de los hallazgos nos empieza a revelar necesidades en el campo, pues considero que la pedagogía debería preocuparse más por estas relaciones que se tejen entre los mismos estudiantes pues esta va a afectar la manera en la que los estudiantes se relacionen con la escuela y el saber.

Considero que este es el abrebocas perfecto para los siguientes hallazgos.

Yo soy lo que no soy

Me gusta frecuentar cafés. Puedo adherirme a la descripción de mis estudiantes: me gusta porque la mayoría del tiempo suelo ser introvertida. Me gustan los momentos de calma y poder disfrutar de una taza de café. Más allá de esto, lo que me parece fascinante son los eventos inesperados que pueden ocurrir en el lugar: una pareja camina en la calle, algún perro pasea y juega, o en el mejor de los casos, al sentarme, alguien en la misma soledad que la mía decide hablarme de manera respetuosa. Así me sucedió una vez, hace un año. Era la tercera vez que iba a ese café. Se llama Pivot. Era el día de la primavera y quería tener un tiempo de tranquilidad luego de las clases y disfrutar un poco del clima. Quien me atendía ya empezaba a reconocermme y luego de tomar mi orden - que siempre era la misma en aquella época, un flat white - comenzó a hablarme de su vida y me contó que era músico, acto seguido me preguntó qué tipo de música me gustaba. Recuerdo que respiré profundamente, tomé un sorbo de café y empecé a hacer expresiones extrañas con mi cara, que daban cuenta de mi esfuerzo por recordar y describir qué tipo de música me gustaba. Lo que salió de mi boca fue: más fácil puedo decirte qué tipo de música no me gusta.

En muchas ocasiones, la manera de relacionarnos con el mundo es con aquello que es contrario a lo que nos gusta o pensamos. Esto lo hice consciente al leer a muchos estudiantes cuando escribieron: “no me defino como una persona estudiosa pero tampoco me gusta dejar mis deberes a un lado” (E1), “nosotros no somos nuestras acciones, no somos lo que otras personas juzgan de nosotros” (E7), “así hayan personas exteriores que me juzgan por errores que he

cometido pero sé que eso no me define” (E13), “no me definen mis creencias ni mi forma de ser o de ver el mundo” (E17), “he fracasado en mi vida algunas veces, pero eso no me define tan solo son errores de los que se aprenden” (E25), “me define no ser tan superficial” (E29), “el fracaso no nos define” (E35). De hecho, al recordar mis intervenciones, me doy cuenta que incluso es una forma de llegar a los estudiantes. Es mucho más sencillo hablar y argumentar cuando no estamos de acuerdo con algo y hay un ambiente seguro para manifestarlo. Plantear preguntas o comentarios que impulsen al otro a alzar su voz y decir “no estoy de acuerdo” es quizás una de las maneras más bellas para incentivar la participación en el aula. En una de las sesiones, al hablar de la pérdida del año de los personajes de la novela, llegamos al concepto de éxito y de fracaso ¿De dónde surgen esos términos? llevándonos así a una reflexión sobre la sociedad y cómo el sistema impone ciertos parámetros para definirse como exitoso o fracasado, incluyendo las dinámicas de las redes sociales y lo que puede generar una sola foto que en muchas ocasiones es sacada de contexto o es editada. “Entonces perder el año es una forma de fracasar” dije en medio de la conversación. Un comentario arriesgado pero realizado conscientemente para generar cierta incomodidad, lo que provocó que minutos después una estudiante dijera “profe, pero yo no estoy de acuerdo” y luego de una larga conversación sobre las diferentes posturas que habían en el aula, como maestra tenía la responsabilidad de tomar el comentario que realicé - conscientemente - y ponerlo en tela de juicio delante de la clase y decirles constantemente durante la discusión: no, perder el año no es ser un fracasado.

Que los estudiantes de 10^o3 y 10^o4 hablen de sí mismos a partir de lo que creen que no son, nos hace creer que en los estudiantes no hay una pregunta por su identidad o que poco les importa. Pero - y es aquí dónde me enamoro más de la lengua - cuando hablamos de un *no* es porque existe un *sí*. Si hablamos de negro es porque existe el blanco y toda una gama de colores. Para que exista la felicidad y el reconocimiento de esta es porque existe la tristeza. Cuando los estudiantes, y el ser humano en cualquier etapa de su vida, decide narrarse a través de lo que no es, es porque esto revela lo que sí se es. En el caso de ellos, se nota una suerte de resiliencia frente a lo que otros les han dicho. Se evidencia una lucha interna sobre lo que creen que deberían ser o lo que otros les han dicho y lo que ellos realmente creen respecto a eso externo a ellos. Si esto no es una muestra del reconocimiento de sí mismo ¿qué podría serlo?

Yo soy el otro

Soy, pero soy también el otro

Jorge Luis Borges (“Junín”, en El otro, el mismo)

