

APORTES LITERARIOS DESDE LA PRISIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE
PROCESOS DE LECTO ESCRITURA Y FORMACIÓN EN LA ESCUELA

YAMILE CARRILLO OCHOA
ELIZABETH PLAZAS SÁNCHEZ



UNIVERSIDAD DISTRITAL “FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS”

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN LITERATURA

BOGOTÁ D.C.

ABRIL, 2015

APORTES LITERARIOS DESDE LA PRISIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE
PROCESOS DE LECTO ESCRITURA Y FORMACIÓN EN LA ESCUELA

YAMILE CARRILLO OCHOA
ELIZABETH PLAZAS SÁNCHEZ

Tesis para obtener el título
de Magíster en Comunicación y Educación

Director de tesis:
CARLOS ARTURO GUEVARA AMÓRTEGUI

UNIVERSIDAD DISTRITAL “FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS”
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN LITERATURA
BOGOTÁ D.C.
ABRIL, 2015

NOTA DE ACEPTACIÓN

Director de tesis

CARLOS ARTURO GUEVARA AMÓRTEGUI

Evaluador 1:

Evaluador 2:

Acuerdo 19 de 1998 del Consejo Superior Universitario,

Art. 177: “La Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” no se hará responsable por las ideas expuestas en esta tesis”.

A los escritores de “Multicolor” y “Versiones”

*Y en su nombre, a todos los estudiantes y presidiarios
que viven su libertad como un sueño y como una realidad*

AGRADECIMIENTOS

Aunque la modestia, que es un atributo connatural a la sabiduría, le hiciera preferir no ver su nombre en esta página; para nosotras es inexcusable decirle al profesor Carlos Guevara que agradecemos inmensamente la generosidad serena con la que compartió con nosotras sus saberes y sus afectos. Siempre hay que agradecerle a la vida encontrarse con un profesor que lo es en todo el profundo sentido que esa bella palabra entraña.

Gracias a todos nuestros estudiantes, por decir *Sí*, sin dudar, cuando se les propuso la difícil y algo extraña tarea de participar en cada uno de los procesos de la investigación.

Gracias a todos los presidiarios que quisieron compartir con nosotros sus historias.

Gracias a ciertas personas que trabajan en las distintas instituciones en las que se desarrolló la investigación (escuela-cárcel-universidad-SED) por salirse del esquema que la burocracia les impone, por querer hacer algo más, y hacerlo.

Gracias a los compañeros y amigos, quienes valoraron generosamente nuestro trabajo y aportaron tanto en su enriquecimiento.

Gracias a nuestras familias por regalarnos un tiempo que les pertenecía para dedicárselo a este proyecto; su generosidad estará retribuida por siempre, con el amor profundo y con la felicidad de compartir con ellos nuestros logros.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1	
APROXIMACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE LITERATURA COMO FENÓMENOS PROPIOS DE LA FORMACIÓN	
14	
1.1. ¿Qué son la lectura y la escritura desde la perspectiva fenomenológica?.....	15
1.2. ¿Por qué leer y escribir literatura en la escuela?.....	26
1.3. ¿Es posible la formación ética a través de la literatura?.....	39
CAPÍTULO 2	
APROXIMACIÓN TEÓRICA AL TEXTO CARCELARIO.....	
58	
2.1. Contextualización.....	62
2.2. Caracterización.....	74
2.3. Corpus.....	83
2.3.1. Obras de Diego Raúl Rodríguez Ostios.....	84
2.3.2. Obras producidas en talleres de literatura en la cárcel.....	98
CAPÍTULO 3	
PROPUESTAS DE APLICACIÓN PEDAGÓGICA DEL TEXTO CARCELARIO....	
103	
3.1. Metodología y consideraciones generales.....	104
3.2 Descripción.....	110
3.2.1. Correo a la libertad.....	110
3.2.2. Montaje de obra de teatro	128
3.2.3. Talleres de comprensión.....	126
3.3. Resultados y Reflexiones finales.....	142
CONCLUSIONES.....	148
REFERENCIAS.....	151
ANEXOS.....	155

APORTES LITERARIOS DESDE LA PRISIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE PROCESOS DE LECTO ESCRITURA Y FORMACIÓN LA ESCUELA

Resumen

Este trabajo de grado de la Maestría en Comunicación y Educación trata de una investigación sobre el problema de la lectura y la escritura en el ciclo V de educación Media de los colegios distritales CODEMA y BRASILIA BOSA. El núcleo del problema apuntaba a provocar afecto y compromiso con las prácticas de lectura y escritura a partir de la utilización de los textos carcelarios. Llamamos así, en la investigación, a un grupo de textos de carácter literario, producidos por hombres y mujeres en reclusión. Se mostrarán en el trabajo las tesis fundamentales que a nivel teórico orientaron la investigación, el proceso de desarrollo y los resultados generales que tienen que ver con las propuestas aplicadas en el ámbito pedagógico.

Palabras clave

Lectura, escritura, texto carcelario, formación, ética, pedagogía, cárcel, escuela, literatura, fenomenología.

LITERARY CONTRIBUTIONS FROM PRISON FOR STRENGTHENING PROCESS OF READING AND WRITING AND FORMATION AT SCHOOL

Abstract

This degree work of Master of Communication and Education, is a research on the problem of reading and writing in the cycle V, media education, in the CODEMA IED and BRASILIA BOSA IED. The core of the problem pointed to cause affection and commitment to the practices of reading and writing from the use of prison texts. So called, in this research, a group of literary texts produced by men and women in prison. In the present work, fundamental thesis that oriented research, development process and general results that have to do with the proposals implemented in the educational, will be shown.

Key Words

Reading and writing, prison text, formation, ethics, education, prison, school, literature, phenomenology.

INTRODUCCIÓN

El problema de la lectura y la escritura es fuente inagotable de investigación. Como docentes de literatura, enfrentadas cotidianamente en nuestros colegios a dicho problema, vemos que es posible encontrar estudiantes de ciclo cinco que manifiestan no haber leído nunca un libro, pero, paradójicamente, encontramos a alguien que ha escrito uno; y entre esos dos extremos, una cantidad innumerable de maneras distintas de enfrentar la lectura y la escritura. En la búsqueda de un saber pedagógico que permitiera orientar mejor los procesos lecto escritores, llegaron a nuestras manos unos textos muy interesantes que llamaron de inmediato nuestra atención. Eran textos escritos por personas privadas de la libertad, a los cuales dentro de nuestra investigación llamamos *textos carcelarios*, nombre que se configura como una categoría fundamental, ya que uno de nuestros propósitos esenciales fue explorar el valor y las posibilidades pedagógicas de este tipo de textos.

Con estos elementos ya había un problema de investigación que había salido a nuestro encuentro. Las inquietudes de los estudiantes, los textos carcelarios y nuestro interés investigativo por encontrar caminos que acercaran el mundo de los libros al mundo de los jóvenes de los colegios en los que trabajábamos, dos colegios distritales: CODEMA y BRASILIA BOSA, nos hicieron cuestionarnos sobre *¿Qué estrategias pedagógicas podrían contribuir a que los textos carcelarios sean utilizados para el fortalecimiento de procesos de lecto escritura y formación con estudiantes de ciclo V?* De ahí partió el presente trabajo de investigación, cuyo propósito central es buscar estrategias en camino de responder el

interrogante planteado, a lo largo de todas las etapas de desarrollo desde la fundamentación hasta la evaluación final.

Con esta finalidad en mente, se trazaron tres objetivos específicos que dibujaron el horizonte del trabajo; cada uno de ellos se corresponde con un elemento constitutivo de la pregunta de investigación y dio origen a un capítulo del presente texto. El primero se refería a los procesos de lecto escritura y formación en la escuela, es interesante anotar que al principio la pregunta sólo se refería a los procesos de lecto escritura y que en el desarrollo de la investigación fue necesario complementarla con el concepto de *formación*, al hacerse evidente que no sólo estábamos teniendo incidencia en el manejo de habilidades de lecto escritura de los educandos, sino que además estábamos ante la responsabilidad de una importante experiencia formativa de los jóvenes.

Este primer objetivo invitaba a *realizar una aproximación teórica a los conceptos de lectura y escritura de textos literarios y a la forma como intervienen en los procesos de formación*. Con ello se daría el principal sustento teórico de toda la investigación.

El segundo objetivo, referido al texto carcelario, pedía *abordar la caracterización de los textos literarios escritos por hombres y mujeres en reclusión*. Era necesario hacer un estudio de estos textos que diera cuenta de su calidad estética, de su legitimidad y de la importancia de darle cabida en el ámbito académico a esta categoría.

El tercer objetivo ya nos ponía de lleno frente a nuestra búsqueda inicial y consistía en *proponer estrategias pedagógicas y talleres prácticos para la generación de procesos de lecto escritura y formación a través de la utilización de textos carcelarios*.

En este mismo camino, el trabajo consta de tres capítulos. El primero, *Aproximación a la lectura y la escritura de literatura como fenómenos propios de la formación*, trata de contestar tres cuestiones fundamentales que cualquier maestro de literatura con el deseo intervenir acertadamente en los procesos de lecto escritura de sus estudiantes debe hacerse: *¿Qué son la lectura y la escritura?* pregunta a la que le damos una perspectiva fenomenológica que orientará toda la investigación; *¿Para qué leer y escribir literatura en la escuela?* una pregunta que ahonda sobre la conciencia que se tiene en la labor realizada; pues no es suficiente el criterio de autoridad o el hábito para darle sentido a lo que hacemos y hay que buscar las razones profundas de nuestras prácticas para direccionar su desarrollo en torno a los propósitos planteados; y por último, teniendo en cuenta que los procesos de lecto escritura son ambientes propicios para la formación y, más aún, cuando el problema de la ética se hizo tan palmario en relación con el texto carcelario, surgió la pregunta: *¿Es posible la formación ética a través de la literatura?*

Buscando una comprensión del fenómeno del texto carcelario para hallar sus posibilidades pedagógicas, encontramos que a pesar de ser un tema marginal, había sido tratado con interés y seriedad por parte de algunos sectores de la academia. Pudimos vincular estos estudios a nuestra experiencia con los textos provenientes de la prisión, con lo cual se trabajó en la construcción de una teoría, que sin pretensión taxonómica ni totalitaria, aborda el universo del texto carcelario. Estudiando el contexto general, las características de este tipo de textos y algunas obras particulares, se generaron las reflexiones que aparecen en el segundo capítulo titulado *“Teoría del texto carcelario”*. Vale aclarar que una teoría es sobre todo la comprensión de un problema en un momento histórico, que depende del contexto; es decir, no buscamos con

nuestra investigación descubrir verdades eternas e inamovibles, sino lograr un aporte serio y válido de la discusión académica del texto carcelario en el aquí y el ahora.

El último capítulo se titula “*Propuestas de aplicación pedagógica del texto carcelario*”; en él se hace una descripción y una reflexión sobre las propuestas diseñadas y trabajadas con el fin de generar procesos de lecto escritura a través de los textos carcelarios. Las estrategias propuestas son: *Correo a la libertad, montaje de la obra “Con las tripas en la mano” y talleres de comprensión* realizados con estudiantes de ciclo V de los colegios CODEMA y BRASILIA BOSA, en torno al texto carcelario. Este capítulo es un ejercicio de sistematización de nuestra práctica pedagógica, el resultado del diálogo permanente que tuvimos entre nuestras ideas sobre la educación y nuestro quehacer cotidiano en el contexto educativo.

Cerrando esta introducción es conveniente aclarar que frente a las categorías que subyacen a la investigación no se trabajó con definiciones, entendidas éstas como afirmaciones definitivas; mejor, hablamos de la posibilidad, rigurosa y coherente, de comprender el sentido de un problema: la lectura, la escritura y su pedagogía, la formación, el texto carcelario. En la aproximación a estos universos problemáticos, las reflexiones se orientaron a través de la atención y el diálogo entre una construcción teórica ya existente y nuestra experiencia vital. No hay pretensión de respuestas absolutas; entendiendo que investigar es ofrecer una forma de comprensión de un problema, no un ejercicio para decretar verdades; validando la subjetividad como fuente de constitución de sentido, tal como lo avala la perspectiva epistemológica eje de la investigación que es la fenomenología. Ciencia de carácter descriptivo que de acuerdo con el profesor Germán Vargas Guillen es una ciencia en que “*Las investigaciones se realizan volviéndose hacia el sujeto, describiendo sus experiencias, el sentido que da a ellas en el mundo de la vida; y, simultáneamente, cuanto más detallada es la descripción de la experiencia*

subjetiva del mundo y su sentido: más logra captar estructuras universales que valen para uno y valen para todos.” (Vargas, 2012, pág. 16) Como se ve, la fenomenología no puede reducir sus procesos investigativos a la idea objetivista de un método de orden lógico que asegure una supuesta verdad. La verdad en la investigación fenomenológica es una verdad que surge de las correlaciones entre las experiencias de los sujetos y el mundo de la existencia colectiva, histórica y cultural.

El principal de ellos será el principio de corregibilidad. Este nos exige poder comunicar, en un escenario intersubjetivo, los procesos y resultados de nuestro estudio, la descripción eidética realizada; para que lo visto por el investigador pueda ser visto por los otros y en ese ejercicio reflexivo y crítico se valide.

Bajo estos criterios, ponemos en sus manos esta investigación que estuvo motivada por el trabajo de estudiantes y presidiarios que demuestran que hay muchas historias y talentos por visibilizar, buenas razones para ser optimistas frente al mundo en que vivimos pues nos llevan a creer en las posibilidades que tenemos para cambiar las cosas que no nos gustan de él. Queremos con ella, contribuir a la discusión académica sobre la enseñanza de la lecto escritura y la formación de los jóvenes estudiantes; al tiempo que reconocer la validez del texto carcelario en toda su dimensión artística, su función de cuidado de la memoria y su posibilidad de transformación social. Esperamos que pueda servir para abrir horizontes frente a formas alternativas de abordar las problemáticas planteadas y que pueda ser usada para seguir ganando elementos que permitan a los maestros acercarse cada vez con más sabiduría a esa maravillosa, delicada y aventurada tarea de tocar almas para ayudar a formarlas.

CAPÍTULO 1

APROXIMACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE LITERATURA COMO FENÓMENOS PROPIOS DE LA FORMACIÓN

Dentro de la comprensión de que las experiencias de lectura y escritura no acaban de explicarse nunca, iniciamos este primer capítulo con una aproximación que nos permite dar cuenta de cómo entendemos estos fenómenos propios de la formación del ser humano. Ante la complejidad de los términos, se hace evidente la necesidad de tener este sustento teórico de base para explorar, más adelante, las ideas expuestas en los capítulos dos y tres.

En principio, reflexionaremos sobre la importancia que la lectura y la escritura literaria pueden tener en la vida en general y en la escuela en particular. Por otro lado, partiendo de la idea de que la educación es un acontecimiento de orden ético, surgido de relaciones interpersonales, cuya esencia son: la palabra, la narración y la memoria; validamos las teorías que ven la literatura como una posibilidad de organización de procesos pedagógicos integrales que se constituyen como una auténtica experiencia de formación. Integrales, son aquellos procesos que trabajan en unión las dimensiones intelectual, emocional, espiritual y práctica del sujeto, al tiempo que sus relaciones intersubjetivas. Teniendo en cuenta esto, es posible una educación que más allá de pretender implementar habilidades de orden cognitivo, desarrolle al ser humano en su totalidad vital en camino del encuentro a su verdadera esencia, del descubrimiento de sí mismo. A esto es a lo que apunta una verdadera formación, entendida

como la entiende el profesor Germán Vargas referenciando a Husserl “*La formación es empoderamiento del sujeto. Se trata de que cada quien se tome por sí mismo la responsabilidad del mundo, su sentido.*” (Vargas, 2012, pág. 49)

Para presentar esta fundamentación teórica se formulan tres preguntas que abordan los conceptos de base trabajados en la investigación: *¿Qué son la lectura y la escritura desde la perspectiva fenomenológica?, ¿Por qué leer y escribir literatura en la escuela? y ¿Es posible la formación de valores a partir de la literatura?* Las hemos querido responder de manera abierta, es decir sin ningún tipo de pretensión de verdad absoluta, trayendo con frecuencia las voces de los autores que hacen parte de nuestro marco teórico, pero sin ocultar que son las voces de las autoras, sus reflexiones y su propia experiencia con la literatura y la educación, las que estructuran las teorías que subyacen tanto a las preguntas que nos formulamos como a las respuestas que ofrecemos como aproximación conceptual.

1.1. ¿Qué son la Lectura y la Escritura desde la perspectiva fenomenológica?

La lectura y la escritura son fenómenos complejos que pueden ser entendidos de diversas maneras no necesariamente excluyentes entre sí. Son vivencias, experiencias que suceden en la vida de los sujetos; pero también, habilidades, capacidades humanas de significación y comunicación, y esto, sin necesidad de negar su carácter de instrumentos, herramientas, tecnologías, que nos ayudan a desenvolvernos en el mundo, a comprenderlo y transformarlo.

Para defender esto último, basta tomar como referente el reconocido trabajo de Walter Ong titulado “*Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*” (1987), donde nos explica ampliamente esta idea. Entre considerar la lectura y la escritura como actividades espirituales que comprometen lo más profundo del ser del hombre y verlas como simples instrumentos de uso, parece haber un abismo insalvable; pero aquí queremos tender un puente que nos permita transitar en estas diferentes concepciones.

Entendemos la lectura y la escritura como instrumentos simbólicos en la comprensión y en la construcción de mundo; la palabra, tanto hablada como escrita, es un objeto creado por el hombre para ayudarlo a entender su mundo e incluso para construirlo. Esto no es poca cosa, pero también sabemos que la lectura y la escritura son algo más y a ese algo más dirigimos nuestra reflexión. Sin embargo, retomamos la teoría de Ong porque descubre una dimensión de la lectura y la escritura que es importante reconocer; esta condición de tecnologías se da en la medida en que son creaciones humanas, no innatas, que tienen una utilidad. Lo particular de esta utilidad es que más allá de facilitar o dar comodidad a la vida del hombre, le permiten hacerse más humano. Ong explica que “*Interiorizada adecuadamente una tecnología no degrada la vida humana sino la mejora... puede enriquecer la psique humana, desarrollar el espíritu humano, intensificar su vida interior*” (2009, pág. 85). Además, defiende la tesis de que la lectura y la escritura reestructuran la conciencia del ser humano, lo cual significa también reestructurar todo el mundo humano. Efectivamente así lo comprobamos, pues el mundo ya no fue el mismo después del invento de estos mágicos mecanismos de transformación del hombre y de su vida social. Entender la lectura y la escritura como tecnologías tiene por lo menos dos ventajas: Nos permite bajar estas actividades de sus alturas acercándolas a las manos de quienes usan, porque lo necesitan, el lenguaje escrito; es decir, nos permite darles un valor de uso, ya

sea estrictamente funcional o más humano y espiritual; de igual manera, nos permite reconocer que la lectura y la escritura no son un fin en sí mismas, que no son buenas ni malas en sí (como pasa con cualquier tecnología), sino que es el ser humano quien, al darles uso, las dota de finalidad y valor.

Por otro lado, y retomando el “algo más” del que hablamos arriba, podemos referirnos a la lectura y la escritura como acciones que el ser humano realiza por la necesidad imperiosa de pensar, de expresar, de comunicar, de crear, de vivir, de ser. Probablemente el lenguaje verbal sea la más sofisticada de las creaciones humanas, y la lecto escritura, nuestra forma de comprender mejor ese lenguaje, que de haberse mantenido en la mera oralidad no hubiera permitido las posibilidades que la memoria conservada, cuidada a través de los libros, ha permitido en la creación de nuevas ideas y en la superación de las fronteras del espacio y el tiempo. Sin desconocer el valor que la oralidad nunca ha dejado de tener, vemos que es desde el lenguaje escrito que se ha levantado el edificio de la cultura occidental y, para bien o para mal, la creación y el uso de la escritura y la lectura han sido fundamento de la consolidación de la razón como la gran luz de ésta, nuestra cultura. Deseamos superar las visiones racionalistas que desconocen el mundo emocional, sensible y vivencial del ser humano, pero para ello debemos empezar por reconocer y entender el valor de la razón.

En este sentido, señalaremos las tipologías con las cuales el profesor Fernando Cruz Kronfly caracteriza los procesos de lectura en su obra *“La Tierra que atardece”*. (Cruz Kronfly, 1998) El punto más básico del sendero de la lectura, dice él, es la **Lectura Funcional**, que consiste en el mero desciframiento del código, el individuo sólo se alfabetiza para usar y consumir el mundo; luego, cuando se desea ir más allá de ello y busca comprenderlo llega a la **Lectura del desciframiento del sentido del mundo**. Después vendrá la **Lectura placentera**

que es aquella que provoca una relación lúdica y de goce con los signos y los relatos; no obstante, presenta un lado negativo cuando el lector cree que la única finalidad de la lectura es el entretenimiento y se hace incapaz de discernir entre lo que es realmente divertido y estimulante y lo que es ingenuo y banal.

Dice el autor que disfrutar de la lectura no puede impedir el acercamiento a textos que problematicen el sentido de la existencia, del mundo y de nuestra relación con los demás; todo lo cual permitirá una **Lectura Lúcida**. Ésta requiere de un lector habitual, con interés por el conocimiento y rigurosidad de pensamiento, capaz de comprometerse intelectualmente con el saber del mundo y de la existencia humana. Pero Kronfly no termina allí, y esto es lo más interesante en la formulación de su teoría, pues considera que hay un paso más en el proceso lector al que denomina **Lectura Agónica**. El lector agónico deriva de su conocimiento y compromiso intelectual, un compromiso también ético y existencial; es decir, es un lector que ha pasado la etapa anterior, fundamentalmente racional, encuentra que la razón no puede explicar ni abarcar toda la dimensión de los problemas humanos; que debe ser completada por las emociones y las acciones; lo cual implica asumir una postura, defender unos valores e indignarse cuando estos se ven pisoteados.

Toda esta teoría de Kronfly se percibe cercana a la que nos ofrece Estanislao Zuleta en su texto denominado “*Sobre la lectura*”. En él, Zuleta afirma que una buena lectura es aquella que exige detenerse, demorarse. Un buen escritor será alguien que nunca podría leerse de manera meramente funcional. Los buenos textos no permiten ser leídos a la ligera, incluso reclaman la relectura. Es problemático hablar de buenos y malos textos. Sin embargo diremos que, para Kronfly, una buena lectura exige tanto un buen lector como un buen texto; aunque un buen lector podrá sacar provecho de un libro mediocre. Sacando la discusión del esquema

moral, lo que dice es que sólo puede llegar a la lectura agónica, un lector capaz de recrear lo que lee y de responsabilizarse de ello a partir de obras escritas desde la libertad y el vital deseo de decir algo que es importante para el individuo que escribe, nacida desde la profundidad de su espíritu como una necesidad existencial.

El lector de Zuleta es un lector nietzscheano que se pasea entre la disciplina entusiasta del camello, la rebeldía crítica del león y la inocencia creativa del niño. Están ahí las tres categorías necesarias para transitar el camino de la lectura: Capacidad de admiración y trabajo, Capacidad de oposición y crítica y Capacidad de creación. Esto último es importantísimo, leer no es nunca una actividad pasiva, *“Leer es trabajar”*, dirá Zuleta, el lector no es nunca un receptor, no puede limitarse a recibir, es su responsabilidad terminar para sí la obra que el autor le ofrece inacabada. Para esto requiere hacer un ejercicio de interpretación riguroso, delicado, dedicado y creativo. Aquí evidenciamos lo complejo del instrumento que tenemos en las manos, como afirma Zuleta, no hay un código común entre escritor y lector que permita trasladar directamente el mensaje de uno a otro. El texto produce su propio código por las relaciones internas que establece entre sus signos; el escritor y el lector conscientes saben esto y se aplican a trabajar el texto, a interpretarlo, a asignarle su valor, a crear, desde él, un sentido y a escribir porque *“sólo se puede leer desde una escritura y sólo el que escribe realmente lee”*. (Zuleta E. , 2015)

Aquí es cuando, después de haber recogido importantes elementos de algunas teorías de la lectura y la escritura, nos adentramos en la perspectiva que más nos interesa para dar vía teórica al desarrollo del presente trabajo; en el cual estudiaremos textos literarios producidos y leídos desde la soledad y el encierro de la cárcel y las inquietudes juveniles de los estudiantes de ciclo V de dos colegios distritales de la ciudad de Bogotá.

Desde los principios de la fenomenología, la lectura y la escritura son procesos de interpretación que pueden permitirnos el descubrimiento del sentido esencial del hombre, la conciencia de sí mismo, y la rememoración de lo más trascendente que constituye la condición humana. Interpretar implica poner en juego todos los significados que hemos acumulado como experiencia vital a lo largo de nuestra existencia y enfrentarlos a las nuevas realidades que se nos presentan. Como estas vivencias son distintas para cada quien, sus derroteros no pueden determinarse anticipadamente; así, leer y escribir no pueden ser acciones esquemáticas ni mecánicas ni procesos unívocos que lleven a unos resultados esperados. La dimensión que le damos aquí a la lectura y la escritura es una dimensión vivencial, que nos lleva a entenderlas como acontecimientos que suceden a un sujeto y que éste asume desde sus propias concepciones, ideas, sentimientos, creencias, valores y capacidades que ha hecho propias como productos del acto de vivir; para decirlo de una manera más sintética, desde la cosmovisión que ha construido en su existencia.

Con la escritura pasa lo mismo que con la lectura, no hay una Verdad absoluta, una con mayúscula, que el escritor haya descubierto y que tenga que trasvasar a un hipotético lector con la mente vacía. Un dogmatismo así, hoy se hace extraño incluso al lenguaje científico; pues también los grandes científicos saben que la ciencia no puede ser dogma, que no es expresión de una sola idea, de una sola Verdad, que no es un campo conceptualmente unitario en el que todos estén clara y absolutamente de acuerdo; los textos que produce la ciencia también son provisionales, falibles, relativos. Los textos están para ser interpretados, y cada persona interpreta según su mundo de vida, su acumulado experiencial que es lo único con lo que cuenta. El mundo de la vida es el sentido que el sujeto le da a la suma de experiencias que acumula en

su devenir histórico y es desde ahí, desde donde mira todo lo que pasa, todas las cosas y personas que van apareciendo y van integrándose en su vida.

Por ejemplo, la manera de observar a los demás, calificarlos y opinar sobre ellos no corresponde a la Verdad de esos sujetos, es una interpretación de sus acciones y palabras desde el propio ser que observa. Se juzga desde lo que hay dentro de uno; por eso somos imprecisos cuando juzgamos a otros, porque lo hacemos desde lo que nosotros creemos, desde lo que hemos acumulado personalmente como cosmovisión. Sólo podemos interpretar el mundo desde nuestra propia subjetividad, no hay otra posibilidad; y como vimos, ni el campo de la ciencia está desprovisto de esa subjetividad porque quienes la hacen son seres humanos. En este camino, lo que puede prevenirnos de los errores y darle validez a nuestros juicios y planteamientos es el principio de corregibilidad que invoca la intersubjetividad, la comunicación y la crítica en la construcción del conocimiento.

Es cierto también que entre la razón y la subjetividad no hay ruptura, el ser humano no deja de ser sujeto aunque esté operando en la plena racionalidad; por ejemplo, en la realización de una ecuación matemática está el sujeto participando: poniendo o no atención, emocionándose, sintiéndose frustrado o feliz por su trabajo. Al tiempo, la subjetividad no es ausencia de razón; pensar también es experiencia de la subjetividad, nos damos cuenta del sentido de una vivencia cuando tenemos conciencia de ella, cuando la racionalizamos; al sujeto no le pasa la vida por encima sin razonar sobre ella, la razón está presente en los actos de la subjetividad. Decir que un acto se realiza desde de la sensibilidad, las vivencias y los valores particulares no significa que sea irracional. Por supuesto, la subjetividad está alejada del concepto cartesiano y positivo de razón, no va con la razón instrumental, pero tampoco niega

la racionalidad humana; le da un lugar a la razón dentro de la integralidad del sujeto pleno, quien vivencia una razón sensible unida a su intuición y a su experiencia.

Ahora bien, los actos de construcción de sentido, al fin y al cabo la lectura y la escritura son fundamentalmente eso, son cosa misma de la subjetividad. La lectura y la escritura son expresión de esta subjetividad, son acciones que se dan desde la experiencia de quien lee y quien escribe, no puede ser de otro modo, porque donde no hay experiencia no hay mundo, no habría nada sobre lo cual escribir ni ninguna manera de entender lo que se lee. Desde la perspectiva fenomenológica la lectura y la escritura no son actos de representación sino de constitución de mundo. La representación significaría que el escritor ve el mundo tal cual es y lo representa como una Verdad absoluta ante un espectador, terminando por objetivar e instrumentalizar los textos; el lector sólo tendría que acceder a la Verdad que está representada en ellos y con eso demostraría que sabe leer.

Por el contrario, los sujetos constituimos el mundo a través de la experiencia y de la intersubjetividad que caracteriza la experiencia; es decir, nuestro entorno social y cultural; constituimos sentido a través de los textos y por ello no hay formas definitivas de interpretarlos, comprenderlos o crearlos. En principio, cada sujeto, cada cuerpo, es el centro de su mundo de la vida y es desde allí que puede entender el mundo y sus textos, se trata de no asumir el mundo como lo han visto otros, sino asumir con responsabilidad la primera persona. El siguiente paso será comprender la relatividad de la propia posición en relación con la de los otros, el arte es un excelente medio para lograrlo, llegando a una sincera comunicación intersubjetiva que engrandece la subjetividad.

Teniendo en cuenta esto y llevándolo al mundo escolar, podemos entender que en una clase, las interpretaciones de dos estudiantes pueden ser distintas, incluso opuestas, y, sin embargo, válidas. Como hemos venido repitiendo, no hay una Verdad en los textos que deba ser encontrada a través de la lectura; entonces buscamos sencillamente, la validez de la interpretación. La validez de las interpretaciones surge de la correlación entre el texto y la vida. Un texto puede dejar indiferente a alguien, mientras a otro permitirle profundas reflexiones y exploración de sentimientos. Si el estudiante puede explicar cómo el texto lo remite a su vida y su experiencia, su interpretación será válida, porque una interpretación es válida cuando está respaldada por la vivencia del sujeto. No hablamos de la Verdad del texto; porque a una Verdad así no hay nada que la respalde, sólo podría respaldarla el dogma. Es incorporando el texto a su vida como el sujeto le halla sentido; lo único que hay que pedirle al muchacho es que argumente su interpretación. Será necesario aclarar que argumentar no es expresar racionalistamente una posición; aunque, por supuesto, intervenga la razón, la lógica o la coherencia del razonamiento. Pero debe reconocerse, y aún más aún en el análisis de textos artísticos, que tratar con sujetos es tratar con seres sensibles que dan sentido desde su sensibilidad, que por tanto pueden argumentar sus posiciones desde su propia experiencia sensible, desde su existencia, sin sistemas canónicos, sin análisis desde esquemas preconcebidos. Lo que se hace es constituir un sentido a partir de la reflexión personal con los materiales que la experiencia nos ha dado. El escritor y el lector se hacen constituidores de sentido de mundo cuando mantienen una actitud reflexiva contraria a la actitud natural, que es la suposición y aceptación dogmática y/o ingenua de la Verdad de lo dado.

Hay algo que agregar a la anterior reflexión; sólo es posible la constitución de mundo y del sentido del mundo con la presencia de la fantasía y la imaginación. Porque el mundo es

dúctil, se transforma, deviene, exige constantemente ser interpretado, creado y recreado. De alguna manera, el mundo no está dado; cada quien se lo imagina, lo inventa, el mundo es acontecimiento; y la imaginación y la fantasía toman parte en el acontecer del mundo; son esencia del mundo, no podemos vivir sin ellas. Como no vivimos el mundo concreto, el mundo neto, sino que le damos sentido al mundo desde las perspectivas desde las cuales lo miramos, necesitamos la imaginación y la fantasía para crear y comprender. El texto literario es, por supuesto, una forma sublime, de ver el mundo a través de la imaginación y la fantasía.

Para concluir, diremos que la lectura y la escritura son procesos que nos convocan como conciencia subjetiva del mundo. Esto, especialmente, cuando hablamos de textos literarios; en otros campos (la lógica, las matemáticas, las ciencias fácticas) puede, quizá, haber normatividad, cánones, esquemas de interpretación, categorías estrechas y rigurosas, aunque siempre falibles. En el mundo de la ética y en el mundo de la estética no, más bien hay reflexividad, o sea, la necesidad de que el sujeto piense desde su mundo de vida, desde sus perspectivas existenciales. En el contexto de la literatura y en el de la enseñanza, en el cual se instala el presente trabajo, se debe tener esto muy claro; pues es aquí donde el mundo de la subjetividad se hace más patente y donde es indispensable asumirlo; para no caer en el grave error del desconocimiento del yo y del otro, en la actitud equivocada de considerar que la erudición o la familiaridad con los libros asegura una buena comprensión de lectura. Cuando esta última, puede darse de mejor manera en el ser que, incluso sin mayor contacto con los libros, pero con habitual contacto con la vida, puede verse sacudido por un texto desde su esencia vital.