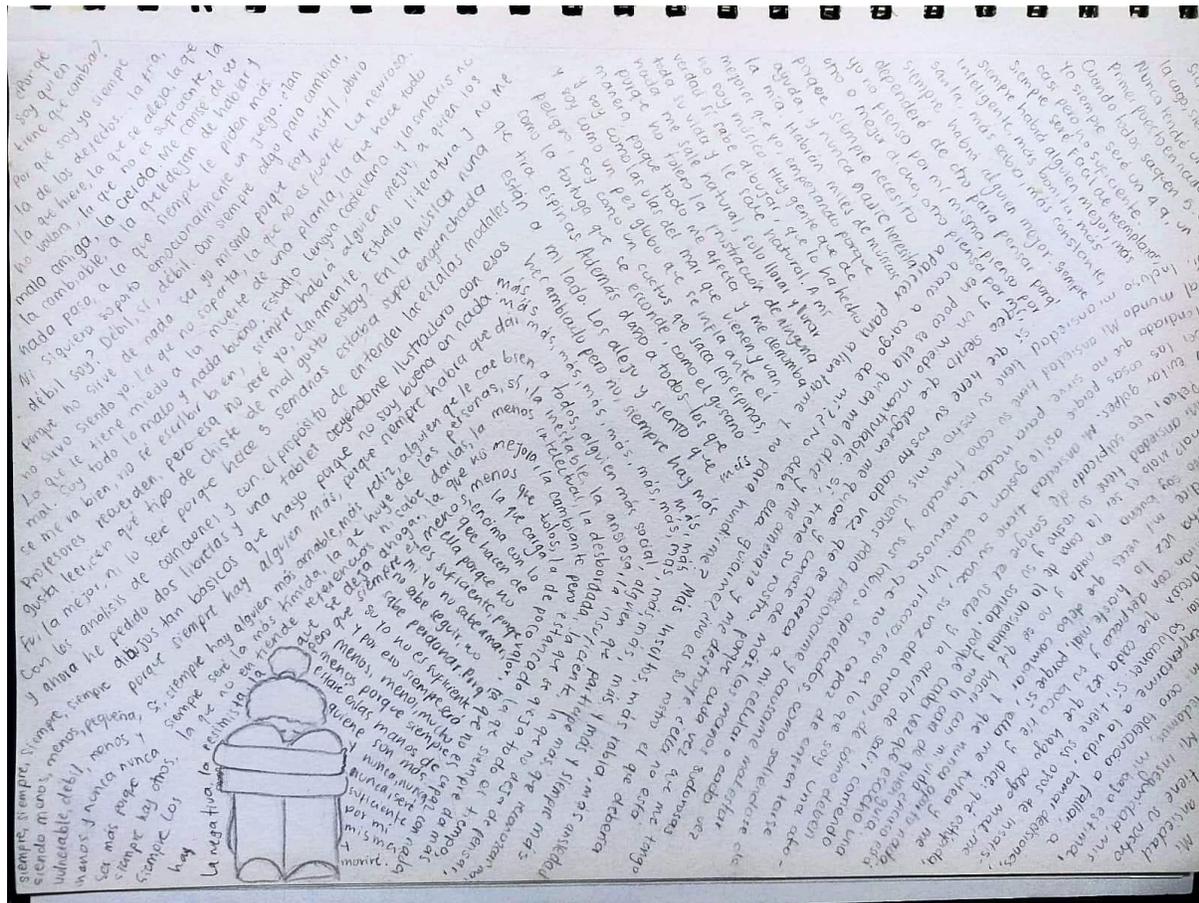


Imagen 1. Autoría propia.

Esta imagen la tomé de uno de mis cuadernos de dibujo. Muchas veces servía como un diario ya que allí depositaba cómo me sentía. A medida que iba leyendo las producciones de mis estudiantes, iba sintiendo cómo la carga iba aumentando sobre mis hombros. Cada letra, cada pensamiento, cada referencia a lo externo, a lo que el otro dice. Fue inevitable traer a mi pensamiento este dibujo, que representa de algún modo a aquella Melissa que se enfrentó a las preguntas que les hice a los adolescentes de 10^o3 y 10^o4. Reconozco esas palabras, esa pesadez, esa zozobra de no saber qué hacer con lo que otros han hecho de una:

“muchacha me define a primera vista como una persona tímida” (E1) “soy todo aquello que quizás ves mal” (E9) “me dicen que soy muy inteligente y que tengo una mente dotada” (E12)

“siempre las personas me dicen que la complicada soy yo” (E18) “a lo largo de los años las personas me lo han hecho creer” (E21) “mi familia cada vez que puede me dicen en la cara como soy una persona fracasada [...]”, “a veces me pregunto si es cierto lo que mi familia dice pero también hay gente que me dicen que no soy esa persona” (E40), “muchos piensan que soy aburrida o amargada”, “esto [el divorcio de sus padres] hizo que yo constantemente me viera como un error en sus vidas” (E24).

Cuando hablamos de identidad, solemos relacionarlo en una primera instancia con cuestiones personales e individuales, lo cual ya ha sido evidente en el horizonte conceptual de esta investigación. Sin embargo, pensar que la identidad sólo depende de sí mismo y concierne al individuo exclusivamente, es tener por bandera una utopía, porque ¿a quién no le gustaría ser el único que decide e interviene sobre su propia descripción, definición, e identidad? Es por esto que para el adolescente se vuelve una experiencia dolorosa y cargosa el enfrentarse a lo que otros piensan y dicen de él o pensar incluso en la influencia determinante que tienen las experiencias con su círculo familiar en su autopercepción. De hecho, incluso antes de que el ser humano tenga conciencia de sí mismo, se comprende a partir de lo que otros dicen de él. Nuestros primeros años de vida son inciertos para nosotros y lo primero que hacemos cuando tenemos contacto con un bebé es repetirle su nombre, sus características físicas y sus relaciones con las personas que le rodean, lo cual pasó con nosotros también. Esto no es exclusivo de los primeros años, esto sucede durante toda la infancia y termina siendo determinante para el desarrollo del niño en su adolescencia y juventud, pues “solo tenemos una idea de la imagen que le brindamos a los demás” (E6), por lo que la identidad en un inicio es una búsqueda indirecta al buscar lo propio en medio de lo que otros dicen.

Otra manera de los estudiantes de 10^o3 y 10^o4 relacionarse con el otro es a partir de la relación con este. Es decir, no se enfoca en lo que el otro dice de ellos ni en lo que ellos dicen de los otros sino en la manera en la que se establece un vínculo con el otro y lo que posibilitó la creación de dicho vínculo. En el caso de los estudiantes, son rasgos del carácter o la personalidad que son puestos al servicio de otras personas. Un ejemplo de esto sería “Soy leal, comprensiva, dispuesta a ayudar y apoyar a quien me rodea. Mi empatía me permite conectarme con los demás de una manera especial brindando consuelo y ánimo” (E4), “siempre trato de buscar el bien colectivo porque me gusta ver a todos bien” (E11), “otra manera que me puede definir es la manera en la que me relaciono con las personas y qué tipos de personas. Soy confiable y amigable” (E20), “soy una

persona sensible y empática” (E26) “siempre trato la forma de ayudar a las personas, siempre trato de comprender y a escuchar su situación” (E36). Es necesario reconocer y resaltar que esta manera de describirse - a partir de la relación con el otro - resulta contracultura. Entendiendo que estamos bajo la influencia de los ecos de la modernidad y de la actual posmodernidad, la cual representan un ambiente hostil de competencia, individualismo y desesperanza, el permitirse ser con el otro desde la empatía, la sensibilidad y lealtad es resbalar de las manos de la actual cultura dominante.

Sin embargo, también encontramos en las narrativas lo que significaría una ruptura en la relación con el otro. Se habla de ruptura porque se evidencia que hubo un vínculo establecido que fue quebrantado por alguna situación que desconocemos, lo cual afectó en las formas de relacionarse con los demás. En los estudiantes de 10°3 y 10°4 predomina la crítica como aquella fisura que debilita las relaciones que se establecen en la escuela entre los estudiantes: “los amigos no existen, la envidia los invaden queriendo hacernos pedazos y quemando nuestra confianza” (E5) “me critican o dicen que soy creído, que me creo más que los demás. Nunca se toman el tiempo de conocerme” (E9), “se puede terminar en problemas psiquiátricos por el poco apoyo de las demás personas” (E16) “a veces las personas me definen por lo que ve, ni se toman la molestia de conocerme más”, (E18) “solo le tengo confianza a muy pocos” (E20). Como respuesta a esta constante determinación de lo que se es a partir de cómo me nombra el otro, surgen otras posturas que defienden la capacidad de ser lo que se determina, sin necesidad de incluir los pensamientos o comentarios del otro: “soy lo que quiero ser, una persona sin créditos, poniendo todo a juego” (E5), “La verdad eso no me define en nada porque uno es lo que quiere ser” (E40), “no nos debe importar lo que los demás quieren o dicen” (E16)

Sería muy arbitrario interpretar estas rupturas como una muestra de la posmodernidad, puesto que los conflictos en la etapa de la adolescencia, debido a todos los cambios están sufriendo, son realmente comunes. Se podría decir que se trata de una posibilidad tanto de ser una muestra de la posmodernidad como de no serlo, ya que al reconocer esa ruptura y nombrarla, es como quitarle la gasa a una herida para dar paso a la posibilidad de sanación y cicatrización. Cuando se nombra lo que duele o con lo que se está inconforme es darle paso a la posibilidad de renombrar y esto es una muestra palpable del conocimiento de sí. Es desconocido qué se hace con esto que se conoce ¿hay un intento por cambiarlo? en medio de la herida o la ruptura, ¿hay una apertura al otro? Hay una posible respuesta que las narrativas nos revelan: *tomarse el tiempo de*. “Nunca se toman el tiempo de conocerme”, “ni se toman la molestia de conocerme más”, es decir, en estos casos hay una

afirmación paralela que dice: “Si se tomaran el tiempo de conocerme, no me juzgarían” o incluso, en el caso más esperanzador sería una invitación abierta “Conóceme”.