Los procesos de interpretación, más allá del desciframiento de las estructuras o de la comprensión básica del significado de las palabras, se dan con la intención de sacar alguna

verdad secreta, oculta en el mundo de la obra; pero, este secreto no está incrustado en el texto mismo sino un poco a expensas de la comprensión del lector. Dirá Borges *“Un libro no debe revelar las cosas, un libro debe, simplemente, ayudarnos a descubrirlas”* (Borges, 2002, pág. 28). La interpretación profunda es una acción que lleva a cabo el lector desde su síquis, conjunto de su consciente y su inconsciente, y que abarca todo su ser y todo su mundo. *“Interpretar es un juego fenomenológico en el que el hombre se asombra ante la realidad que a sus ojos se presenta como una revelación de su condición humana y de sus posibilidades de estar en el campo de la vida con todo lo que le compone”* (Guevara, 2002, pág. 14) Es en esa interpretación donde la obra adquiere sentido; se lo da el lector que ha concedido su ser a la interpretación. El autor, por tanto, no puede determinar el sentido de su obra; ya que ni siquiera un mismo lector hará lecturas iguales en tiempos diferentes. Esto nos lleva a concluir que no puede haber sentidos únicos en la obra literaria, lo cual no implica la arbitrariedad de la interpretación sino el carácter abierto y vivencial del hecho estético, la realidad de que el lector es cocreador de la obra y de que nunca se logrará una versión interpretativa última de ella.

La lectura y la escritura permiten a cada individuo hacerse una imagen de su condición existencial y establecer vínculos con el mundo; toda su dimensión ontológica debe estar inmersa en la figura del lector-autor. Un lector no sólo interioriza, sino que constituye una postura en el encuentro con el campo ontológico de la obra, que a través de la lectura adquiere significado vital. En esta interacción entre el universo del texto y las circunstancias totales del receptor, la figura del autor pierde cualquier carácter protagonista, el sentido va mucho más allá de cualquier intención de su autor. Los dos universos que se encuentran, el del lector y el de la obra, se transforman, y lo que se produce es un nuevo discurso; la ficción pasa a formar parte

de la vida y, por último, el lector completo se convierte en escritor porque tiene la capacidad y el deber ineludible de generar nuevos relatos.

1.2. ¿Por qué leer y escribir literatura en la escuela?

Quienes vivencian las dinámicas escolares; los estudiantes, sus familias, sus docentes, están generalmente tan perdidos en su maraña de actividades cotidianas, que poco se cuestionan sobre el fondo y los principios que las rigen. Los teóricos se interesan más, y han dado infinidad de respuestas a la pregunta que motiva la escritura de este apartado. Algunos asumen una postura meramente racional y académica, otros suman el hacer y el sentir a la inquietud intelectual y logran respuestas más dignas. Entre éstos últimos retomamos, como una sólida base epistemológica, las ideas de Jean Paul Sartre, en obras tan importantes como *¿Qué es la literatura?* o *Las Palabras*, y en otras, tal vez, menos conocidas como *¿Para qué sirve la literatura?* Ellas nos ayudarán a andar sobre terreno firme dentro de todo este constructo teórico que tiene como referentes centrales los complejos conceptos de lectoescritura, literatura y escuela. Sartre nos abre un amplio panorama de la lectura, la escritura y especialmente del hecho literario, permitiéndonos además determinar correlaciones entre la estética y la ética, fundamentales en esta investigación.

En principio, hay que señalar que la función de enseñar a leer y a escribir es connatural a la escuela, es parte de su razón de ser. Nuestra sociedad evidencia lo poco que puede en la consecución profunda de este objetivo. Que leer y escribir son funciones obligadas de la escuela es algo que nadie discute porque para todos y para todo es conveniente que los individuos sepan

leer y escribir, por lo menos a nivel funcional. Quien no tiene estas herramientas se ve relegado en la sociedad actual y no puede ser productivo en ella; leer y escribir son herramientas indispensables para ir a la tienda o para tomar un transporte. De ahí el interés generalizado en que todos los ciudadanos adquirieran este primer nivel de lectura. No obstante, nos preguntamos si la escuela se quiere quedar simplemente allí, si le basta con formar buenos clientes, ciudadanos para el consumo, ya sea de objetos o de ideas; nos preguntamos si está cómoda frente a la falta de reflexión y crítica de muchos de los estudiantes, a su marginación comunicativa, al desprecio en aumento por el placer de la lectura. Nos preguntamos si no sueña con formar lectores lúcidos y más aún, lectores éticos.

Según Estanislao Zuleta, es muy difícil formar un lector así en una institución escolar, principalmente porque este lector une lo emocional, lo racional y lo práctico; en cambio, en una institución educativa normal esas dimensiones del ser humano están desintegradas. La fiesta y el conocimiento nunca ocurren simultáneamente; por un lado está el placer (los juegos, los amigos, el descanso) y por otro lado, el conocimiento (los exámenes, los maestros, las clases), y la teoría casi siempre desligada de la práctica; la mente desligada del cuerpo y del espíritu. No negamos los múltiples casos de excelentes docentes y excelentes estudiantes que saben romper estas barreras, pero evidentemente, no es la norma. La preocupación constante por mejorar los procesos de lectura y escritura sí es normal, pero parece que todo se queda en la mera preocupación porque poco se ven las soluciones.

En medio de esa búsqueda pertinaz de estrategias para mejorar los niveles de lectura en los chicos, son muy pocos los profesores que se atreven a hacer la reflexión de que los estudiantes no leen porque no ven leer a nadie, en sus casas no hay bibliotecas y en los colegios suele haber unas enormes que apenas reciben unas contadas visitas; incluso muy pocos maestros

acuden a ellas. Aunque quizá esos pocos puedan hacer la diferencia. Porque un profesor enamorado de los libros, capaz de hablar de ellos y de recomendar y sugerir lecturas particulares a sus estudiantes, que entiende la importancia de los libros para la vida y que vivencia toda la exigencia ética que se puede explotar de las buenas lecturas hechas desde la libertad, puede atraer con facilidad a sus estudiantes a su propio placer y brindarles las herramientas que necesitan para vivir su propia experiencia de lectura autónoma.

Vemos el afán estresante con el que muchos maestros se preocupan por mejorar procesos de lectura y escritura en sus estudiantes y la infinidad de métodos y fórmulas que llenan la bibliografía escrita con tan noble fin, y nos damos cuenta de que muy pocos se hacen sinceramente la pregunta de base *¿Por qué leer y escribir?* Sorprendentemente se quedan en la búsqueda del cómo, tal vez con la creencia ingenua de la importancia de la lectura y la escritura sin otro argumento que el de autoridad o tal vez el de la tradición, que no promueve la lectura, pero sí la idea de que la lectura es importante. También habrá quienes tratan de “mejorar procesos de lectura y escritura” sin siquiera considerar que ello es algo valioso, sin vivir ese valor, porque no leen ni escriben y por tanto no están en capacidad de enseñarles el sentido de ello a sus estudiantes. Fuera del ámbito de la escuela hay quienes han hecho críticas serias a esta debilidad de la academia. Quino lo hizo brillantemente en una caricatura en la que Mafalda afirma orgullosa estar hablando un lenguaje literario porque ha repetido mecánicamente lo que su profesora le ha enseñado a escribir: *“Mi mamá amasa la masa en la mesa”*. La escuela, entonces, en lugar de promover el pensamiento, lo que hace es mecanizar procesos, maquinizar personas. El ser humano por naturaleza le huye a eso y esa debe ser una importante razón por la cual muchos jóvenes desprecian la escuela.

Descontando la pereza y la falta de carácter de algunos estudiantes para asumir las responsabilidades que les corresponden, junto con la carencia de cuidado, guía y acompañamiento pertinente y oportuno de muchos padres, y la irresponsabilidad general con la que los gobernantes y los medios masivos intentan la formación de la sociedad; los principales factores que influyen en la baja calidad de los procesos de lectura deberían encontrarse y subsanarse en la escuela. Es tiempo que desde dentro de la escuela nos hagamos estos cuestionamientos y empecemos a cambiar. Porque si uno considera que leer y escribir son elevadas acciones del espíritu que le sirven al hombre para hacerse más humano, para perfeccionar su conciencia y generar el poder de transformar su vida y su realidad, no puede contradecirse en la acción enseñando a leer sin sentido, sólo por leer.

Esta idea de leer por leer ha llegado tan lejos que hay quienes ven como una apropiada estrategia de lectura proponer a los estudiantes que lean cualquier cosa, que escojan solos sus lecturas, sin ninguna orientación; aduciendo que lo importante es que lean, sin importar qué. Solución extrema e ineficaz, pues la mayoría de los estudiantes no tienen unos referentes entre los cuales escoger libremente sus lecturas. Es innegable la importancia de tomar en cuenta sus intereses y de aprovechar textos que, si bien pudiéramos considerar de regular valor desde nuestra posición académica de maestros, nos sirven para realizar un ejercicio de lectura reflexiva y crítica con los estudiantes; pero la principal labor del docente de lenguaje y literatura radicaría precisamente en lograr que los estudiantes puedan acercarse con interés a obras de calidad. Quienes piensan que se les debe dejar a los muchachos entera “libertad” para escoger sus textos, no ven que esa libertad no existe si no se tienen a mano las opciones para escoger entre una amplia gama de posibilidades. Los estudiantes generalmente no la tienen y el profesor en cambio debería manejarla: conocer un extenso conjunto de obras que pueda recomendar a

sus estudiantes, teniendo en cuenta gustos, intereses y habilidades. Lo importante no es sólo que los jóvenes lean, ellos leen de todos modos por necesidad, pero requieren de una guía orientadora o acompañante de los procesos para acercarse a lecturas profundas y exigentes y hacerlo de una manera seria, comprometida, crítica y reflexiva. Buscar un alto nivel de lectura implica dos condiciones: textos bien escritos y lectores bien formados. Un texto bien escrito, dirá Zuleta, es aquel que “*se escribe soberanamente, desde las más ocultas fibras del ser*” (Zuleta E. , pág. 7). Un lector bien formado, quien es capaz de “*producir el código que impone el texto*” (Zuleta E. , pág. 6) es decir, aquel capaz de crear sentido a partir del texto y de su mundo de vida, entendiendo la lectura también como un arte que es fiesta y simultáneamente el más alto conocimiento. Habrá que aclarar que esto no tiene nada que ver con ser un académico, un intelectual o un erudito.

Validamos la opinión de Montaigne en su ensayo *Los Libros*, donde afirma que la lectura debe ser una fuente de alegría y que si el libro no alegra, hay que cerrarlo (Montaigne, 2007, pág. 588). Ciertamente, con la lectura se siente placer, ya lo hemos dicho, la lectura puede ser una fiesta y esta alegría es algo que es necesario buscar; pero hay mucha distancia entre esta idea y la de considerar suficiente que los muchachos lean simplemente “lo que quieran”, independiente de la calidad de los textos y sin contar con el acompañamiento de alguien que, teniendo más experiencia, tiene también más elementos para sugerir textos pertinentes y que sin duda también podrán ser del agrado de los estudiantes. Es importante reconocer que también hay textos que son producto de intereses comerciales y mercantiles que buscan ganar consumidores irreflexivos, que la lectura también se puede usar para dogmatizar, y en ese sentido se podría afirmar que a veces es mejor no leer, que leer ciertas cosas o leerlas sin espíritu

reflexivo y crítico, pues en este caso lo verdaderamente estimulante de la lectura se vería perdido.

Si consideramos que la lectura y la escritura son tecnologías, nos damos cuenta de que más allá de la habilidad para manejar un instrumento, lo importante es saber cuáles son los propósitos con los que se usa, para qué sirve. Y ahí es donde entra la importancia de fomentar un tipo de lectura que pudiéramos llegar a considerar más importante que otra. La diferencia está alojada tanto en los libros escogidos como en la forma de allegarse a ellos de cada lector; como hemos venido diciendo, el lector también hace al libro. Los maestros tienen responsabilidad en los dos ámbitos: tanto en la escogencia del material a trabajar, como en la forma en la que deciden acercar a los muchachos al material escogido.

La lectura y la escritura en la escuela no son fin en sí mismas; son útiles, y maravillosas por la utilidad que prestan. Hoy, esa utilidad se ve cuestionada porque se supone que un mundo donde impera la imagen y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, nos impone la velocidad, la hiperinformación y el movimiento permanente, y no tiene cabida para acciones tan lentas y exigentes como la lectura y la escritura. Hay mucho que responder a esta objeción; nos centraremos en lo siguiente: si somos más cuidadosos en el análisis, veremos que en realidad el ser humano no muestra mayores intenciones de renunciar a la lectura y la escritura; son absolutamente necesarias para desenvolverse en el mundo. Los entes gubernamentales y económicos promueven la lectura funcional porque es indispensable, incluso, para ser un buen consumidor. Pero así como la lectura nos puede llevar al consumo e incluso puede convertirse en consumo, nos puede alertar contra él. No depende de la lectura sino de para qué la use ese personaje poderoso a quien llamamos lector. La lectura y las nuevas

tecnologías de la información pueden muy bien acompañarse, complementarse y en unión ayudar a formar sujetos capaces, conscientes y éticos.

Con esto, llegamos nuevamente a esa lectura agónica que con tanto énfasis habíamos rescatado de la teoría de Kronfly. Aquí se revela el profundo *por qué* de la lectura y su contracara la escritura: porque nos permite avanzar hacia el conocimiento del mundo y el sentido de la existencia; en esta lectura hay un compromiso ético y existencial, es una lectura con consecuencias y, añadirá Kronfly, aunque esas consecuencias bien pueden ser desmoralizantes, trágicas o terribles; son esenciales porque implican una toma de conciencia, la desacralización de un dogma; puede haber una muerte, pero en realidad, ese morir, es un renacer a una nueva sensibilidad, a una nueva perspectiva, a nuevas preguntas que reemplazan las antiguas respuestas momificadas.

La escuela, en cambio, parece existir para reproducir estas respuestas, para reforzar los principios y las prácticas del sistema totalizador en el que vivimos. Aunque en teoría se dice que se educa para la transformación; la realidad nos dice que se educa para dejar las cosas como están. Para propagar respuestas únicas con apariencia de verdades, que pretenden darles mucha seguridad a los estudiantes, quienes tienden a creer en lo que su profesor les dice. Afortunadamente ya casi no creen. Los profesores suelen quejarse de la falta de respeto de los estudiantes de hoy, cuando lo que en verdad hay, es una pérdida de confianza en el maestro y en la escuela. Pero esa falta de confianza se justifica en que a través de la historia, la escuela muchas veces ha mentido, ha maltratado; dice buscar la transformación social pero en las prácticas sólo hay una repetición de esquemas. Las diferencias entre los estudiantes poco se respetan, se busca que todos sean iguales a un ideal; el famoso perfil del estudiante, y en torno a ese ideal se alienta la competitividad como único estímulo, reforzando con ello la desigualdad.

Por supuesto que la escuela existe para cuidar lo mejor de la tradición, por eso leemos en ella a Cervantes o a Tomás Carrasquilla; los mejores de la tradición son aquellos que han sabido valorarla para superarla.

La escuela, en general, no parece entenderlo así. A veces se ve una luz de cambio, pero es pequeña y titilante; lo más normal es que el docente repita en la educación del otro, posiblemente sin darse cuenta, las prácticas con las que él mismo fue educado. Es difícil percatarse de que existen formas absolutamente distintas de hacer las cosas. A veces se logra dilucidar teóricamente algún importante asunto con respecto a nuestra actividad pedagógica y aun así no se ajustan las prácticas. La repetición maquinal es más cómoda, y lo que hacen muchos docentes es quejarse de que las cosas no sean como antes. ¿Cómo antes? ¿Cuándo los profesores les pegaban a los niños y nadie hacía un cuestionamiento profundo a las prácticas discriminatorias y abusivas que algunos ejercían en sus clases? Aunque más veladamente, hoy esas prácticas siguen existiendo, todavía hay docentes que usan como estrategia pedagógica el temor que provocan en sus alumnos, la represión e incluso las burlas; cuando no el desentendimiento, el desprecio o la intolerancia. Un hecho curioso es que no sólo hay intolerancia por la diferencia, más grave aún, hay docentes que parecen tener intolerancia por el estudiantado en general, hablan mal de sus estudiantes todo el tiempo ¿Cómo se puede ser profesor desde la convicción de que todos los estudiantes son malos, que, si acaso, una pequeña minoría “se salva” y que no hay nada que hacer frente a este hecho? Bien lo decía Bertrand Russell, *“Ningún hombre puede ser buen maestro a menos que tenga sentimientos de cálido afecto hacia sus alumnos y un legítimo deseo de inculcarles lo que cree de valor.”* (Las funciones de un maestro, 2010, pág. 75), dos cosas que la experiencia docente confirma en la cotidianidad; parecen principios básicos, pero no todos se animan a seguirlos. Aún no hay

suficiente confianza en el valor de la escuela y en el de la propia labor del maestro, que es tan exigente como poco reconocida.

El profesor George Steiner nos advierte en su obra *Lecciones de los maestros*, que la enseñanza auténtica puede ser una empresa riesgosa, que es necesario asumir con integridad, pero no sin incertidumbre.

Enseñar sin un grave temor, sin una atribulada reverencia por los riesgos que comporta, es una frivolidad. Hacerlo sin pensar cuáles puedan ser las consecuencias individuales o sociales es ceguera. Enseñar es despertar dudas en los alumnos, formar para la disconformidad. Es educar al discípulo para la marcha". (Steiner, *Lecciones de los maestros*, 2007, pág. 102)

La labor del maestro es maravillosa porque implica un constante contacto con la vida, consiste en ayudar a otros a encontrar el camino por el cual llegar a ser ellos mismos. Por eso, y retomando a Steiner, enseñar con seriedad implica asumir la responsabilidad de entrar en contacto con lo que tiene de más vital, delicado y sagrado el ser humano, Steiner dirá *"a lo que concebimos como el alma y las raíces del ser"* (pág. 101). Por eso es una tarea que se ha de afrontar con *reverencia*; bella y profunda palabra usada por el maestro Steiner; en fin, con respeto, con amor, que puede ser la más alta forma de respeto. La profesión docente se hace así, tal vez, la más importante que pueda asumir un ser humano y sin embargo, hay quienes rehúsan el compromiso, y, consciente o inconscientemente, usan el poder de la autoridad docente para dañar, destruir, o simplemente dejar las cosas como están.

Esto se suma a muchos males que han aquejado a la escuela y que han llevado a algunos a concebirla como una institución anquilosada y, cuando no perversa, anodina e impotente

frente a los desafíos que le correspondería asumir. Otra escuela, que pueda erradicar totalmente esas prácticas, está por gestarse, está en las manos de los maestros que piensan que el conocimiento es deseable y posible y en quienes creen en las capacidades de sus estudiantes para crear y transformar desde la libertad sus vidas y su realidad social. Muchas acciones se han intentado llevar a cabo en ese sentido, desde muchos frentes: los docentes de vocación, los estudiantes y padres comprometidos por su mejoramiento personal y el de la sociedad, la academia, incluso muchas políticas públicas bienintencionadas buscan crear posibilidades de transformación. Pero a todas estas acciones hace frente un sistema compacto que inercialmente se resiste de manera poderosa. La escuela como institución no parece favorecer una verdadera formación en libertad, según Michael Foucault en su breve diálogo con Deleuze titulado *Un diálogo sobre el poder* (Foucault M. , 2007), sugiere que, como institución normalizadora o totalizadora, la escuela no está creada para esa función, la libertad le es ajena. Tristemente la tradición demuestra que esto es cierto. La libertad en la escuela implicaría la posibilidad de controvertir, de pensar distinto, de ser respetado en la diferencia; pero no hemos podido salir, por más esfuerzos que hacemos, de una escuela en la que los muchachos aprenden para responder: exámenes, pruebas, test, concursos; pero no aprenden para preguntar, para seguir preguntándose, para entender que saber no es un lujo, sino el derecho que tenemos todos de vivir la vida en medio de la curiosidad y el asombro, de la creatividad. Educarse para la libertad en nuestras escuelas es casi una contradicción.

Sin embargo, la experiencia demuestra también que, si un maestro les propone a sus estudiantes una nueva manera de entender los procesos educativos desde el amor, la libertad y el compromiso responsable, ellos la reciben con apertura; si se les hace ver su responsabilidad de pensar más allá de las palabras que se les infiltran sin siquiera darse cuenta, ellos lo intentan;

por ahí comienza el camino para lograrlo. Aunque sean experiencias aisladas, y con mucha frecuencia, en abierta oposición a las dinámicas escolares, muchos maestros logran con éxito vivenciar una educación así; demostrando que no sólo es deseable sino posible, y que las políticas educativas y las administraciones institucionales mucho ayudarían si no se metieran a interrumpir con sus demandas fuera de contexto los procesos que nacen y construyen maestros y estudiantes en su relación y trabajo cotidiano.

Ese trabajo cotidiano que se lleva desde las aulas y demás escenarios académicos debe dar cabida a todas las expresiones de creatividad de los estudiantes, entre ellas la lectura y la escritura. Si la escuela se decide a asumir que una de sus principales funciones es formar personas libres y creativas, muy bien podría empezar formando un tipo de lector libre y creativo. La literatura es, por sí misma, una propiciadora de este tipo de lector, porque lleva como por encantamiento a la exploración de las posibilidades de la imaginación y la fantasía, al tiempo que exige una participación total, sin la cual no se completa nunca su sentido. La literatura es así un medio que estimula un tipo de lectura transformadora. Ella es espejo del grupo social en el que se gesta, pone en cuestión los temas que son y han sido siempre la base de la reflexión humana, permite que el lector asuma posiciones a partir de su propia subjetividad. La literatura abre las posibilidades de construcción de una cultura creadora que nace del individuo y que se propone como enriquecimiento de la cultura meramente popular o de la estrictamente académica o de la muy artificial creada por las industrias e intereses comerciales; una cultura que valora la tradición, pero la supera a través de la libertad del individuo.

Hemos ido perdiendo, a cuenta de la eficiencia, de la exigencia banal, del valor de cambio y de consumo, la oportunidad de educar a través de la literatura. Porque la poesía no es mercancía y no es espectáculo y nos estamos acostumbrando a educar en el ruido del consumo

y lo espectacular, quizá para darles gusto a los jóvenes, por el temor de aburrirlos. Los adultos suelen caer en estos extremos en su relación con los jóvenes: o quieren imponerles todo a través de férreas disciplinas, que desconocen sus intereses e inquietudes profundas y verdaderas, creyéndolos incapaces de pensar por sí mismos; o sobrevaloran tanto la juventud como estado, que quieren darles gusto en todo, ceden a su inmadurez, y hay quienes incluso desean imitarlos. Lo cierto es que un joven, como cualquier ser humano, busca algo de libertad y de verdad en su vida, algo de alegría y de respuesta creativa a sus dudas existenciales. Conseguir todo ello es una tarea permanente y cotidiana. La literatura tiene un potencial absoluto para ayudar a transitar ese camino, de ahí la importancia de construir las circunstancias que nos hagan capaces de vivir en la realidad de las aulas una auténtica experiencia literaria.

La experiencia literaria se da gracias a la presencia de dos subjetividades sin las cuales no existiría: La del escritor y la del lector. Dice Sartre que el objeto literario requiere de un acto concreto para surgir y ser: la lectura. Vemos con ello, primero, que la escritura y la lectura no existen la una sin la otra y, segundo, que la literatura sólo cobra sentido cuando se abre el libro para leerlo. En manos del lector, la literatura se vuelve comunicación, reflejo del mundo, pero sobre todo reflejo propio; pues el ser humano puede conocerse mejor a través de ella. Sartre afirma que *“el hombre es el medio por el que las cosas se manifiestan... uno de los principales motivos de la creación artística es indudablemente sentirnos esenciales en relación con el mundo...”* (Sartre, *El escritor y su lenguaje*, 1973, pág. 193). El hombre está presente tanto en la figura del escritor como en la del lector, y la literatura se justifica en ese encuentro, en la comunicación entre los dos y en la relación con el mundo que esa comunicación produce y que sólo la verdadera literatura hace posible. En este mismo sentido, Sartre agrega que escribir sin pensar en la posterior lectura, es decir escribir para uno mismo, sería el mayor de los fracasos.

De ahí la importancia tan grande que se da a la figura del lector. El acto de la creación es un momento incompleto y abstracto de la producción de la obra que debe ser continuado por quien lee. De este modo, dirá Sartre, la lectura es un ejercicio de generosidad y de libertad, pero lo que se le exige al lector no es la aplicación de una libertad abstracta, sino la entrega de toda su persona, con sus experiencias, sus recuerdos e ideas, sus pasiones, sus prevenciones, sus simpatías, su temperamento sexual, su escala de valores. El verdadero autor escribe desde la libertad para dirigirse a la libertad de los lectores, y en ese ejercicio de libertad mutua aparece la ética del hecho literario, expresada por Sartre como una paradoja cuando dice: “*la paradoja dialéctica de la lectura: cuanto más experimentamos nuestra libertad, más reconocemos la del otro; cuanto más nos exige, más le exigimos*” (Sartre, *El escritor y su lenguaje*, 1973, pág. 202). La obra de arte tendrá así una función que es plural y singular simultáneamente; junto al hecho del reconocimiento de los otros está el conocimiento de sí mismo; a través de la literatura nos observamos a nosotros mismos, pero también salimos de nosotros mismos al encuentro con el otro.

Concluimos este apartado con algunas preguntas sartreanas que dirigieron las reflexiones aquí planteadas y ponen la base para las siguientes. Esto, porque la reflexión debe quedar abierta para que cada quien pueda ofrecer sus respuestas a tan vitales cuestionamientos éticos y estéticos que pueden determinar nuestra práctica pedagógica: ¿La literatura es fuente legítima para acceder a la esencialidad del hombre y la sociedad? ¿La lectura y la escritura son elementos confiables para entender y comprender el problema de la cultura y el devenir del hombre? ¿Tienen un papel importante en la depuración, elevamiento y expresión del espíritu humano? ¿Puede ayudarnos la literatura a comprender la conformación de los motivos de la

conducta humana, darnos algunas luces sobre nuestras esenciales condiciones o es una ensoñación que nos aparta de nuestra real responsabilidad histórica? (Sartre, 1973)

1.3. ¿Es posible la formación ética a través de la literatura?

Contestar afirmativamente esta pregunta, como pretendemos hacerlo en el presente apartado, trae de antemano una cantidad de delicadas objeciones a las que es necesario enfrentar desde el inicio. Subrayaremos, para empezar, que esta actitud positiva se funda en nuestro propio oficio de maestras; ser maestras implica el optimismo en la medida en que no es posible enseñar algo si no se cree en que esa enseñanza es posible y en que es válida y valiosa. El filósofo y maestro Fernando Savater lo expresa de la siguiente manera:

“En la tarea de educar, el optimismo me parece de rigor... quien sienta repugnancia ante el optimismo, que deje la enseñanza y no pretenda pensar en qué consiste la educación. Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento. De todas estas creencias optimistas puede uno muy bien descreer en privado, pero en cuanto intenta educar o entender en qué consiste la educación no queda más remedio que aceptarlas.”
(Savater, 1997, pág. 18)

Con este principio de base pasaremos ahora a tocar el tema de la literatura y cuál puede ser su valor en la práctica educativa.

La literatura es una dimensión esencial de la experiencia social e histórica del sujeto, es por tanto, fuente de conocimiento, de profundo conocimiento de sí mismo y del mundo de la vida; es una seria posibilidad de construcción de conciencia y de libertad del ser humano. De ahí su valor, y la necesidad de usarla en la escuela como medio de formación integral para los estudiantes.

Savater (Savater, 1997) dice que la razón de ser de la escuela reposa en la idea de desarrollar seres humanos que sean cada vez más humanos. Por tanto, la escuela tendría que asumir la responsabilidad de formar sujetos con conciencia de sí, cuya vinculación intersubjetiva con otras conciencias sea sana y creativa y los ayude a comprender la condición humana como una revelación del yo y del otro. Las más verdaderas y profundas funciones de la escuela deberían ser las de formar personas capaces de conocer, reconocerse y realizarse en todas sus dimensiones, personas que vivan la felicidad y la libertad como acontecimientos cotidianos.

No proponemos la literatura como un camino seguro para la consecución de estos objetivos, ya que ella es en sí misma aventura incierta. Pero diremos que entre las múltiples estrategias pedagógicas de las que la escuela puede valerse, el uso de la literatura ha demostrado ser un insustituible posibilitador de pensamiento libertario y consciente. No es otro el significado que le damos a la formación en valores; pues no pretendemos que la literatura sea un objeto de enseñanza moral ni reducir el arte a didáctica, lo que sí creemos, como lo enseñó Paulo Freire, es que educar es un arte, y un buen educador, un gran artista.

Creemos que la literatura puede dar en la escuela, todo lo que da por fuera de ella, es decir, que todo lo que ganamos de la literatura cuando la realizamos como actividad libre y voluntaria puede llevarse al ámbito escolar si logramos hacer de éste un espacio de libertad y buena disposición. Ahora ¿Qué es lo que nos da la literatura? Una comprensión existencial del

ser humano. El novelista Milán Kundera dice que *“Descubrir lo que sólo una novela puede descubrir es la única razón de ser de la novela. La novela que no descubre una parte hasta entonces desconocida de la existencia es inmoral. El conocimiento es la única moral de la novela.”* (Kundera, 1986, pág. 16) Aquí Kundera toca dos puntos cruciales en nuestro análisis; la posibilidad de conocimiento que ofrece la novela y cómo ese conocimiento se relaciona con la moral. Lo que nos da la literatura no es el conocimiento racionalista y positivo, el que convierte todo en objeto, hasta al hombre; no es ese conocimiento que reduce al ser humano a una única dimensión, desconociendo todo lo que en sí tiene de irracional, de volitivo, de emocional. La literatura nos trae de vuelta al mundo de lo humano, que es el mundo del sujeto enfrentándose al conocimiento de sus más profundos problemas existenciales. Obvio es decir que ese conocimiento no tiene que ver con una Verdad absoluta, Kundera lo explica así *“La única Verdad divina se descompuso en cientos de verdades relativas que los hombres se repartieron”* (Kundera, 1986, pág. 17); tiene más que ver con la libertad de la incertidumbre en la que el hombre transita su vida. A lo que ayuda la literatura es a comprender el mundo en su ambigüedad. La literatura nos obliga a pensar que si en verdad queremos comprender el mundo, debemos deshacernos de nuestros prejuicios y estar dispuestos a una aceptación abierta de lo que el hombre es y hace; los juicios de valor que se hagan después de la literatura, un poco por fuera de ella, han de nacer de la comprensión. Y aquí ya hemos tocado el segundo elemento de la afirmación de Kundera; la moral de la novela no tiene nada que ver con una ideología externa a ella, sólo depende del compromiso de mostrar con sinceridad al hombre en sus situaciones existenciales. Quizá a lo que se llega siempre al final de la literatura es a comprender que el hombre no es ni bueno ni malo. Habiendo comprendido eso, no habremos alcanzado poco.

Con la Modernidad, los sistemas de valores antiguamente establecidos quedaron abolidos; se intentó crear unos nuevos en los que reinaba la razón; pero lo irracional, que no se deja desconocer, se desbordó y al no encontrar sistema de valores propicio, cedió al caos. La literatura pone un poco de orden a ese caos y nos ayuda a comprenderlo. Ella une lo racional con lo irracional; piensa el sentimiento y siente el pensamiento, es teórica y pragmática a la vez, ella, volvemos a Kundera, mantiene el mundo de la vida permanentemente iluminado y nos protege del “olvido del ser”; no deja que la existencia del ser humano se hunda en un vacío sin sentido. Nos hace ver la complejidad de la vida y la infantilidad de carácter que implica esperar Verdades claras y absolutas en un mundo donde evidentemente no las hay.

La sociedad en que vivimos está en una constante crisis que ha generado deshumanización y pérdida de la identidad, como decíamos, no existe un sistema de valores en el que una comunidad pueda vivir y el individuo pueda creer y, todavía peor, ha ocurrido el fenómeno de que los valores han derivado en mercancías. El concepto de valor se ha desfigurado tanto que, ahora mismo, parecen estar muy de moda valores como la diversión permanente, el culto al cuerpo, el poder, el dinero, la exaltación del yo que llega a un egoísmo propio del pensamiento infantil y entonces vemos que estamos asistiendo a una sociedad cada vez más inmadura, en la que el ser humano parece no llegar nunca a la edad adulta. Por una parte están quienes lo tienen “todo” pero no le hallan sentido a la vida porque espiritualmente hay un vacío; por otro lado están los que carecen incluso de lo mínimo necesario para sobrevivir y sumidos en su precariedad se entregan a la desesperación y la violencia. Reconocemos estos problemas, pero reconocemos también la importancia de las estrategias que va buscando la sociedad para enfrentarlos en el día a día. Sin querer afirmar que la escuela es la correctora de todos los vicios e insuficiencias culturales; no lo es y no puede serlo, porque la escuela

difícilmente puede ser más que la sociedad que la sustenta; sí consideramos que es un escenario esencial en la búsqueda de una sociedad más solidaria, igualitaria y justa.

De ahí la responsabilidad enorme de la labor del profesor, de ahí su dignidad, que con frecuencia se ve rebajada porque no siempre es reconocido socialmente como se merece, y sobre todo, porque la cantidad de trabajo, al ser tan exigente a nivel emocional, termina siendo excesiva para las posibilidades de cualquiera que desee hacerlo bien. Pese a ello, el maestro es la más sólida columna de apoyo de las sociedades democráticas que buscan el desarrollo de la investigación científica, la creación artística, el debate reflexivo sobre cuestiones políticas y culturales relevantes para la comunidad y podría serlo también, si se decide, de sociedades libertarias, más solidarias y pacíficas, donde los valores sean la base de la interacción humana.