Yo soy mis acciones

“El sistema educativo con su nota es lo que define mi futuro”, “este mundo no depende de tus capacidades sino de tus logros y tu bolsillo” (E12). No creo que exista una mejor forma de empezar este apartado que estos fragmentos. Debo admitir que este hallazgo me sorprendió, pues fue la única respuesta que se refería directamente a un sistema y que da cuenta de una postura crítica. En una sola oración este estudiante pudo condensar la esencia de la modernidad y lo que esta trae consigo: la productividad y el valor por logros. Esto se ha visto reflejado en las respuestas de los estudiantes que, si bien lo plantean desde una visión y sentimiento de superación sobre las dificultades, es una concepción que hay que sostener con pinzas y ponerla en cuestión cada vez que se pueda. Oraciones como “los logros son parte fundamental de cada persona a lo cual lo define a uno” (E20), “También cada logro a través de mi vida y el empeño que le pongo a lo que quiero lograr” (E29), “me define cada cosa que he logrado y las experiencias que he tenido” (E33) deben ponerse en cuestión porque este tipo de pensamiento nos remite a los conceptos de éxito y fracaso. Soy todo lo que he logrado ¿y qué sucede con lo no logrado? ¿De eso depende la identidad que se está construyendo? Y cuando no logre lo que deseo ¿Seré entonces un fracasado? Pareciera ser que este sentir es el que manifiesta una estudiante al decir “este año para mi ha estado muy marcado el fracaso”, “el sentimiento de ser una persona fracasada o insuficiente es algo muy fuerte en mi casa me ha llevado a fallarme a mí misma” (E26). No se trata de generar una desmotivación en los estudiantes, sino más bien impulsarlos a pensar desde una perspectiva diferente que no implique una referencia a términos que descalifiquen el ser; que mínimamente puedan decir que les define “todo aquel logro conseguido y fracaso *superado y aprendido* [cursivas añadidas]” (E12). En una narrativa más adelante podremos darnos cuenta de las consecuencias de un pensamiento basado en logros; consecuencias que incluso llegan a afectar la salud mental.

Ahora, otra referencia a la modernidad encontrada en la manera en cómo se describen los adolescentes de 10³ y 10⁴ son las decisiones tomadas y por tomar y la pertinencia de las mismas. Si lo pensamos, esto hace referencia a la ilustración de Kant, o a la mayoría de edad, la cual consiste en hacerse cargo de su propia vida y decisiones, sin necesidad de que haya una autoridad externa supervisando dicho actuar: “voy demostrando que puedo ser un joven responsable y asumir las consecuencias de mis actos”, “yo me defino por las acciones que tome en la vida por el estar plena

conmigo misma” (E13) “todo es una elección, solo es saber decidir si es la correcta o no” (E22), “soy lo que hago” (E22) “yo siento que lo que me define es lo que hago, cada una de mis acciones” (E38) “nuestras decisiones y elecciones definen quienes somos” (E31), “creo que me definen mis acciones a la hora de enfrentar ciertas situaciones” (E21). Pero ¿de qué hablamos cuando nos referimos a las acciones? Todo el tiempo estamos tomando decisiones: si hacerle caso a la alarma del celular o aplazarla 10 minutos más, si ir a la escuela o no ir, si realizar la tarea o no, si salir con amigos que conozco o con las nuevas personas que conocí hace poco, si tomar bebidas alcohólicas o no, si ingresar sustancias psicoactivas al colegio y consumirlas o no, si decir lo que se piensa o mejor quedarse callado, si hablarle a aquella chica del otro salón o concentrarme en el entrenamiento de fútbol. Las posibilidades son infinitas y minuto a minuto estamos eligiendo un camino sobre todos los demás. No siempre son elecciones entre algo bueno y algo malo, a veces son elecciones entre dos cosas buenas: ¿ir a entrenamiento de fútbol o ir a clases de música? ¿dormir un poco o salir a jugar un rato? así que podemos llegar a la misma conclusión que uno de los estudiantes: “todo lo que hago en mi diario vivir es lo que me define como soy, ya que todo lo que hago, escucho, veo y siento lo expreso a mi manera” (E20).

En relación con las acciones y decisiones diarias, entran en juego los gustos. Es una de las formas más esperadas de responder a la pregunta por la identidad, al igual que sucede con la personalidad o forma de ser. En estos grupos tenemos descripciones como “a mí me define el fútbol” (E8) “a veces me define mi talento que es el dibujo, el dibujo es mi pasatiempo favorito” (E18).

Como último en este apartado, pero no menos importante, está la relación de la identidad con los errores cometidos: “a mí me definen mis errores” (E22), “Todos cometemos errores o hacemos cosas muy buenas pero con el tiempo pasamos por situaciones en las que actuamos diferente” (E15). Esto nos revela algo interesante: hay una gran cantidad de estudiantes que hacen parte de sí mismos sus logros alcanzados, sin embargo, los errores fueron considerados por tan solo unos pocos ¿esto qué nos está revelando?