El concepto de valor, como se entiende popularmente, está siempre vinculado a una escala de apreciación más o menos personal y variable que dependen de unos parámetros psicológicos, sociológicos, culturales, afectivos, espirituales, religiosos, políticos, económicos, e incluso científicos y tecnológicos determinados. Los valores pueden reflejar necesidades, gustos y deseos personales, y suelen referirse tanto a aspiraciones utópicas como a vivencias inmediatas en los diversos órdenes de la vida. Por tanto reflejan la personalidad de los individuos y son la expresión del ambiente marcado por la familia, la escuela, las instituciones y la sociedad en las que se vive. Existen diversas bases sobre las que se suelen escoger estos valores según el desarrollo personal en su dimensión intelectual, emocional, espiritual y práctica. La escuela, como pilar de la formación del sujeto, tiene una de las misiones más comprometidas de la educación: dar una formación ética que potencie las mejores cualidades humanas y contribuya a desarrollar una personalidad equilibrada que permita enfrentar con dignidad las vicisitudes de la vida.

Ya Platón explicaba que los valores dependen de nuestra cosmovisión, es decir, de nuestra percepción del sentido, el propósito y el destino de la vida humana y del universo. Los valores son horizontes de referencia, pero educar en valores consiste principalmente en enseñar a pensar por sí mismo, en permitir al estudiante escoger entre esos horizontes los que más le convengan. Hacer que el educando sea capaz de evaluar reflexivamente las propuestas que encuentre en torno suyo, y no se deje manipular por los grupos de poder ni por los intereses creados de quienes controlan la sociedad en la que le toca vivir. En este sentido el aprendizaje ético es el aprendizaje de un tipo de experiencia plenamente innovadora, que no puede ser prevista. Tomando las palabras de Bárcena

Uno puede esperar que el aprendizaje ético nos permita socializar mejor o clarificar mejor los valores con los que nos vamos a identificar, o mejorar nuestra habilidad para el razonamiento y el juicio moral, o forjar nuestro carácter mediante el ejercicio de determinadas virtudes o excelencias o formar nuestra conciencia como un instrumento de resolución de problemas morales humanos... Pero hay otra forma de entender la idea del aprendizaje ético. Una que no presuponga que la conciencia está dotada de una evidencia originaria de su propia identidad... la identidad de la conciencia se obtiene a través de la actividad narrativa que se desarrolla a través del lenguaje y de relaciones simbólicas ligadas a condiciones socioculturales de tipo contingente... Nuestro concepto de aprendizaje ético es disponer mejor nuestra atención a la experiencia vivida... (Bárcena Fernando, 2000, pág. 169)

Se concluye con esto que la ética no tiene respuestas definidas. El aprendizaje de la ética no es la búsqueda de un conocimiento que dé seguridad, es el encuentro del propio yo. Esto implica un aprendizaje permanente, no prescrito ni heredado, riesgoso por su misma novedad;

un cuestionamiento constante; un enfrentamiento intuitivo con la realidad; una dación de sentido que permite al ser humano comprender. La comprensión ética llega cuando dirigimos una atención sincera hacia nuestras situaciones existenciales para profundizar en el conocimiento de las condiciones que las caracterizan; sin voltear el rostro cuando no nos gustan, sino mirando de frente y aceptando de lleno, con el fin de vivir lo máximo posible la existencia.

La formación a la que nos referimos en el título de este trabajo consiste en la enseñanza-aprendizaje de dicha comprensión. No es la enseñanza de un grupo de valores escogidos. Es el estímulo para la construcción de sistemas de comprensión de la realidad, o sea, de formas de valorar la realidad. Valorar es asignar sentidos y formas de la experiencia a nuevas experiencias, no es moralizar sobre las cosas. No se trata de esos valores que socialmente se proponen como ideales de hombre o de mujer, que son los valores en el sentido dogmático moral. Formación implica, en términos fenomenológicos, formar a una persona que sea capaz de dar sentido a su experiencia desde sus mismas experiencias, capaz de construir juicios de valor críticos a través de procesos de reflexión sobre su vida.

La pregunta clave que nace es ¿De qué manera esta formación puede darse? Estas reflexiones nos llevan a replantear el concepto de educación. No puede seguir siendo el mismo de hace siglos, cuando no existía la globalización ni el hombre tenía el poder de destrucción que tiene hoy y cuando el poder de los totalitarismos no había afectado tan gravemente el pensamiento de la sociedad. En este escenario, la educación tiene que surgir como acontecimiento ético, como compromiso de actitud crítica frente a los sistemas que desprecian al ser humano y valoran más el capital que la vida. Hay que preguntarse, entonces, por los medios de los que puede valerse la educación entendida desde esta perspectiva. El objetivo de los totalitarismos es fabricar hombres sin memoria para que puedan servir sin chistar a fines

ajenos: el consumo, la guerra, etc. Así que la principal labor de quien quiera combatirlos es el cultivo de la memoria, de la narración, y de la literatura como su forma más excelsa.

La literatura es una compañía perfecta para una educación así, pues en tanto que es modelo del mundo humano, relativo y ambiguo, es incompatible con el modelo totalitario. Por supuesto, hablamos de una literatura consciente de sus compromisos éticos junto a los estéticos, que aunque no tenga la intención de enseñar ningún valor, fundamente su existencia en la libertad, pues sin ella no tendría sentido pensar en la construcción de sistemas de valor.

Reconocemos en nuestra realidad social el señalamiento que hace Camus

El valor más calumniado hoy es ciertamente ese valor que llamamos libertad... La sociedad mercantil ha hecho de la libertad un uso exclusivo y unilateral, la ha considerado como un derecho antes que como un deber, y no ha temido colocar todas las veces que ha podido una libertad de principio al servicio de una opresión de hecho. A partir de ese momento ¿Qué hay de sorprendente si esta sociedad no ha pedido al arte que sea un instrumento de liberación, sino un ejercicio sin grandes consecuencias y una simple diversión? (Camus, 2012, pág. 195)

Afortunadamente encontramos múltiples espacios en los que el arte es ciertamente ejercicio de la libertad del hombre, de un hombre que asume con responsabilidad las consecuencias de su expresión y de su comprensión del mundo. Los artistas son responsables, a diferencia de los fabricantes de arte que aceptan con irresponsabilidad hacer lo que la época les exige. Lo cual no quiere decir que el verdadero artista tenga una obligación moral; Thomas Mann, citando a Goethe, explica que *“Sin duda, es posible que una obra de arte tenga consecuencias morales; pero exigir del artista intenciones y metas, equivale a estropearle el oficio”* (Mann, 2012). En cada manifestación o realización artística individual hay un nacimiento, algo tan personal que

no puede obedecer a la moralidad del momento. Si hay moralismo, el arte pierde su valor creativo. El individuo enfrentado a una situación, la observa y la muestra, sin más mediación que su propia perspectiva que se unirá intersubjetivamente a las de otros que deseen entender. De este modo el arte da a conocer el mundo sin hacer juicios de valor. En todo caso, es en el lector donde confluye el peso ético de una producción artística. En el campo de la ética, la literatura, tanto como la ciencia, ayuda a deshacerse de prejuicios y de dogmas. Sin embargo, como lo explica Thomas Mann, también es cierto que

[El arte] está ligado al bien, y en su dominio, el bien, emparentado con la sabiduría, está aún más próximo al amor... Es el último en hacerse ilusiones con respecto a su influencia sobre el destino de los hombres... No constituye un poder, es sólo un consuelo. Y sin embargo, juego profundamente serio, paradigma de todo esfuerzo hacia la perfección, fue dado desde el principio como compañero de la humanidad.” (Mann, 2012, pág. 155)

Pese a ello, insensiblemente se minimiza el espacio de la literatura en la escuela. Es normal, porque la poesía no compagina con la tarea a la que los poderes totalizadores de las hegemonías de poder tradicional (iglesia, comercio, fuerza pública) quieren dedicar la escuela: la fabricación del otro con el objetivo de volverlo competente para una función ya predeterminada. La literatura puede acompañar una educación que evite ver a los seres humanos como medios y que entienda que un proceso educativo sólo puede tener como fin y sentido al ser humano. Educar es una práctica ética formadora de la identidad del sujeto y, para ello, necesita acogerlo hospitalariamente respetando su valor como ser humano, como otro; como un individuo libre, capaz de escoger y capaz de valorar los elementos que tiene para construir con ellos su vida.

El principal reto de la educación como acontecimiento ético es pensar y crear un mundo no totalitario; es considerar la posibilidad de una pedagogía del nacimiento, del comienzo, de la esperanza, una pedagogía poética. En la que el profesor es ante todo un artista y educar, ante todo, crear; no fabricar o producir. La educación se debe ocupar del sujeto, no sólo del sujeto que piensa, sino sobre todo del sujeto que siente, el que sufre, el que se apasiona y el que se interroga. Es triste que muchos docentes, llevados seguramente por el agotamiento emocional que implica su trabajo, piensen que es mejor no involucrarse afectivamente y que su centro de interés y de acción es lo exclusivamente académico. Es muy cierto que las condiciones ideales de trabajo docente implicarían reducir los tiempos de clase y el número de estudiantes que un profesor atiende. Hay casos de docentes que, en su normal jornada de trabajo, orientan hasta a 900 estudiantes en el año lectivo. A ese número es difícil pedirle calidad y acompañamiento cercano. Sin embargo, también es cierto que es más sano sentirse satisfecho y realizado en el trabajo que sentir que se hace una labor mecánica y agobiante o inútil. Un profesor logra dar lo mejor de sí, cuando equilibra en su enseñanza todas las dimensiones del ser humano; cuando se convence de que a la exigencia académica va unida a lo axiológico y a lo práctico.

A ese hombre completo, no escindido le dedica el escritor Fernando Bárcena su obra titulada "*La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*", en la que acerca al lector a los puntos de vista sobre la educación de Hanna Arendt, Paul Ricoeur y Emmanuel Levinas. Aquí se nos ofrecen muchos elementos para reconocer la compleja relación existente entre la educación y la ética, y conjuntamente nos ayuda a establecer el papel que puede cumplir la literatura en la importante tarea de transformación del hecho educativo. En su obra, Bárcena explica que para reconocer el presente es necesario develar el pasado, la remembranza busca alcanzar el fondo mismo del ser, el origen, la realidad primordial y el devenir histórico. El cultivo de la memoria y del recuerdo nos acerca al otro y a través de la

narración nos permite acercarnos al pasado. La narración conduce a la memoria del que escucha para atender la voz del otro. El escritor es quien tiene en sus manos la memoria, es el intérprete del pasado y es el elegido para contarlo. Esta sería la máxima función educativa del escritor. No podría identificarse el presente o el futuro sin el reconocimiento y la memoria del pasado, es así como el lector se constituye en subjetividad, y si no se siguiera contando la historia, el ser humano estaría condenado a perderse en el infinito retorno de los acontecimientos. Entonces, la literatura surge como la necesidad que tiene la sociedad de recordar su historia. El escritor no solamente utiliza la palabra como mera herramienta; por el contrario, la escoge muy bien y la carga de significado. No la convierte en un mapa infalible de navegación del que si el lector se aleja pueda perderse, pero sí le da pistas y señales que éste podrá interpretar. Cada texto engendra una construcción de significado que es de libre acceso para el lector; de esta forma contribuye en la edificación de la subjetividad y el uso de la libertad.

Los textos tienen significados incorporados en ellos y el lector tiene el encargo de descubrirlos; es aquí donde se evidencia la responsabilidad del escritor, quien tiene también una función a la vez estética y reflexiva con la que buscará que la forma se una al contenido para expresar el sentido. Para que así, su obra despierte, abra los ojos, active el mundo, estimule la mente y la imaginación, amplíe la visión del lector, y sobre todo genere una lectura, que detalle, refine y fructifique su encuentro con la palabra. De esta manera vemos que, en la obra literaria su valor intrínseco no riñe con un cierto sentido de utilidad que la pone al servicio sublime del ser humano. En este sentido es que planteamos la posibilidad de utilizar la literatura en los procesos pedagógicos.

Ahora bien, la educación tiene la tarea de introducirnos en el mundo, que es algo dado y también por hacer; es decir, es naturaleza, tradición y también posibilidad de libertad y creación. Los caminos de ese mundo han de ser transitados sobre unos valores que den piso

firme donde poder andar. La escuela moderna buscando ese camino y en respuesta a postulados Kantianos, ha instalado a la autonomía como su principal valor, como una meta a lograr o como una premisa con la cual se cuenta para desarrollar los procesos educativos. Bárcena señala que este valor no ha funcionado; y no lo ha hecho por que la autonomía se ha malentendido como individualismo. El ser humano que realmente se ha hecho consciente de sí mismo, explica Bárcena, llega necesariamente a la conclusión de que también es responsable de los otros. La autonomía, entonces, es insuficiente. En la escuela se maneja un discurso individualista y altamente competitivo que se reproduce casi inconscientemente. La invitación es a salirnos de ese esquema, convertir la autonomía en verdadera libertad y anteponer a ambas la responsabilidad por el otro, que no es más que responsabilidad por uno mismo o quizá el básico reconocimiento de que todos somos responsables de todo. El sentido de alteridad es esencial en la formación ética de un sujeto. El reconocimiento de que el otro es sagrado; de que, aunque sea y piense distinto, vale tanto como yo. Esto es más fácil de decir en teoría que de enfrentar en la realidad de la experiencia, pero en eso consiste ser ético. Y en ese profundo encuentro con el otro que se genera de esta actitud, residen las mejores experiencias y vivencias humanas.

Aquí podemos volver a la pregunta sobre cómo la literatura puede desarrollar esa actitud y ese conocimiento ético. Iniciar un viaje de comprensión de quiénes somos, pasa por la experiencia del otro y también de los textos que otros han producido. Bárcena cita a Ricoeur en *“Narratividad, fenomenología y hermenéutica”* diciendo: *“Comprender es comprenderse ante el texto y recibir de él las condiciones de un sí mismo distinto al yo que se pone a leer”* (Bárcena Fernando, 2000, pág. 110) Es como si no hubiera comprensión de sí mismo si el yo no se sale un poco de sí mismo, si no se puede ver como otro. La literatura permite este desdoblamiento, la lectura literaria es una mediación ficticia que le permite al hombre conocer su mundo y también formar su subjetividad mirándose desde afuera.

Si, como dice Bárcena, la experiencia narrativa es condición de cualquier posibilidad de educación, la tarea educativa consiste también en construir el propio texto vital a partir de lo que se lee, y no sólo de lo que se lee en los textos literarios sino también en el gran texto dispuesto a la interpretación que es el mundo. La realidad, no entendida como el mundo objetivo de los hechos, sino como tejido simbólico creado por el hombre para configurar sus experiencias, cobra sentido y posibilidad de esperanza a través de la lectura y escritura de literatura. Los protagonistas de la acción educativa configuran su identidad personal narrativamente, al modo de un relato de ficción, a partir de otros relatos leídos y de su propia labor imaginativa. La imaginación literaria es por ello un ingrediente esencial de la construcción de una postura ética que nos lleva a encontrarnos a nosotros mismos en libertad y a interesarnos en el bienestar del otro, aunque sus formas de vida estén alejadas de la nuestra.

Para Jean Paul Sartre, el lenguaje

... es nuestro caparazón y nuestras antenas; nos protege de los demás y nos informa sobre ellos, es una prolongación de nuestros sentidos. Estamos en el lenguaje como en nuestro cuerpo; lo sentimos espontáneamente al rebasarlo hacia otros fines, como sentimos nuestras manos y nuestro pies; cuando lo emplea otro, lo percibimos como percibimos los miembros de los demás.

(Sartre, ¿Qué es la literatura?, 1967, pág. 181).

Así, el lenguaje es esencia del ser humano y sin embargo, la literatura, que seguramente sea su más alta manifestación, ha recibido el título de subversiva por ser motor del pensamiento libertario. Esto se da porque la palabra es acción, es experiencia, con capacidad de revelar y cambiar; allí está la ética del escritor, pues no es posible revelar sin proponer un cambio, es obsoleto escribir por escribir, sólo para entretener; no puede el escritor manifestar una imparcialidad total, porque cuando entrega su obra a las manos del lector, éste siempre estará a la expectativa de cómo visualiza y denuncia el mundo compartido.