Los jóvenes tienen una gran dificultad de reconocer las cosas “malas” como algo que hace parte de su identidad. Esto también lo pude notar en las primeras sesiones de clase cuando nos enfrentábamos a hablar sobre un primer acercamiento a qué nos define, quienes somos. Podría decir que los primeros 10 minutos de la discusión se centraron en eventos positivos y características buenas de los estudiantes: sus logros, ser buenas personas, amables, sus responsabilidades en la casa y con sus familias, sus trabajos. Sin embargo se veían confrontados cuando yo, al hablar de mí,

mencionaba: “yo también soy los sueños que no he realizado” o “yo soy también la rabia que me da con mis padres”. Este pensamiento de excluir lo feo, lo malo, lo incómodo, puede considerarse como una consecuencia de las redes sociales, las cuales dependen tanto de la imagen. Basta con conocer un poco sobre lo que significa ser *aesthetic*⁹ para saber que nos estamos enfrentando a una sociedad que se está formando a partir de la exclusión de lo que no se acomode a esos parámetros. En el caso de Instagram, a través de sus herramientas como los filtros y edición de fotos, se da un mensaje que hace énfasis en la necesidad de que todo se vea “lindo” y todo lo que no entre en ese calificativo, no deberá ser mostrado e incluso, los mismos seguidores se encargarán de hacer saber a través de las interacciones y comentarios que no es un contenido digno de mostrar. El usuario de las redes sociales se convierte entonces, en palabras de Ahmed (2019), en un objeto feliz, es decir un objeto que causa felicidad y consume felicidad. Por lo tanto, lo que se salga de ese concepto “feliz”, queda excluido: si no me generas felicidad, no te generaré felicidad con mi interacción continua. No es gratuito encontrar reflexiones sobre la identidad relacionadas con la imagen “me define mucho tomarme fotos, siento que es algo que hace parte de mí, tomarme fotos me hace sentir bien” (E10) Desarraigar este pensamiento es un proceso largo y, que si bien no nos corresponde liderarlo, sí es labor del maestro acompañar brindando un espacio seguro para este desarrollo. A pesar de lo difícil que pueda hacer, la esperanza siempre encuentra un lugar por el cual asomarse: “me acepto como soy con mi sombra, con las cosas malas de mi egoísmo, mi odio, sé que también existe un lado malo de mí” (E13), “jamás me defino lo bueno de mí, también en lo malo, a pesar de todos somos seres humanos y no somos perfectos” (E18) “me define como alguien que tengo bajones pero no me dejo ganar de los malos momentos” (E19) “siento que a mi me definen muchas cosas no solo lo bueno también lo malo” (E25), “no solo me define lo bueno ya que también me enoja mucho por cosas insignificantes” (E34).

Nos enfrentamos entonces a un doble reto: el maestro debe enfrentarse a los discursos de la modernidad que tanto han hecho daño en la educación y a los nuevos discursos de la posmodernidad que son esparcidos, mayormente, a través de las redes sociales. No es un secreto que las aulas poco a poco se han visto transformadas por la presencia de la tecnología y por una nueva forma de concebir el mundo que está impactando a nuestros estudiantes. Estos hallazgos son

⁹ Aesthetic es una tendencia de las redes sociales que surge en los años 90's y 2000 con la red social de Tumblr. Con el paso de los años ha cambiado su significado, el cual hace referencia a lo que es estéticamente bello. Hay diversas corrientes, sin embargo, todas apelan a lo mismo. Incluso, se hace referencia a que ser aesthetic es un estilo de vida e incluso de personalidad además de ser una referencia a la moda o estética física de una persona.

significativos porque nos permiten reflexionar sobre el día a día al que nos enfrentamos en la escuela.

Yo soy cambiante, sin acabar

“No soy tan simple como para no advertir

Que no hay tres minutos

Ni hay cien palabras

Que me puedan definir”

Cuarteto de nos - Breve descripción de mi persona

Estoy en la biblioteca Débora Arango, en Envigado. Es la primera vez que estoy aquí. Estoy sentada en un escritorio que da directo al parque abierto y puedo ver las personas que deciden pasar su tarde volando cometa, jugando o simplemente charlando. Cuando me senté aquí eran las 9 de la mañana. El cielo abrió hoy y el azul del cielo apenas tenía unas cuantas manchas blancas por las nubes. No había personas sentadas en la zona verde. Yo estaba totalmente dispuesta a las horas de estudio que se aproximaban. Ahora, 8 horas después, veo que todo ha cambiado. El flujo de carros ha aumentado, el cielo ahora está gris. Hay un par de amigos sentados disfrutando de la frescura y un par de madres con sus hijos de aproximadamente 3 años cada uno. Ahora el panorama ha cambiado.

El día de ayer visité un café librería en la ciudad de Medellín. Recuerdo haberlo visitado una vez estando acompañada. Esta vez estaba sola. Recuerdo que en esa primera vez estuve impresionada por el lugar, pues está lleno de libros y tiene una estética que es de mi agrado. Ayer no sentí lo mismo. Mi relación con las personas del lugar ahora era distinta, yo ya no tenía compañía. Solo queda el recuerdo en mí de lo sentí aquella vez que vine por primera vez. Ahora las cosas han cambiado.

Hace un mes mi hermana vivía conmigo. Después de 24 años viviendo juntas, ella se casó y ahora vive al otro lado de la ciudad. Antes compartíamos todo y ahora nos estamos viendo enfrentadas a que la relación cambie debido a la distancia y a sus nuevas prioridades. Recuerdo que alguna vez pensé que seríamos ella y yo para siempre. Pero las cosas han cambiado.

Tan solo hace un año escribía en los autorregistros: “Mi experiencia el semestre pasado fue algo que recuerdo con vaguedad. Las emociones que estaba experimentando eran tan fuertes que

me sentía en un constante casi desmayar.” Al día de hoy, escribiría una entrada completamente diferente. Todo ha cambiado.

Hemos llegado a uno de los hallazgos más significativos, sin menospreciar los hallazgos anteriores. Hablo de significativo debido a la gran presencia de referencias al cambio que habita en nosotros. Cambiamos constantemente y la naturaleza misma es una muestra de esta tendencia que tenemos, pues lo único permanente debajo del sol es el cambio.

Con un tinte esperanzador, los estudiantes de 10^o3 y 10^o4 se encuentran con esa verdad que les acecha: ser seres en constante cambio, por lo tanto, difíciles de definir. Esto es lo primero que identifican, lo cual también genera cierta incertidumbre ante la hoja en blanco, pues preguntarse por quién se es y “Sobrellevar la vida es como una ola de mar furiosa y el descubrir esto es una aventura tenebrosa a la que cualquiera no se arriesga” (E30), hablar de uno mismo, entonces, “es lo más complicado que uno podría llegar a hacer” (E6), “definir quién soy puede ser una pregunta muy compleja y tiene como respuesta igual o más compleja” (E7), “creo que es sumamente difícil encontrar las palabras que definen mi ser” (E15), “No lo sé, la verdad, es un tema muy relativo” (E21), “interpretar la forma de vivir no es muy fácil.” (E30), “esta pregunta resulta complicada porque nosotros mismos ni siquiera podríamos definir quienes somos”, “siempre se prefiere evadir ese pensamiento” (E38). Ver cara a cara lo desconocido es, sin duda, una experiencia atemorizante. Si bien no he vivido una experiencia parecida, sé que esto se asemeja a la imagen de estar a oscuras en un lugar desconocido: cuántas cosas podremos encontrar, tanto agradables como desagradables, el tropiezo se convierte en una certeza y la necesidad de una luz es imperativa.