Sartre aduce que a quien quiera escribir se le debe hacer en principio esta pregunta: “¿Tiene usted algo que decir? con lo que quiere decir, algo que valga la pena de ser comunicado. Ahí está el centro de la relación entre la literatura y la ética, porque ¿cómo comprender lo que “vale la pena”, si no es recurriendo a un sistema trascendente de valores?” (Sartre, 1967, pág. 182) Entonces tenemos que en la decisión, anterior al lenguaje, de contar algo, ya hay un componente ético del que se puede reclamar una justificación. Se podría pensar que esta posición contradice flagrantemente ese aforismo tan categórico con el que Oscar Wilde da comienzo al *Retrato de Dorian Gray*: “Un libro no es, en modo alguno, moral o inmoral. Los libros están bien o mal escritos. Eso es todo.” (Wilde, 1982, pág. 47)

Error de la primera vista. No hay tal oposición, o por lo menos sería muy interesante identificar en qué pueden estar de acuerdo Sartre y Wilde. La literatura es la pura libertad y hacerla bien implica la responsabilidad del escritor exclusivamente con su obra. Un libro “bien escrito”, para Wilde, es un libro que logra a través de la belleza recrear un estado del alma, para él, el arte es una pasión, el valor del arte está en la posibilidad de transmisión de estados emocionales, no en la revelación de una realidad y menos en la constatación de una ideología. Sartre no desmiente estas ideas, al contrario, parece pensar en el mismo sentido: “Es en el amor, en el odio, en la ira, en el miedo, en la alegría, en la admiración, en la indignación, en la esperanza y en la desesperación como el hombre y el mundo se revelan en su verdad.” (Sartre, 1967, pág. 183) Tampoco deja de apreciar el valor estético ni la importancia de la belleza en la obra de arte; ni exige nunca que el artista deba afiliarse a una doctrina dada para comprometerse. Probablemente la razón de Wilde para hacer su afirmación es la constante crítica de la sociedad de su tiempo a su obra por considerarla moralmente inaceptable; pero este rechazo pertenece a una moral específica, Sartre la nombra moral burguesa, podríamos llamarla moral tradicional, moral adquirida, moral hegemónica, moral totalizadora, moral producto de algún proceso de

dominación, moral ajena al individuo, moral antónimo directo de libertad y de alteridad. Wilde sabe que la literatura no puede servir al moralismo si quiere servir a la verdadera libertad; Sartre lo sabe también; si esta libertad está expresada de una bella manera tanto mejor, casi siempre es así, la belleza se percibe en el verdadero ser y el verdadero ser es la libertad. Sartre parece estar de acuerdo, nunca ataca la belleza de una obra ni afirma que la obra comprometida no ha de ser bella, al contrario reconoce que *“la armonía de las palabras, su belleza y el equilibrio de las frases disponen las pasiones del lector sin que éste lo advierta”* (Sartre, 1967, pág. 184) sólo que este hecho, que le parece demasiado evidente, también le parece secundario, en el sentido de que viene después; primero se decide qué se va a escribir (ética) y luego, cómo se escribirá (estética); a veces pueden surgir las dos al tiempo, pero nunca el cómo antes del qué. Ahora, se es escritor no por haber decidido decir ciertas cosas sino por decirlas de cierta manera, así que el hecho de que el cómo venga de segundo no quiere decir que sea menos importante.

No obstante, podrían decirse bellamente tonterías o crueles doctrinas, de ahí la importancia de una consciente toma de postura. La obra de arte, para Sartre, es en sí misma una toma de postura. *Hablar es actuar*, nos dice, explicando que la palabra no se desliza por encima de las cosas sin alterarlas, como si fuera una observación inofensiva, la cual tampoco es posible porque el hombre transforma incluso con su mirada. Las palabras no son inofensivas y nombrar es realizar una acción en el mundo que puede tener múltiples consecuencias, que, como decíamos antes, genera cambios. Un escritor no puede actuar sólo por placer, asume la responsabilidad de esos cambios y pone la obra en manos del lector para que este asuma la suya. Sartre lo presenta así: *“El escritor ha tomado la libre decisión de revelar el mundo y especialmente el hombre a los demás hombres, para que estos ante el objeto así puesto al desnudo, asuman toda su responsabilidad”* (Sartre, 1967, pág. 183) que el escritor se comprometa por completo con su obra significa que no puede asumirla con pasividad abyecta,

simplemente como si fuera escenario donde exponer sus vicios, debilidades y desdichas; sino con voluntad resuelta, como una elección, como una empresa total de vivir, y ahí es donde su aprecio por algunos valores en oposición a otros, tiene que evidenciarse.

“Tal es la literatura “verdadera”, “pura.”: una subjetividad que se entrega con la forma de lo objetivo, un discurso tan curiosamente dispuesto que equivale a un silencio, un pensamiento que se discute a sí mismo, una razón que no es más que la máscara de la locura.”

(Sartre, 1967) Y sin embargo, es una de las principales maneras de comunicación y de sincera comprensión que puede tener el hombre. Como la definición del ser humano se construye, se fundamenta, en su relación con el otro, lo que mejor nos brinda la literatura es la posibilidad de la intersubjetividad. No hay valores absolutos, pero se pueden construir desde la subjetividad y la intersubjetividad unas formas de vivir que tengan más valor que otras.

El mundo es un valor, es decir una tarea propuesta a la libertad humana, y eso es lo que yo llamaría modificación estética del proyecto humano, porque por lo general el mundo se manifiesta como el horizonte de nuestra situación, como la distancia infinita que nos separa de nosotros mismos, como la totalidad sintética de lo dado, conjunto indiferenciado de obstáculos y utensilios, pero jamás una exigencia dirigida a nuestra libertad. Así, la alegría estética a ese nivel procede de la conciencia que tomo de recuperar e interiorizar lo que es el no-yo por excelencia, puesto que transformo lo dado en imperativo y el hecho en valor: el mundo es mi tarea, es decir que la función esencial y libremente consentida de mi libertad es precisamente traer al ser, en un movimiento incondicionado el objeto único y absoluto del universo. (Sartre, 1967, pág. 209)

Lo que deseamos afirmar, junto con Sartre y también con Wilde, es que la moralidad se construye en cada subjetividad y desde la libertad; es decir, está localizada en la razón y en los sentimientos, en los deseos y la voluntad de cada ser humano que se enfrenta a un dilema moral. En una obra artística, es particularmente en el lector donde confluye el peso ético, es decir, lo ético no está en la obra, ni siquiera en el autor que expone velada o claramente su punto de vista, sino en el lector que la va a juzgar en el proceso de lectura crítico y reflexivo. La lectura de literatura puede ser una importante práctica para deshacerse de prejuicios, de dogmas, del apego testarudo a las opiniones personales; pero no hay nada seguro, porque cada quien decide sólo lo que le viene bien. Ya lo decía Cervantes hace tiempo en su prólogo a Don Quijote, dirigiéndose a su “lector carísimo”, a quien no solicitaba tener ningún tipo de benevolencia crítica con su novela porque

...ni eres su pariente ni su amigo, y tienes tu alma en tu cuerpo y tu libre albedrío como el más pintado, y estás en tu casa, donde eres señor de ella, como el rey de sus alcabalas, y sabes lo que comúnmente se dice: "que debajo de mi manto, al rey mato". Todo lo cual te esenta y hace libre de todo respecto y obligación; y así, puedes decir de la historia todo aquello que te pareciere, sin temor que te calumnien por el mal ni te premien por el bien que dijeres de ella. (Cervantes Saavedra, 1997, pág. 7)

Confirmándonos que las relaciones entre el escritor y el lector han de ser de generosidad y de confianza y que la novela no puede tener como lector a nadie más que a un sujeto libre.

Según nos cuenta Kronfly en su obra que hemos venido referenciando, desde el inicio de la Modernidad y el reinado de la Razón Ilustrada, se consideró que la lectura y el libro eran instrumentos del proceso de perfeccionamiento del hombre, no sólo en lo intelectual y racional sino también a nivel ético; idea desmentida por los hechos históricos que demuestran que entre

la razón ilustrada y el perfeccionamiento ético de los hombres no existe una relación de causalidad necesaria (Cruz Kronfly, 1998, pág. 72). Pese a ello, es importantísimo rescatar lo mejor de ese ideal ilustrado, y considerar que la esperanza del hombre habita en la razón, pero en una que se conecte con el sentimiento y que no niegue la dimensión instintiva e imaginativa del ser humano.

Para concluir con este apartado, reiteraremos un poco en que el mundo no puede ser descrito por fuera de la subjetividad del individuo que existe. La percepción misma es parcial, por tanto no puede haber imparcialidad de ningún tipo, mucho menos en el lenguaje. Cuando alguien toma lápiz y papel para crear algo, busca también llevar a su lector a crear lo que él está revelando, haciendo que entre los dos se asuma una libertad que implica responsabilidad. Sartre reforzará esta idea de muchas maneras, explica que si un escritor nos muestra las injusticias de mundo no es para que las contemplemos con indiferencia, sino para que las animemos con la indignación, para que sean descubiertas en su naturaleza injusta y se las reconozca como abusos que deben ser suprimidos. El universo del escritor se revelara por el examen, la admiración y la indignación del lector.

La estética y la ética, siendo cosas muy distintas, se relacionan estrechamente porque en el fondo de la razón de ser de la obra artística encontramos la razón de nuestros comportamientos y decisiones éticas. No estamos hablando de una ética determinada por unas normas que han de ser cumplidas para una buena convivencia, sino de una toma de consciencia individual de quien asume su libertad y por tanto se hace responsable de su vida e incluso un poco de la vida de los demás, porque hay un momento en el que el hombre libre se da cuenta que su libertad está ligada a la de los otros, a la de todos los hombres, y entonces no se puede aprobar la opresión de ninguno de ellos.

Es por tanto, prioridad enseñarles a los estudiantes a pensar por sí mismos, a hacerse conscientes, a reconocer sus condicionamientos, entenderlos y empezar desde la decisión de la libertad a asumir la responsabilidad de la construcción de su vida. Esa es la profunda tarea de la escuela, pero lastimosamente la evade, como institución más bien está hecha para adoctrinar sirviendo a los intereses específicos de turno. Sólo cuando se encuentra gente comprometida con el cambio, con el ser humano, ese espacio escolar logra convertirse en una posibilidad. Pero la norma es que por negligencia, por comodidad, por inercia se oriente por un camino trazado, en lugar de construir uno que tenga lo incierto como hoja de ruta. Las condiciones no están dadas para eso, cuando un profesor intenta andar este camino se encuentra con mil obstáculos, y tal vez, el principal de ellos será la extenuación y el cansancio. Son excesivas las exigencias técnicas que se le hacen. No se puede acompañar el desarrollo de seres humanos como se fabrican zapatos o se comercializan carros. A veces la escuela parece trabajar en la elaboración de un producto y en ese sentido, no es necesaria.

La escuela es necesaria cuando es búsqueda y encuentro, cuando ha cobrado protagonismo lo humano, cuando el humanismo y sus valores se tienen como principio. Realmente parece una contradicción pensar en una escuela así. La opción no es la permisividad, es la disciplina convertida en autodisciplina y es el estudio del hombre a través de los medios que tenemos para conocerlo, el principal de ellos: el arte y la literatura. Porque la poesía es la palabra en libertad y la palabra en libertad, lo único que le queda al ser humano para encontrarse a sí mismo y aprehender su universo. Es necesario leer literatura en la escuela. Como dice Sartre: *“Cuando la lectura nos haya enseñado ciertas verdades capitales: “el hombre no es ni bueno ni malo” “hay mucho sufrimiento en una vida humana” “el genio no es más que una larga paciencia”... Se podrá cerrar el libro y decir, esto no es más que literatura.”* (Sartre, El escritor y su lenguaje, 1973) Mientras tanto la literatura nos es absolutamente imprescindible.

CAPÍTULO 2

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL TEXTO CARCELARIO

¿Qué hacen con su libertad ustedes que no están en la cárcel?

Jesús Zarate

Esta investigación se ha construido sobre la base de la concepción fenomenológica de la lectura y la escritura y se ha estructurado a partir de lo que llamaremos en el transcurso del trabajo: *textos carcelarios*; los cuales, llevados a la escuela, han generado valiosas respuestas de parte de los estudiantes. Un aspecto central del problema a trabajar es reconocer la validez de los textos producidos en la prisión y darles un espacio en el ámbito académico. Dada su importancia en nuestro trabajo y buscando un mejor entendimiento con el lector, se hace necesario profundizar en el concepto de texto carcelario y explicar lo que entendemos por él dentro de la investigación. Para ello, en este capítulo intentaremos una contextualización y una caracterización del mismo y tomaremos algunos ejemplos del corpus recogido para validar con ellos la propuesta teórica que deseamos presentar. En esencia, diremos que llamamos textos carcelarios a los escritos producidos por hombres y mujeres desde el presidio, principalmente de carácter literario.

Existen importantes antecedentes de autores que han explorado el tema de la literatura en la prisión. Muchas de sus aportaciones están desglosadas en detalle en el transcurso de este capítulo, pero mencionaremos de una vez el valioso trabajo que hacen José Zuleta y su grupo de talleristas en el proyecto literario *Libertad bajo palabra* que funciona en 16 cárceles del país, también la fortuna de encontrarnos con el escritor y poeta Celedonio Orjuela, quien orientando

talleres literarios en la cárcel escribe un texto titulado “Sin punto cardinales, Once pensadores desde el presidio” en el que entrega elementos claves de valoración del texto carcelario. Este, y otros trabajos como los del profesor Manuel Iturralde, catedrático de la Universidad de los Andes y columnista del periódico El Espectador, han sido de una ayuda inestimable para avanzar por este sendero tan poco transitado del estudio de la literatura que surge en las cárceles colombianas.

Aparte de esto, también retomamos como referentes teóricos algunos otros escritores que permiten entender el problema de la cárcel en general y su relación con la literatura en particular. Podemos empezar mencionando el artículo de la BBC, titulado “*Los grandes escritores que se han inspirado en la cárcel*”, en el cual la escritora Jane Ciabattari defiende la tesis de que “*Los horrores y las privaciones de la vida carcelaria han inspirado algunas obras maestras de la literatura, desde Cervantes hasta Solzhenitsin*” (Ciabattari, 2014). Sin duda encontraremos a lo largo de la historia de la literatura ejemplos suficientes para evidenciar esta afirmación. Hacer un estudio en este sentido sería una labor inmensamente interesante, pero los objetivos de nuestra investigación nos inclinan hacia otros derroteros. Para recorrerlos, primero debemos observar que dicho fenómeno se da y luego, tratar de describir su manera de darse. Consideramos que la mejor forma de hacer esto es acercándonos a nuestra realidad contextual y preguntando directamente a quienes produciendo literatura desde la cárcel pueden darnos elementos sólidos para sacar conclusiones. A partir de estas conclusiones, puestas en diálogo con las ideas forjadas por investigadores interesados en el tema de la creación literaria en las prisiones, se construyó un tejido teórico desde el cual entender el texto carcelario.

Para empezar, hay que señalar que ver florecer la poesía en un lugar como la cárcel demuestra que ella hace parte de la esencialidad del ser humano y que esa esencia no se puede apresar ni acallar. Creemos, y es una creencia nacida de nuestra experiencia personal y de la

experiencia colectiva en la enseñanza de la literatura, que la poesía ayuda a ver con nuevos ojos la vida, a valorar con más complejidad la existencia, a comprender con mayor sensibilidad a los hombres y sus dramas. Esta comprensión del fenómeno humano debiera ser una finalidad de la escuela.

Siendo así, aparecen enormes posibilidades pedagógicas en los textos carcelarios; en ellas profundizaremos más adelante, en la tercera parte de este trabajo donde llevaremos estos textos a las aulas. Porque entendemos que educar consiste, entre otras cosas, en propiciar un diálogo entre los individuos y la sociedad. Aunque la cárcel es un espejo de la sociedad evidenciamos que el diálogo entre la escuela y la cárcel es inexistente o existe sólo en la medida en que se quiere dar una lección de castigo a los jóvenes. Este último ya lo referenciaba Foucault en *Vigilar y Castigar*, donde afirma que el arte de castigar debe apoyarse en una tecnología de la representación y que para ello, entre otras muchas cosas, los reformadores de la cárcel del siglo XVIII siguiendo en el fondo una tendencia tradicional, proponen que los niños pudieran acudir a los lugares donde la pena se ejecuta para hacer allí sus clases de civismo, y cita un texto del siglo XVIII donde el autor expone: *Yo querría que de vez en cuando tras haber preparado las inteligencias por medio de un discurso razonado sobre la conservación del orden social, sobre la utilidad de los castigos, se condujera a los jóvenes, incluso a los hombres, a las minas, a los trabajos, para contemplar la suerte espantosa de los proscritos* (Foucault M. , 2009, pág. 130) Estas prácticas se conservan hoy en día, en Colombia se reflejan en un programa de prevención del delito que con la mejor voluntad llevan a cabo algunos funcionarios del INPEC, denominado “Delinquir no paga”. Tiene como objetivo “*Prevenir que los jóvenes desarrollen actividades fuera de la norma social y promover en ellos una autoregulación, la cultura y la convivencia ciudadana, partiendo del respeto por sí mismo y*

por los demás.”¹ Según la psicóloga funcionaria del INPEC que gestiona estas actividades el proyecto fue creado por un interno y el INPEC, aunque no tiene función de prevención del delito, estuvo en disposición de apoyar esta iniciativa. El programa consiste en la visita de grupos de estudiantes a los establecimientos carcelarios y penitenciarios, que dependiendo de la burocracia, el centro carcelario, las personas que guíen la actividad, puede vivirse de diferentes maneras, pero casi siempre con la intención, más o menos velada, de ejemplo temible, que subrayaba Foucault.

Encontramos a través de la literatura una forma más sincera de diálogo entre el colegio y la prisión. Por ahora, señalaremos que este valioso ejercicio no es nada fácil. Difícilmente la escuela puede ser más que la sociedad que le da existencia y funcionalidad; y la nuestra, es una sociedad marcadamente individualista, doblemoralista, que ha pretendido establecer órdenes morales inflexibles para darse más seguridad; pero siempre buscando la mejor manera de transgredir las leyes que se impone. Vivimos en un mundo social que enmascara su falta de ética en moralismos simplificadores de la vida, y así se quiere educar a los muchachos. La poesía está llamada a convertirse en crítica y alternativa a estos esquemas.

La primera misión del poeta, dirá Celedonio Orjuela, es incomodar los estándares. (Orjuela, 2011, pág. 13) Es decir, cuestionar ese orden moral para construir verdadera Conciencia. Orjuela nos señala que un poeta como Jean Genet, quien pasó más de la mitad de su vida en la cárcel, tiene tanto valor porque se esforzó por erigir una antimoral y una antiestética de los marginados, *“con ello no se modificó la moral corriente de los normales, pero propició el encuentro con otras perspectivas de mundo que sin duda enriquecen la comprensión del ser humano en su totalidad”* (Orjuela, 2011, pág. 13). La literatura nos hace

¹ En el folleto proporcionado por el INPEC como publicidad del proyecto Delinquir no paga

pensar que existe un mundo más allá del mundo en el que estamos constreñidos. Nos abre posibilidades, ilumina caminos. Encontrarnos con algunos poetas en las cárceles de Colombia nos permite entrever luz en lugares donde aún reina la oscuridad, y nos ha parecido oportuno llevar algo de esta luz al claustro escolar.

Nos hemos dado la oportunidad de conocer a algunos de ellos y a partir del trabajo con sus obras hemos elaborado estas ideas que presentamos a continuación. Escogimos entre el material recopilado diferentes textos que abarcan todos los géneros literarios, ya que encontramos poesía, cuento, teatro, novela, epístola y también algunos de esos textos híbridos que habitan las fronteras entre géneros. Aunque, en el fondo el asunto del género es secundario puesto que no analizaremos los textos desde una perspectiva técnica, sino desde su mundo interior; nos interesan menos las estructuras superficiales de la obra literaria, que el mundo espiritual y sensible expresado en el texto que entra en diálogo con el lector. Es decir, valoraremos sensiblemente el mundo de las obras, lo que equivaldrá a hacer con ellas un ejercicio fenomenológico.

2.1. Contextualización

¿Cuántos hombres hay que no piensan, sino que viven de ideas que otros les dan ya hechas?

*Pero aquí no sólo se vive de ideas hechas,
sino hasta de dolor hecho.*

Dostoievski

En un tiempo, en una doctrina, en una moralidad, la cárcel era el sitio a donde se llevaba a los culpables para castigarlos. No funcionó. Después de la Revolución Francesa, y según los ideales de la filosofía liberal, allí se lleva a los culpables para resocializarlos y para que aprendan a vivir dentro de la ley. Esta función es la que cumple la cárcel en nuestro país, según nuestras

actuales leyes, que siguen los postulados franceses. El problema reside en que la cárcel, en su funcionamiento real, no la cumple.

El poeta y escritor José Zuleta, quien a través de su trabajo con el proyecto *“Libertad bajo palabra”* ha vivido de cerca la experiencia de las cárceles en nuestro país, señala que la cárcel *“tampoco hace justicia, no “resocializa” ni repara a las víctimas de los delitos. Por el contrario degrada al reo y lo aleja irremisiblemente de la sociedad. La fragilidad de la ley también reside en su rigidez. La ley no es otra cosa que la limitación de las pulsiones, de las tendencias naturales o de los instintos humanos.”*² Evidencia que salta a la vista cuando uno se enfrenta a la realidad de las prisiones del país. Lo peor, como lo afirmó Johan Páramo, funcionario de Educativas del INPEC, coordinador del área de Educación Superior en la cárcel Picota de Bogotá; lo peor es que la responsabilidad de la imposibilidad de cualquier proceso serio de resocialización no depende principalmente de la población interna ni de los funcionarios del INPEC, quienes serían los más interesados en que tal proceso efectivamente se diera. Dice él, que la responsabilidad radica en el “Estado”. (Comunicación personal)

Pero, ¿qué es ese ente abstracto llamado Estado si no la suma de toda construcción cultural que logra una sociedad? Si nuestro Estado es corrupto, es porque nuestra sociedad lo es; si nuestro Estado es injusto, responde a los individualismos que predominan en nuestro cuerpo social ¿Qué es este Estado si no nosotros mismos? Como no se entiende así, nadie se hace responsable.

Por lo tanto, no es de extrañar que la situación carcelaria en Colombia sea tan compleja. Más allá de entender que el hacinamiento, las malas condiciones de infraestructura y la inexistencia de modelos educativos adecuados impiden “reintegrar a la sociedad”; hay que

² Cita extractada de la charla dada por José Zuleta en el marco de la Feria del libro de Bogotá 2014, con motivo de la presentación de la obra “Fugas de tinta 5”

reconocer que ni siquiera las funciones de disuasión ni de retribución justa se cumplen acertadamente en nuestras cárceles. Los índices de criminalidad no disminuyen, la justicia retributiva *“es cuestionable por dos razones; primero es desproporcionada e inequitativa; como demuestra el aumento descontrolado de las personas presas.”* (Iturralde, 2011) Si la cárcel tuviera importantes efectos disuasivos en la comisión de delitos no se explicaría por qué en Colombia la población carcelaria no ha dejado de crecer y por qué sus índices de reincidencia son del 15%; cuando en países como Finlandia, en los que el sistema penal es tan flexible, la reincidencia no llega al 5%, y aunque que se resuelven el 90% de los crímenes graves, la población carcelaria disminuye desde hace 30 años, *“época en la que Finlandia tenía un modelo rígido, heredado de Rusia, y uno de los índices más altos de encarcelamiento en Europa. Pero algunos académicos impulsaron un replanteo de la política penal, sosteniendo que debería reflejar las teorías liberales de organización social de la región.* (Hogen, 2013, pág. 78)

En Colombia, el profesor y columnista Manuel Iturralde ha hecho investigaciones y ha publicado artículos que muestran un serio análisis de la realidad de las cárceles del país. Es de reprochar la forma como el gobierno desconoce este tipo de investigaciones a la hora de tomar decisiones frente a la forma de asumir el problema de la cárcel. Hablando de la reforma que el gobierno del presidente Santos realizaría al régimen penitenciario en 2011, encaminado a hacer el sistema más duro con sanciones más drásticas, Iturralde afirma:

“... el Ejecutivo no ha mostrado interés alguno en socializar y discutir el proyecto con personas y organizaciones de la sociedad civil que conocen el tema. Ello constata una tendencia de los gobiernos colombianos de tratar de imponer proyectos de ley sobre cuestiones complejas sin mayor discusión pública, lo cual no sólo empobrece el debate democrático, sino que condena a un fracaso casi seguro a las recurrentes reformas legales que se dan en el país. Esto porque dichas reformas no

parten de un diagnóstico serio de la situación que pretenden regular, por lo que no existe información ni suficientes elementos de juicio que permitan establecer criterios claros sobre qué se debe cambiar, por qué y de qué manera. La improvisación del Ejecutivo nos lleva al segundo aspecto por el que es discutible la propuesta de reforma penitenciaria: dado que la finalidad del gobierno no es poner remedio a una problemática claramente diagnosticada, a través de medidas cuidadosamente analizadas y discutidas, es claro que los motivos que lo mueven son coyunturales y políticos...” (Iturralde, 2011)

Estas políticas propiciaron que entre el 2010 y el 2011 se duplicara el número de nuevos presos en el país. De acuerdo con el balance semestral del INPEC de junio de 2011 (INPEC, 2015), a ese momento del 2011 había 115.626 personas presas, cuando el 2010 había terminado con 104.623. Esto ocurrió sin que hubiera aumentado por ningún factor especial la delincuencia y sin que hubiera disminuido la impunidad. Según el informe mencionado, en 2010, entraron 12.415 presos y salieron 14.161. Mientras que, en los seis primeros meses de 2011, habían entrado 23.160 y habían salido 7.371.

Ya desde el año 2001, la cifra de población carcelaria en el país había subido año tras año, según datos de la Corporación Excelencia en la Justicia (2012), en el año 2001 había 49.302 presos y un hacinamiento cercano al 15%, el año 2011 es un año crítico y cinco años después, y habiendo construido decenas de cárceles, tenemos los más altos niveles de hacinamiento de la historia; convirtiéndose éste en un grave problema social en mora de ser atendido. Según el INPEC, las cárceles y penitenciarías de Colombia tienen 76.553 cupos y, según sus cifras más conservadoras, los internos son cerca de 120.000. La única solución que ven los gobernantes es la creación de más cupos en nuevas cárceles. No se ha querido ver que

tal vez el problema puede estar en la ley, la administración de la ley, la injusticia social, la pobreza y demás factores que inciden en el fenómeno de la delincuencia.

El profesor Iturralde explica que en el país, los gobiernos han preferido tomar la medida fácil y populista de endurecer las penas para tapar el escándalo que generan los abusos en favor de detenidos con alto perfil político, o fuerte influencia social y económica. Cuando lo más sano sería tomar medidas para resolver los problemas de fondo: la desigualdad, la falta de empleo, de oportunidades, de educación y de valores. En lugar de aumentar el carácter ético de la ciudadanía lo que hacen es manipularla a cuenta de una falsa sensación de seguridad; al extremo de incitarla a favor de medidas tan controvertibles, por inhumanas, como la cadena perpetua. Medidas que terminan teniendo un gran apoyo mediático, y que se hacen fuertes entre la opinión pública que en definitiva desconoce lo que este tipo de propuestas enmarca. Aumentan así los problemas: mayor hacinamiento, mayor desconfianza en la ley, mayor reincidencia.

Lo cierto es que las cárceles no pueden con más presos; Iturralde da como ejemplo de esto, el incumplimiento del mandato legal que ordena separar a los sindicados de los condenados en distintos centros de reclusión; *“aquí, el grado de hacinamiento de las cárceles es tal, que el Estado se ve a gatas para encontrar nuevos cupos para los numerosos detenidos que entran cada día al sistema. Ese mismo hacinamiento hace imposible que el Estado pueda imponer algún tipo de orden al interior de los penales, donde prima la ley del más fuerte.”* (Iturralde, 2011)

Desde la creación de los primeros órganos de reclusión en la conquista y la colonia; la aparición en 1890 de la primera cárcel, la creación en 1914 de la Dirección general de prisiones, que por razones de corrupción y mal manejo fue reemplazada en 1992 por el INPEC, que hoy dirige los 139 establecimientos penitenciarios y carcelarios en el país, nunca se han encontrado

caminos que den muestra de un funcionamiento honesto y eficiente. De este fracaso se habla desde dentro del mismo INPEC y el actual ministro de justicia, Yesid Reyes, invita a abandonar el populismo punitivo, afirma que aunque se generarán 18.000 cupos nuevos en los próximos 4 años no se disminuirá el hacinamiento ni la congestión judicial hasta que no “*se deje la criminalización de las conductas como último recurso.*” (Angarita, 2015) El sistema penal en Colombia está tan desajustado que aunque no la tiene estipulada, existe en la práctica la cadena perpetua, existen penas de 90 años y más, número que supera la esperanza de vida de los colombianos. Desde diferentes frentes se tratan de abordar estos problemas pero lo cierto es que lo que más dificulta un cambio, es la reacción social, la posición que toma el cuerpo social frente a las problemáticas que se presentan. Curiosamente las personas no creen en el INPEC ni en el sistema judicial por considerarlas instituciones corruptas e ineficientes, pero creen que todos los conflictos sociales deben ser resueltos por el derecho penal y no buscan otras formas de resolución.

Las instituciones que crea una sociedad no son mucho más que lo que dicha sociedad es. A la escuela no se le puede pedir que arregle los problemas de la sociedad, esos problemas están integrados a la escuela y es la sociedad en su conjunto, no la escuela sola, quien puede solucionarlos. Esta afirmación sirve igual para la cárcel: no se le puede pedir al sistema penitenciario mucho más de lo que la sociedad es. Sociedades como la finlandesa o la noruega que hoy puntúan las listas de los países con mejores sistemas educativos, también cuentan con los mejores sistemas carcelarios. Para quienes gustan de las estadísticas: 59 presos, en condiciones dignas, por cada 100.000 habitantes contrastan con los 240 que las estadísticas oficiales más conservadoras dan en Colombia; 1 persona presa por cada 400 habitantes. Sumado a un hacinamiento general del 50%, que en muchas cárceles supera el 100% y hasta el 400%

en cárceles pequeñas como la de Riohacha, donde en un espacio adecuado para 100 personas, malviven 578. (El Espectador, 2014)

Bueno, el ejemplo de los países nórdicos hace pensar que puede haber realidades distintas. En Finlandia, los presos tienen muchas oportunidades de resocialización, este país *se ha caracterizado por ser uno de los pocos que a partir de los años setentas ha disminuido su tasa de población penitenciaria, pues ha llevado a cabo políticas centradas en utilizar la prisión como ultima ratio³; lo cual no ha significado un aumento en los índices de criminalidad.* (Llamas, junio 9 de 2013) Esto comprueba la hipótesis de que la prisión no influye directamente en la tasa de reincidencia ni previene la criminalidad. Por lo demás, las instituciones sociales gozan de credibilidad; la policía, los medios de comunicación y los gobernantes tienen el respeto de los ciudadanos porque están allí para servirles: *“Los finlandeses dan crédito a su prensa y a sus políticos, por mantener un debate razonable y no estridente sobre el orden público. “Nuestros diarios no están llenos de sexo y crimen..., dijo Salminen. (Director general del servicio de prisión a cargo de castigos) y no tengo que enfrentar presiones de políticos populistas para ponerme duro con los criminales, como ocurriría en muchos otros países”, agregó.”* (Hogen, 2013)

El panorama de nuestras sociedades es distinto, por consiguiente sus instituciones también. Por supuesto, las problemáticas de las cárceles colombianas no son recientes ni excepcionales. Foucault ya aclaraba, o más bien advertía, en 1975, que *“Se saben todos los inconvenientes de la prisión y que es peligrosa cuando no es inútil. Y no obstante no se “ve” por qué reemplazarla. Es la detestable solución que no se puede evitar.”* (Foucault, 2009, pág. 266) y más adelante: *“Entonces, hay que levantar un acta de fracaso o, más bien... hay que*

³En derecho, es el recurso extraordinario que debe usarse cuando no sea posible lograr la efectividad requerida con otros medios menos lesivos.

asombrarse de que desde hace 150 años la proclamación del fracaso de la prisión haya ido siempre acompañada de su conservación.” (Foucault, 2009, pág. 316) Al parecer, según explica Foucault, la cárcel perdura porque tiene éxito en otros objetivos menos publicables que la resocialización e incluso que el castigo;

...no está destinada a suprimir las infracciones sino más bien a distinguirlas a distribuirlas, a utilizarlas; tiende no tanto a volver dóciles a quienes están dispuestos a transgredir las leyes, sino a organizar la transgresión de las leyes en una táctica general de sometimientos. La penalidad sería entonces una manera de administrar los ilegalismos, de trazar límites de tolerancia, de dar cierto campo de libertad a algunos y hacer presión sobre otros, de excluir a una parte y hacer útil a otra; de neutralizar a estos, de sacar provecho de aquellos. En suma, la penalidad no reprimiría pura y simplemente los ilegalismos; los diferenciaría, aseguraría su economía general.” (Foucault, 2009, pág. 316)

Entendiendo esto, no queda más que mirar desde otra perspectiva, y el arte vuelve a ser una respuesta consistente. Es desde la creatividad, desde la sensibilidad, desde el respeto que nos permita reconocer al otro como humano y tratarlo como tal, que se pueden resquebrajar las paredes que el hombre mismo construye para marginar y marginarse. Como la comunicación es una necesidad tan entrañablemente humana, ésta ha sido esencial para reivindicar la humanidad de quienes hallándose privados de uno de los más grandes valores de lo humano: la libertad, se niegan a percibirse como menos que humanos y mantienen su dignidad por encima de las circunstancias. En Colombia, el programa “*Libertad bajo Palabra*” es una clara muestra de un proceso en este sentido. Este trabajo coordinado por el escritor José Zuleta, es una evidencia importantísima de lo que se puede hacer a través del arte. El programa, financiado

por el Ministerio de Cultura, ayuda a que los prisioneros y prisioneras encuentren en la escritura una herramienta para decir, para rehacerse desde las palabras, para liberarse en la verdad de la literatura. Zuleta dice que no se hace demasiadas ilusiones frente a los resultados de su trabajo en el sentido de la resocialización o de una profunda transformación social. Pero en realidad, lo que ellos hacen en el programa es de las pocas intervenciones que con autenticidad pueden hacer algo efectivo por el cambio. Un cambio sutil, no estridente, pero profundo. Y sobre todo hay que resaltar que además de hacer su trabajo con los reclusos, pone al resto de la sociedad en frente de importantes reflexiones: ¿Qué es la ley? ¿Qué es el delito? ¿Cómo la cárcel es un reflejo de la sociedad?