Todo lo anterior, nos lleva a pensar que los adolescentes se ven a sí mismos y ven al otro y comienzan a reconocer que la persona que eran ayer no es la misma que son hoy, y probablemente la persona que serán el día de mañana será diferente: “somos un proceso de cambio constante así que la persona que era cuando estaba pequeña, no es la misma que es hoy en día” (E6), “mi forma de pensar es cambiantes entonces eso no me define” (E17) “soy alguien tan lleno de cosas, emociones, metas, logros y pensamientos que van cambiando tras pasar más días de vida” (E19), “Todavía me faltan muchas cosas por descubrir” (E1) “este año ha estado marcado por muchas pérdidas, malas decisiones, tristezas y sobre todo cambios” (E26). Al verse entonces tan llenos de diferentes cualidades y pensamientos variables, su respuesta y solución más común es evitar responder a la pregunta ¿quién soy? “siento que si nos definimos, nos estaríamos limitando”, “no siento la necesidad de hacerlo [definir el ser], todos cambiamos constantemente”. (E15), “no nos podríamos

definir de una forma precisa”, “la autodefinición puede ser errónea” (E17) “creo que todos somos indefinibles como personas” (E2) “sinceramente eso de estar encerrando a las personas en casillas, no me gusta para nada, no hay algo que pueda decir lo que somos” (E16) “somos un ser que simplemente está en constante cambio y evolución”, (E16) ”, “Ahora siento que deberíamos de enfocarnos más en lo que sentimos” (E39).

Esta conclusión a la que llegan los estudiantes reafirma lo que dice Arfuch (2002), la identidad es pues “una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional sólo temporariamente fijada en el juego de las diferencias” (p.21), es decir, “no es una sola cosa lo que puede llegar a definirnos sino una inmensidad de todo” (E38), “cada uno de nosotros tiene cualidades y defectos totalmente diferentes pero ser consciente de esto es lo que nos hace humanos” (E6). Ser humanos. En este estado de crisis en el que nos encontramos apostar al reconocimiento del ser humano debería ser nuestra preocupación como maestros. Preservar la diferencia, lo cotidiano, las dudas, lo bello, lo feo, lo contradictorio, lo cambiante; mantener la mirada y la meta más allá del saber y del hacer: mantener la mirada fija en aquello que nos permite *ser* constantemente.

Yo soy...

¡Ay!, respondió Sancho llorando, no se muera
vuesa merced, señor mío,
sino tome mi consejo, y viva muchos años,
porque la mayor locura que
puede hacer un hombre en esta vida es dejarse
morir sin más ni más, sin que
nadie le mate, ni otras manos le acaben que
las de la melancolía

(El Quijote, Segunda parte, capítulo LXXIV)

El 13 de abril del 2023 escribía yo estas palabras “Basta con intentar conocerse a sí mismo. Solo allí, entonces, se dará cuenta de que el primer sentimiento de extranjería no depende de salir de casa, sino de habitarse uno mismo”. La imagen del Quijote cuando yace en una cama llorando al darse cuenta de que sus aventuras han sido una falsa ilusión me causa una tristeza entrañable. Todo

lo que él había vivido podría decirse que fue un engaño, una mentira. Construyó toda su personalidad, sus sueños, bajo la figura de un grandioso caballero cuando realmente estaba bajo los efectos de la literatura caballeresca. Estaba viviendo algo que no era y al darse cuenta que estaba siendo algo diferente a él mismo, pudo ver cómo su mundo se desmoronaba. Pero, ¿realmente todo fue una mentira? ¿Cada una de las situaciones y emociones que vivió el ingenioso hidalgo de La Mancha fueron una ilusión vana? Ciertamente, algo de verdadero tuvo que haber allí, entre peleas y delirios, entre lo que decía ser y realmente era. Con esto no pretendo dar a entender que lo que se dice en cuanto al ser es sin duda diferente a lo que realmente se es. A lo que voy con este recuento de esta escena particular del Quijote, son las palabras de Sancho al ver a su amigo, compañero y líder postrado en una cama por la tristeza que le generó encontrarse cara a cara con la realidad. Tan solo me imagino a Sancho rogándole al Quijote: ¡“La mayor locura del hombre es dejarse morir así sin más”! En otras palabras: ¡Por favor, señor y amigo, no lo haga! ¡No muera a manos de la melancolía... Muera de todo, vuelva a ser - y no ser - un caballero y vamos por nuevas aventuras, pero no muera aquí, tirado en cama, con esta tristeza penetrándole el alma! Las lágrimas salen solas de mis ojos al pensar en esa escena.

En la novela leída con 10³ y 10⁴, *Los Escapados* de Evelio Rosero, Don Quijote es el libro que encuentra Emilio, el protagonista, en la biblioteca de su casa cuando está cumpliendo el castigo por haber escapado. Con esta maravillosa historia Emilio se olvida de todos los inconvenientes que tuvo hasta el momento. Si bien es una representación idílica, no deja de ser hermosa la manera en cómo al final llora por la muerte de Don Quijote, importándole poco el castigo que estaba cumpliendo, o lo que pensarán sus padres por el bajo rendimiento escolar, o lo que pensarán sus amigos por su escape frustrado y su nueva afición. Considero que, en quienes por un poco tiempo fueron mis estudiantes, habita una voz como la de Sancho, que les ruega fervientemente: ¡Por favor, no lo hagan! ¡No mueran en manos de la melancolía, de la imposibilidad, del aparente fracaso! ¡No muera en manos del qué dirán, ni de esta época tan llena de sinsentido! y ellos responden: “[estoy] siempre lista para enfrentar nuevo retos, desafíos y obstáculos” (E4), “Eso me define como persona y lo que soy en realidad. Lo puedo llegar a ser y lo que me falta por aprender” (E22), “a pesar de las caídas que tenemos a diario y las que tengo, me motivan a seguir adelante y a mejorar día a día” (E20), “la definición de vida de cada persona se trata de aprender cada día más de ti mismo de cómo puedes manejar las situaciones y obstáculos en tu vida propia” (E36)

Y su respuesta parece hacerse cada vez más fuerte:

“me define el día que a mi novia por primera vez, porque ese día entendí lo que es el *amor*” (E23)

“la definición de mí la tomo por el pensamiento de *soy un amante* de lo que hace cada día” (E32)

“Me defino con el *amor* que le pongo a todo lo que me gusta” (E34)

“*amo* existir y creo que eso es más que *suficiente*” (E15)

Debo admitir que los hallazgos no han sido lo que esperaba encontrar, pero han sido mucho más. Ha sido necesario dejar de pensar en cómo recibir las respuestas que necesito o quiero y dejarme sorprender por lo que los adolescentes que habitan la escuela quieren narrar. La escuela permanece viva y seguirá estándolo mientras existan sujetos que narren desde allí. La pregunta por la posmodernidad sigue siendo pertinente, sin embargo, algo he aprendido y es que somos hibridez. Somos posmodernidad y modernidad, somos cualidades, somos lo que no somos, somos el otro, somos acciones, somos cambiantes, *somos*.

Los adolescentes quieren narrarse. Sin saberlo lo hacen constantemente. Solo es necesario que alguien esté escuchando atentamente, alguien que esté dispuesto a *tomarse el tiempo*, a no adherirse a la marea que viene y va, sin rumbo alguno.

Un plan de escape

Antes de finalizar, deseo añadir una narrativa construida con mi voz y con la de los estudiantes a partir de un ejercicio realizado en clase a raíz del título y del evento principal de la novela *Los Escapados*. Si bien esto no nos habla directamente de su identidad, nos permite tener un acercamiento a aquello que se deriva de todo lo analizado anteriormente dándonos un contexto en cuanto lo mental y emocional, el cual requiere de atención y cuidado. Por respeto a las reflexiones de mis estudiantes, hago parte de esta investigación estos sentires.

Huyo del futuro, de no saber a dónde voy (R9)

Recuerdo esa sensación al levantarme los últimos días del año mientras cursaba el grado 10°. Cuando abría mis ojos inmediatamente llegaba a mí la desazón de un nuevo día: ¿para qué ir a estudiar? me preguntaba constantemente. Las razones de esta pregunta iban más allá de estar despertando a las 5:00 de la mañana para poder llegar a tiempo al colegio. Era el grado décimo, próximamente estaría en once: por lo que tanto luché y con lo que soñé durante todo mi

bachillerato. Pero era eso lo que no entendía: si tanto luché y soñé, ¿por qué me causaba tanta ansiedad - palabra que, por cierto, desconocía para ese entonces - ir al colegio? Como una suerte de máquina del tiempo, los escritos de mis estudiantes de décimo en el 2023 me refrescan la memoria de aquellos sentires que me atravesaban 7 años atrás:

“Estoy huyendo del tiempo, del tiempo perdido y del fracaso” (7), “Escapo del estrés, miedo, frustración, fracaso” (5), “Estoy huyendo de ti [ansiedad] porque me da miedo la persona en la que me convierto cuando te siento” (3), “huyo por el miedo de ser una persona muy inútil” (2), “de no lograr nada en la vida” (1), “Huyo del futuro, de no saber que hacer o que estudiar, de decepcionar a mi familia, y de no saber a dónde voy, tengo miedo del futuro incierto y de lo que pueda o no pueda pasar” (9)

Llegar al colegio, sin deseos de estar allí, y enfrentarse a preguntas como: ¿y a qué carrera te vas a presentar el próximo año? ¿Cuál es tu vocación? o luchar con las tareas que no hacía en casa, pues parecían interminables y además tan solo aportaban a la posible decepción de mis padres por estudiar algo que era poco convencional. No quería estar allí porque no sabía dónde estaba ni para dónde iba, porque allí no me permitían enfocarme en lo que realmente deseaba: la música.

“De la monotonía, fracaso y pobreza. Yo huyo al futuro” (10), “huyo de las opiniones de la familia, de sentir que no se avanza” (13) Sí, “ansiedad, huyo de ti porque me impides hacer lo que me gusta” (14), “huyo de que no pueda triunfar en lo que quiero” (15), “de los pensamientos míos y sobrepensar las cosas” (16), “estoy huyendo de mis padres” (17) “de mi propia mente” (18), de “yo misma” (19), “estoy huyendo del fracaso, del miedo, del qué dirán” (21) Estoy huyendo de lo que pueda decir los padres porque a veces dicen que somos unos fracasados (22)

Me encontraba huyendo aunque estuviera allí sentada cada día en el mismo puesto en el aula de clase. Huía constantemente de las preguntas, de los proyectos, de pensarme a futuro. Verme comparada con la determinación de muchas de mis compañeras de estudiar alguna carrera, una carrera “real”, como medicina o derecho, me agobiaba. En este grado ya conocía un poco más sobre algunos discursos como ese de “ser alguien en la vida” o de tener que ser útil para la sociedad y ser músico nunca encajó en ninguna de estas dos formas de ver el progreso. Nunca me sentí adecuada para lo que mis padres, mis maestros, la sociedad, pedía de mí. ¿A dónde ir en medio de tanta incertidumbre?

Huyo hacia un bosque frío y silencioso (R5)

Cierro los ojos con todas mis fuerzas y aparezco en un lugar tranquilo: la reserva Limona Manguala en San Antonio de Prado, a una hora de mi casa, aproximadamente. Huyo del bullicio, de las voces de otros. Me refugio en el arrullo del viento y las hojas de los árboles, en el frío húmedo y la tierra resbaladiza.

“Iría a un campo donde sea tranquilo y pacífico” (R20), “Me dirijo hacia un lugar lleno de paz y donde no tenga que preocuparme por nada” (R16), “Huiría a la naturaleza: algo tan puro, tranquilo y en paz donde parece que nada importa, todo es solo, deshabitado, y reconfortante” (R18)

Me dirijo a un lugar en dónde pueda ser comprendida de algún modo, pero cada vez se hace más difícil encontrar un lugar así, ¿dónde puedo escapar de otros y de mí? A un lugar seguro: huyo “a un lugar donde nos acepte como somos” (R22), “voy a un lugar donde me pueda sentir segura de mí misma” (R21), “a un lugar tranquilo donde me entendieran” (R4), “hacia un lugar en paz y sin sentirse juzgado, donde nadie conozca mi historia y pueda empezar de nuevo” (R13), “a una cancha de fútbol” (R14), “a los brazos de mi tía” (R17) Abro los ojos. No hay nada delante de mí, tan solo un poco de esperanza: “para sentirme bien conmigo misma” (R19), “quiero ser feliz [...] quiero sentir esa libertad de amar” (R6) “voy hacia el amor verdadero” (R8), voy “hacia mi futuro, cumplir mis sueños y metas con esfuerzo y dedicación” (11), “me dirijo a donde pueda triunfar” (R15), “frustración: no me venciste y no lo harás. He sido fuerte durante años y no pienso rendirme mientras te afronto y asumo la responsabilidad de cada acción” (R5).

Llegando a tierra firme: conclusiones

Pero el viajero que huye
Tarde o temprano detiene su andar

Volver - Carlos Gardel

Hace un año escribía “Volver. Volver a aquel lugar donde se fue feliz alguna vez, en donde me vibró el alma continuamente y me hizo llegar hasta donde estoy ahora”. Hacía referencia a la escuela, era mi primer día de práctica laboral y había pasado ya más de seis meses sin ir a una. Me sentía llegando a un lugar desconocido, en donde yo era solamente una extraña.

Sería una mentira decir que este trabajo de investigación comenzó hace un año y medio. Esta búsqueda comenzó años atrás: desde el momento en el que, como mis estudiantes, me enfrenté a las múltiples preguntas ¿Quién soy? ¿Qué quiero hacer ahora? ¿Quién quiero ser? ¿Hay algún sentido en todo esto? y aunque muchas de esas preguntas no están constantemente en mi cabeza, son ellas las que me han guiado hasta aquí, hasta el final del naufragio en el que he estado.

Este proceso ha sido un descubrimiento constante de conocimientos nuevos de la escuela, del otro, de mí misma. Y como un náufrago que ha estado durante años en el mar y regresa al hogar, comparto las aperturas, reflexiones y aprendizajes con quienes han estado aquí leyendo, en tierra firme.

Esta apuesta investigativa, nos abre ante la posibilidad de establecer nuevas investigaciones en torno al análisis de la época que estamos experimentando, la posmodernidad. En cuanto a hallazgos en torno a este tema, fueron resultados muy difusos ya que, aunque las características de la posmodernidad estén muy latentes en la cotidianidad de los estudiantes, aún no la hacen parte de sus narrativas, lo cual es un gran interrogante que nos deja la investigación: ¿por qué sucede esto? En la misma línea de investigación, se puede hacer un énfasis en la era de la informática o tecnología, ya que durante las observaciones se hizo evidente la presencia de celulares durante las clases y de la interacción por medio de las redes sociales. Es necesario plantear una reflexión en torno a este tema. Otra apertura que nos posibilita esta búsqueda realizada es la pregunta por la literatura juvenil, pues el haber abordado el tema de la identidad a partir de una novela juvenil trae a la discusión nuevamente la presencia, pertinencia y los efectos de esta literatura en las aulas de bachillerato. Por último, se hace necesaria poner nuestra atención en la salud mental de los

estudiantes, maestros en formación y maestros en ejercicio. Si bien esto es un tema que suele relegarse a la psicología, se trata de una preocupación humana. Esta investigación ha revelado que no se trata solamente de cómo se narra una persona, sino también de lo angustiante que puede llegar a resultar ese proceso.

Ahora, es necesario reflexionar en torno a la labor cotidiana del maestro en la escuela. En esta apuesta investigativa hemos visto a profundidad el contexto del estudiante y una suerte de perfil del mismo. Las narraciones obtenidas no han sido construidas en un día, ni han sido reflexiones que surgieron en el momento; son narraciones que acompañan diariamente a cada uno de los estudiantes: las cargan en sus memorias, en sus recuerdos, en las situaciones que viven antes de llegar a la escuela y después de salir de la jornada escolar. El maestro, por más que no lo desee y lo evite, se ve enfrentado a esto cuando entra al aula: en las preguntas de sus estudiantes, en las excusas por un trabajo no entregado, en la bulla e indisciplina aparentemente injustificada. Alguna vez reflexioné en las prácticas tempranas sobre la importancia de que el maestro llegue preparado al aula. No hago referencia a tener una clase planeada - lo cual también es importante - sino a poner a disposición todo lo que se es - sus experiencias, emociones y conocimientos - para lo que pueda acontecer en el aula, preparado como quien llega a una carrera: no sabe a lo que se va a enfrentar pero está dispuesto a darlo todo por llegar a la meta. ¿Y cuál es la meta?

La meta debe ser planteada desde la subjetividad de cada maestro, en mi caso, la meta es llegar al otro, luchar por establecer una relación pedagógica, permitir que *algo* suceda en el aula. No tengo respuestas sobre cómo luce o qué pasos llevar a cabo para darle cabida, pero he visto aulas convertirse en un espacio de disfrute del conocimiento y de reconocimiento de la propia humanidad y del otro. Más allá de que el estudiante comprenda los elementos narratológicos de un cuento o una novela - narrador, personajes, espacio, tiempo y muchos etcéteras - es necesario que haya una transformación, aunque sea pequeña, en el mismo. Que cuestione su andar, sus decisiones, que haga preguntas frente a lo que aprende, incluso a la utilidad de aquello que le sirven por banquete en la escuela. El maestro de lengua castellana debe permitir y estar preparado ante la pregunta: ¿para qué sirve la literatura?

Pensemos en el agua. Para algunas poblaciones, tener agua hace parte de lo cotidiano; para otras, es casi una utopía. Con un vaso de agua se hacen los jugos, la aguapanela, el café, se cocinan los alimentos y, en pocas ocasiones, se toma por sí sola. Pero más allá del vaso, el termo, el litro de agua, están los ríos que bajan desde la montaña. Disfrutamos del río, nos mojamos y jugamos, comemos un sancocho en leña o un fiambre hecho en casa y se vuelve un destino tan fascinante que

cada día festivo puede convertirse en un sinónimo de paseo a los charcos, al río. Pero, sorprendentemente, hay más, pues todos los ríos llegan al mar. Si bien para algunos este hace parte de su cotidianidad, desde el contexto citadino, no todas las personas llegan a conocerlo y mueren sin hacerlo. Otros tienen la oportunidad de enfrentarse ante la infinitud del horizonte, ante la fuerza de las olas; hay quienes naufragan, también hay quienes mueren en las profundidades, incluso habrá quien sea alérgico al agua de mar debido a su gran cantidad de sal. Hay quienes no volverán a ser las mismas personas después de conocerle, y otros que preferirán devolverse a los ríos. Solo así puedo explicar de algún modo lo que para mí significa enseñar literatura. Lo que hace el maestro de literatura es mostrar la inmensidad del mar. En términos de utilidad, es una experiencia que no sirve para nada, pero algunos de los que llegaron a conocer el mar, manifiestan que es una experiencia completamente necesaria.

Mi experiencia enseñando literatura se parece un poco a esta representación del mar. Primero disfruté de la marea, pero terminé naufragando, terminé perdida en la infinitud del océano. Me rendí, lloré, y solo permití que el sonido de las olas me arrullara hasta caer dormida en profundo sueño. Al abrir mis ojos había llegado a la orilla y pude contemplar la inmensidad. Invité a muchos, a mis estudiantes, a acercarse al mar y contemplar de la misma manera, pero pocos se atrevieron a tan siquiera mojarse los pies en la orilla y muchos se negaron ante la posibilidad de conocerlo. Sin embargo, para mi sorpresa, al momento de decir adiós pude darme cuenta de que entre ellos jugaban a salpicarse con el agua y ante mis palabras finales reclamaron: Profe ¿cómo así que no vuelve?

Considero que preguntarnos por la importancia de enseñar literatura desde su utilidad es la perspectiva incorrecta. ¿No sería mejor preguntarnos por la importancia de enseñar literatura desde la posibilidad? Enseñamos literatura porque, si bien la misma no es imprescindible, no salva, no hace mejor el mundo, en ella encontramos y presentamos a nuestros estudiantes la posibilidad: la posibilidad de que resulte imprescindible, la posibilidad de salvar, de hacer mejor el mundo. Sí, luego de 7 años me sigo preguntando para qué sirve la literatura, pero también después de 7 años estoy segura de algo: ante la nada, siempre existe la posibilidad de que *algo* surja, y por ese *algo* que tal vez nunca llegue, decido enseñar literatura.

Bibliografía

- Aguirre de Ramírez, R., (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92.
- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad: Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Argentina: Caja Negra.
- Alonso, B. P. (2015). ¿Mi perfil soy yo?: Acercamiento a las concepciones sobre la construcción de identidad en los servicios de redes sociales en internet. *Alcance*, 4(7). <https://revistas.uh.cu/alcance/article/view/5753>
- Alonso Gómez, N. R. (2020). *Escritura autobiográfica en la escuela*. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3406>
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires Fondo de Cultura Económica.
- Arfuch, L., Catanzaro, G., & Di Cori, P. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Prometeo libros Buenos Aires.
- Barbero, J. M. (1992). Nuevos modos de leer. *Magazín Dominical*, 474, 19-22.
- Bauman, Z. (2015). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (Vol. 880004). Editorial Gedisa.
- Bauman, Z., & Aguilar Ibargüen, M. (2005). *Modernidad y ambivalencia*. <https://www.casadellibro.com.co/libro-modernidad-y-ambivalencia/9788476587089/1022102>
- Berman, M. (1982). Todo lo sólido se desvanece en el aire. *La experiencia de la modernidad*, 1.
- Blake, C. y Andino, F. (2010). *La escritura como andamiaje en la formación docente* (Ponencia). 1º Congreso Regional de la Cátedra UNESCO en Lectura y Escritura, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.15343/ev.15343.pdf
- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. *D imensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica*, 2(1), 79-109.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*.
- Bombini, G., & Labeur, P. (2013). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. *Enunciación*, 18(1), 19-29. <https://doi.org/10.14483/22486798.5715>
- Cadavid Betancur, L. J. (2020). *Literatura y lectura crítica, una mirada a la realidad a través de la novela juvenil el síndrome de Mozart de Gonzalo Moure*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16372>

- Cano Guzmán, R. A., Moreno Estrada, R. E., & Santamaría Mora, D. F. (2020). *Más allá del desarraigo: la literatura como posibilidad de re-construcción de identidad(es)*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16368>
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. <https://doi.org/10.26490/UNCP.HORIZONTECIENCIA.2019.17.510>
- Colomer Martínez, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis, 2010.
- Correa Ulloa, J. D., & Rodríguez Reyes, C. (2005). Cuando Frankenstein no se mira al espejo: Un repaso a la literatura juvenil. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, ISSN 0214-4123, Año n° 18, N° 184, 2005, págs. 15-25, 18(184), 15-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1213699>
- Culler, J. D., & García, G. (2000). *Breve introducción a la teoría literaria*.
- Daros, W. R. (2005). El problema de la identidad. Sugerencias desde la filosofía clásica. *Invenio*, 8(14), 31-44.
- Del Pilar, M., & Mantilla, J. (2017). Veinte años de erradicación del trabajo infantil en Colombia. *Infancias Imágenes*, ISSN-e 1657-9089, Vol. 16, N°. 1, 2017, págs. 43-59, 16(1), 43-59. <https://doi.org/10.14483/16579089.11464>
- Follari, R. (2010). Reflexiones sobre posmodernidad, multiculturalismo y movimientos sociales en la Latinoamérica actual. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15(49), 53-68. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162010000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- García Herrera, A. P. (2007). El autorregistro como “espejo” de la práctica docente.
- Gómez Becerra, J. D. (2019). Lectura crítica: estrategia formativa para la construcción de identidad. *Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional*. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10374>
- Gurdián-Fernández, A. (2010). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*.
- Hermida, C. (2016). Artesanías de la palabra. Sobre la narración de las prácticas docentes de literatura. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 1(2), 94 - 115. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1773>
- Hernández Moreno, Lisbeth. (2011). Adolescencia: ¿Adolecer es padecer?. *Salus*, 15(2), 5-6. Recuperado en 24 de abril de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382011000200003&lng=es&tlng=es.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta - Roberto Hernández sampieri. En *McGraw Hill Mexico*.
- Íñiguez-Rueda, L. (2001). *Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual* (pp. 209-225).

- Kant, E. (2009). *¿Qué es la Ilustración?* *. 11, 249-254.
- Kosinski, A. (2015). Una manera de responder ¿Quién soy?: la identidad narrativa de Paul Ricoeur. *Avatares filosóficos*, 2, 213-221.
- Leyva, S., & Cifuentes, J. (2015). *Un diagnóstico de los instrumentos de gobierno de una política pública: El caso de la política pública de juventud en Medellín*. 24-41. https://www.researchgate.net/publication/301777530_Analisis_de_politica_publica_poblacional_La_juventud_en_Medellin_crisis_cambios_e_innovacion_-_Introduccion
- López, O. (2001). *La narrativa latinoamericana: entre bordes seculares*. Universidad Eafit.
- López, G. (2016). Un acercamiento a la identidad narrativa: entre la Ipseidad y la Mismidad. *Revista Disertaciones*, 5(1), 61-69.
- Mateos Castro, José Antonio. (2003). "Posmodernidad en América Latina: una lectura de los signos de la posmodernidad en la periferia". (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/99781>
- Martín-Barbero, J. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica: Revista de cultura*, ISSN-e 1683-3783, No. 0, 2002, 0, 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/citart?info=link&codigo=1221288&orden=44654>
- Muñoz, F. A. R., & Rincón, R. P. (2010). Crisis de la identidad en la sociedad de la información y la comunicación: hacia una crítica del yo contemporáneo. (*pensamiento*), (*palabra*)... *Y obra*, 0(4). <https://doi.org/10.17227/ppo.num4-450>
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 461-479.
- Obiols, G. A. (1993). Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. *I Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias (La Plata, 8 al 12 de septiembre de 1993)*.
- Pérez, M. (2005). Un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica. *La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia*, 47-65.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación - acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid Dykinson.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.
- Real Academia Española. (s.f.). Competencia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 29 de noviembre de 2023, de <https://dle.rae.es/competencia>
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración. III: El tiempo narrado* (Vol. 3). Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Rincón Muñoz, F. A., & Pérez Rincón, R. (2010). *Crisis de la identidad en la sociedad de la información y la comunicación: hacia una crítica del yo contemporáneo*.

- Rivas Flores, J. I., Prados Megías, M. E., Leite Méndez, A. E., Cortés González, P., Márquez Garcia, M. J., Calvo León, P., Martagón Vázquez, V., & Acuña, M. (2021). *Ética, responsabilidad y trabajo colectivo en la investigación narrativa*. <https://doi.org/10.36367/ntqr.5.2021.139-151>
- Rodrigo Alsina, M., & Medina Bravo, P. (2006). Posmodernidad y crisis de identidad. *I/C. Revista Científica de Información y Comunicación* (2006, Vol. 3, p. 125-146).
- Sáez, V. (2021). Experiencias de lectura en la era digital. El caso Wattpad. *Question/Cuestión*, 3(68), e519. <https://doi.org/10.24215/16696581E519>
- Tobón, S., Pimienta, J. H., & García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1). Pearson educación México.
- Universidad de La Sabana (s.f) Las redes sociales y su relación con la salud mental. *_Al día._* <https://www.unisabana.edu.co/portaldenoticias/al-dia/las-redes-sociales-y-su-relacion-con-la-salud-mental/>
- Vásquez Guzmán, L. M. (2013). *"Un cuento donde yo no decidí qué escribir": narrativas de niñas y el sentido de su educación escolar* (Doctoral dissertation, Universidad EAFIT).