“La ley y el delito son invenciones del ser humano, las cárceles también, son maneras de autorregulación, de autoprotección, también de castigo, de persecución, son una de las maneras de exhibir el poder, que tiene el Estado. La cárcel es una cosa muy interesante como reflexión de la sociedad misma; finalmente es una amenaza para que la sociedad funcione, es una amenaza permanente que todos tenemos. Es que si tal cosa, la cárcel... La cárcel es una invención de la sociedad y un reflejo de la sociedad. Pero también es una impotencia de la sociedad, para que la sociedad pueda contener sus conflictos, contener sus pulsiones, y vivir de una manera más contenida dentro de todas sus pulsiones, la cárcel es la impotencia. Si tú ya no puedes con un ser, tíralo a la cárcel. La responsabilidad del fracaso, el hecho de que en la cárcel estén todas las personas que están, en un país que tiene más del 95% de índice de impunidad y ese nivel de hacinamiento en las cárceles y semejantes dificultades en el proceso legal, es decir la congestión de los juzgados, etc., etc., imagínese que en este momento todos los que debieran estar presos, estuvieran presos. En Colombia hay aproximadamente

*200.000 personas presas y el 95% de los crímenes están en la impunidad, multiplique, si 200.000 personas son el 5% entonces ¿Cuántos deberían estar en las cárceles?*⁴⁴

Cuándo le preguntamos por su visión de las cárceles en Colombia, Zuleta nos confirma que son un infierno, que hay pobreza de todo tipo y desesperanza, que son centro de delincuencia en sí mismas, que son la muestra de la incapacidad del Estado de darle un sentido de resocialización o por lo menos de dar una mínima oportunidad para que quien quiera cambiar, cambie. Esto no es posible, entre otras cosas, porque la institución que la maneja es corrupta y muy incapaz de gobernar las cárceles, desbordada por la cantidad de delincuentes que entran continuamente; al punto de permitir que en las cárceles exista una especie de cogobierno donde los jefes de patio terminan siendo una verdadera autoridad dentro de la cárcel.

Pese a todo ello, nos encontramos que en ese escenario frío y al parecer estéril, florece la poesía. Parece que el sufrimiento, el fracaso, el enfrentamiento del hombre a las más duras realidades lo devuelve hacia sí mismo; como si al ser desalojado de esa vida exterior en la que se mantenía ocupado en la cadena infinita de proyectos y preocupaciones, tuviera de pronto tiempo para llenarlo de reflexión sentida de las más profundas experiencias de la vida.

“En las cárceles la escritura vuelve a ser lo que es la escritura de literatura: una necesidad, una vía para tratar de encontrarse, de salvarse del extravío. El sombrío, y ya no tan ajeno mundo de las cárceles, es mucho más próximo y revela nuestra realidad con una claridad mayor de la que podríamos imaginarnos. Los nuevos héroes, la lógica del más fuerte, el poder del dinero, la revolución de los valores, el individualismo, los clanes. La inmensa capacidad de humanidad, atada a una inmensa

⁴⁴ Entrevista concedida por José Zuleta el día 3 de mayo de 2014.

capacidad de destrucción, la competitividad... digamos que los rasgos más nítidos de lo que es nuestra sociedad, son de algún modo más visibles en la cárcel, por ello, esa institución creada para preservar a la sociedad de peligrosos individuos, es en realidad un espejo de lo que somos.” (Zuleta José, 2011, pág. 14)

La cárcel da tiempo de lectura y escritura a quien quiere hacerlo, a quien habiendo transitado algún trayecto en el manejo técnico de las herramientas del idioma; muchos no lo han hecho y deben incluso iniciar la tarea desde los rudimentos del lenguaje escrito, pueden adentrarse en el mundo de la literatura. Pero para ellos tanto como para el erudito, la lectura y la escritura son experiencias que tocan la vida. Pavese nos dirá en su texto *Leer*, que incluso puede ser más vital la lectura de alguien que lee desde sus preguntas, inquietudes y cansancios cotidianos, y no del erudito que lee desde su saber superior. Un verdadero lector, nos dice, explota los libros, los utiliza porque se los toma en serio, los cuestiona porque los respeta. Así es como se trata a los libros en la cárcel, para llegar a la misma conclusión de Pavese “*Los libros no son los hombres, son los medios para llegar a ellos; quien los ama y no ama a los hombres es un fatuo o un condenado*”. (Pavese, 2002, pág. 71)

Hemos percibido que en la cárcel se lee y se escribe literatura de una manera visceral, sin temor a mostrar los más íntimos sentimientos; buscando las relaciones profundas de la palabra con la vida; la palabra se usa también para vivir; no hay muchas otras manera de contacto humano, la letra reemplaza al gesto, al saludo, a la charla. Y esta expresión de sensibilidad en aquellos que se atreven a usar la palabra literaria, muestra seres humanos a quienes claramente no se puede catalogar como buenos o malos. Son sólo hombres o mujeres que viven y tratan de adaptarse lo mejor que pueden al mundo que les ha correspondido. Es decir, siempre hay ventanas, puertas y caminos; y cuando hay internos que tienen el interés de pertenecer a un taller de escritura, que es completamente voluntario, que no cuenta como

redención de pena (como sucede con *Libertad bajo Palabra*), se ve algo de luz por esa ventana. Hay por lo menos una conclusión clara: habría que instaurar condiciones en las que los mismos presos puedan hablar. Es lo que intenta Zuleta con sus talleres; es lo que intentamos nosotras con los nuestros, en los que llevamos estos textos al ámbito escolar, considerando que allí pueden tener gran impacto las reflexiones que ofrecen.

Quizá sea Álvaro Mutis, quien mejor nos explique desde el recuerdo de su propia experiencia carcelaria, lo que ella puede significar a nivel de la literatura:

Gracias a esa experiencia, tan profunda como real e incontrovertible, he logrado escribir siete novelas... Este supuesto paso de un género a otro se hizo posible gracias a esa inmersión en un mundo en donde se conjugaron el dolor, las más calurosa y cierta solidaridad humana, la conciencia de una torpe injusticia que se esconde en códigos y leyes. Para decirlo de una vez, la verdad escueta y brutal del hombre que ha caído al fondo del pozo y que ya nada tiene que decir como no sea la muda protesta contra algo que no consigue explicarse sino como un golpe brutal fraguado quien sabe por quién ni en dónde. Dialogar con quienes comparten con nosotros esa situación es una enseñanza que nos marcará para siempre y que ha de signar todo contacto que, en adelante, tengamos con nuestros semejantes. (Mutis, 1997, pág. 10)

Para concluir este breve apartado, que intentó dibujar un boceto del contexto carcelario en el que se generan los textos estudiados, diremos que el problema de la cárcel no pertenece a la cárcel sino que es un problema social y que es la sociedad la que debe cambiar para resolverlo. No es gratuita la criminalidad en estas sociedades maquinizadas que obligan a que la subjetividad se constriña. El modelo mecanicista, globalizador se quiebra por la fuerza de los instintos; al final no se pueden encerrar para siempre los demonios interiores de la subjetividad. ¿Qué tal si en lugar de reprimir estas fuerzas, las conducimos creativamente? Surge una

importante cuestión: ¿Cómo sublimar dichas fuerzas para reconducirlas hacia actos constructivos? El arte - La ciencia- La constitución de organizaciones de trabajo social. ¿Por qué no ensayar un modelo distinto del que ha fracasado permanentemente? Todo empieza por las prácticas pedagógicas de la escuela y la familia. Queremos educar para que sea posible romper los automatismos, y tener unas relaciones más sinceras y conscientes entre el individuo y la sociedad, una educación que posibilite el descubrimiento de dimensiones desconocidas del ser humano, que lo ayuden a vivir mejor. ¿Sirven para eso la literatura y las demás ciencias que se ven en el colegio?

2.2. Caracterización

Ha surgido la necesidad de presentar esta teoría, pero no como un ejercicio técnico o taxonómico de categorización ni como una construcción racionalista que pretenda explicar de manera formal y definitiva el fenómeno del texto carcelario; ni siquiera como una construcción teórica que exprese, aplique o fundamente una práctica. Esta es una teoría que es en realidad una práctica, pero además una práctica local, no totalizadora. Es decir, lo que afirmaremos aquí en torno al texto carcelario, vale para nuestro contexto de estudio, es la teoría ligada a la práctica pedagógica que realizamos con estudiantes de ciclo V de los colegios distritales CODEMA y BRASILIA BOSA y reclusos de la cárcel MODELO DE BOGOTÁ y LA ESPERANZA DE GUADUAS. No intentaremos una definición, tan sólo una aproximación reflexiva a cómo vimos y vivimos diferentes etapas del desarrollo del trabajo. En ese sentido se hará una caracterización plenamente basada en la experiencia; aunque sabemos también que ya existe una praxis y una teoría del texto carcelario y a ella queremos vincularnos. El texto carcelario

merece una teoría, es decir merece un espacio de estudio serio, riguroso y reflexivo en el ámbito académico. La realidad carcelaria, como reducto de la problemática social, debe ser integrada a las preocupaciones de la academia.

De hecho, aunque marginalmente, así ha sido. Hemos encontrado varios trabajos dirigidos en este sentido que nos sirven de antecedentes, algunos enfocados en los aspectos psicológicos o políticos de la cuestión; otros, aunque pocos, dentro de la creación artística. Hay algunas experiencias, principalmente en teatro; en literatura hemos hallado el programa de *Libertad bajo Palabra*, que aunque no pretende ser más que su práctica cotidiana en los talleres y sus publicaciones periódicas de los textos literarios recogidos; por supuesto, parte de unos principios epistemológicos, axiológicos y metodológicos; y aunque no tiene dentro de sus objetivos primordiales la construcción de teoría, no esquiva el debate académico sino que lo convoca:

“Que esperanza puede tener una sociedad que cree que la construcción de cárceles es el remedio para sus problemas de seguridad o que aumentando el pie de fuerza se tendrán menos delitos... Todo ello es lo mismo que “vender el sofá”. Los que trabajamos en este programa nos preguntamos, al escuchar las historias de los prisioneros, cómo sería de útil que la academia y el Estado se enteraran del país que hemos construido de boca de quienes han sido apartados de la sociedad. Porque el fracaso de los seres que terminan en las cárceles, sean ladrones de gallinas o del presupuesto de las ciudades, también es el fracaso de la sociedad, de su modelo educativo, de su ideal de éxito, de su inequidad y de su ceguera.”⁵

⁵ Cita extractada de la charla dada por José Zuleta en el marco de la Feria del libro de Bogotá 2014, con motivo de la presentación de la obra “Fugas de tinta 5”

Por supuesto, que éste no es un tema que daba ser desconocido por la academia y, pese a las dificultades para abordarlo, hemos comprobado que genera gran interés. Escritores como Albert Béguin, se han dedicado atentamente a él. En un texto suyo, titulado “*Los poetas y la prisión*” afirma que “*Desde que hay prisiones, los poetas han sido sus huéspedes y desde que hay poetas, se han quejado de los infortunios de la reclusión. Seguramente existe, entre el alma del poeta o su destino y la suerte del cautivo, una liga natural, sustancial, una afinidad significativa...Debido a que es el portador de la libertad, el poeta está obsesionado por la imagen de la prisión... Los poetas son subversivos por naturaleza.*” (Béguin, 1997, pág. 164)

En el artículo de la periodista inglesa Jane Ciabattari, referenciado al principio de este capítulo, ella argumenta con ejemplos contundentes la idea de que la cárcel ha inspirado algunas de las obras maestras de la literatura; al tiempo que intenta hallarle respuesta a la pregunta del ¿por qué?

Despojado de la libertad y con la visión sumamente en sintonía con las ironías de sus circunstancias, Cervantes traspasó las convenciones literarias de su tiempo. ¿La cárcel puede ser una musa? No por elección: la libertad es la condición que escogería la mayoría de nosotros.

La historia demuestra que los horrores y privaciones del encarcelamiento pueden inspirar obras perdurables. Los autores que han tenido la fuerza intelectual para soportarlo han sido recompensados con perspectivas excepcionales sobre la psicología y el comportamiento humano. La tensión entre la libertad y el cautiverio ha provocado avances creativos inesperados.

La obra maestra de Cervantes parece haberse inspirado en las presiones físicas y psicológicas de la reclusión, lo cual vincula la primera novela moderna con la experiencia en la cárcel

Dostoievski también experimentó un cambio profundo debido a su experiencia carcelaria...

Será por ello que en su filosofía de la escritura encontramos a un hombre que sobre todo valora la autenticidad en la recreación poética de la realidad y de la experiencia.

Se podría argumentar que Cervantes, Dostoievski, Solzhenitsyn y Thoreau no podrían haber escrito de manera tan brillante sin haberse inspirado en la cárcel. La reclusión es onerosa, pero puede haber aspectos redentores. Como estos escritores y muchos otros han demostrado, la cárcel, junto con la amplia imaginación humana y el sueño de libertad, puede servir de inspiración para crear obras maestras literarias. (Ciabattari, 2014)

El presente trabajo no está dedicado a obras maestras literarias, pero es interesante pensar hasta qué punto podemos acercarnos a los escritos producidos en las cárceles colombianas hoy. Hay una palabra que parece sintetizar un valor que tienen en común: La autenticidad. Más allá de su valor artístico, o de su pericia técnica, las obras leídas en nuestro trabajo ganan validez porque son profundamente auténticas, nacidas de las experiencias vividas de sus autores, no pueden más que reflejar los matices, los pliegues, como diría Kundera, de la existencia humana. Encontramos, también, que la mayor parte de las obras que surgen en la cárcel son de carácter testimonial, aparecen como narración existencial, en una relación cercana con la realidad; no están cargadas de simbolización, las fronteras entre la realidad y la ficción son sumamente tenues; los autores parecen considerar que ficcionalizar es mentir y no les interesa. Valga decir que en el caso de escrituras que han nacido luego del proceso de taller, o en el caso de unos de los escritores que era profesor de literatura, podían presentar juegos ficcionales con más naturalidad, pero nunca alejándose de la conexión con su realidad. En general, no hay la pretensión de construir una filosofía o una teoría que respalde su experiencia más que la propia vivencia. Para ellos la literatura parece consistir simplemente en poner en

acto narrativo su experiencia, que por lo demás, casi siempre es una experiencia difícil, pues al parecer, las ficciones nacen de la imperfección, del desdichado mundo en que el ser humano se ve obligado a vivir.

El texto carcelario es una expresión estética muy vital por la cercanía con la experiencia misma de sus autores; es una descripción de su mundo de la vida, producción discursiva de su ser en el mundo. Muchos de estos relatos son historias de vida constituidas desde la sensibilidad de sus autores, y aun en los casos en los que se recurre a la fantasía en la construcción de las historias, es evidente que estas son la plena subjetividad de quienes han querido hacer una observación interior y en un ejercicio de autoconocimiento y de toma de conciencia han creado una obra literaria.

En síntesis, el texto carcelario es muestra de la expresión artística tal como la describe el profesor Carlos Fajardo cuando dice: *“El arte es en cierto sentido una rebelión contra el mundo, en lo que tiene de huidizo e inacabado, no se propone, pues, otra cosa más que dar otra forma a una realidad, que sin embargo, está obligado a conservar, porque es la única fuente de su emoción... El arte no es la negación total ni el consentimiento total de lo que existe. Es al mismo tiempo negación y consentimiento, y por eso no puede ser otra cosa que un perpetuo desgarramiento renovado.”* (Fajardo, 2014, pág. 214)

Es natural que esta expresión artística de la realidad, genere textos ejemplarizantes, no necesariamente de manera intencional. Esto no significa, para nada, que sean moralizantes; es sólo que la vida puede ser leída como un laboratorio en el que vamos encontrando respuestas a nuestras preguntas, y las mejores maneras de hacer las cosas; pero lo cierto es que no hay necesidad de experimentar todas las cosas y que leyendo en la experiencia de los demás también se pueden construir importantes aprendizajes. Es cierto que en las cartas se reflejan sus ideologías, por ejemplo, sus creencias religiosas, y en las que escriben para el colegio es común

que les pidan a los estudiantes amar a sus familias, portarse bien, hacerles caso a sus profesores, portarse bien, pero, en general, es muy difícil sostener el concepto de moral cuando hablamos de este tipo de textos. En los textos carcelarios quienes hablan son personas que han sido excluidas de la sociedad de los normales porque se supone que son un peligro para ella, aunque en la cárcel necesariamente deban conformarse otros conglomerados sociales, La principal conclusión que se puede sacar después de leerlos es que a los seres humanos no se les puede dividir en buenos y malos, que estos son términos absolutamente relativos. Habrá muchas maneras de explicarlo, Wilde lo hace así en su *De Profundis*:

“La moral no me ayuda. Yo nací antinomista. Soy de éstos que están hechos para las excepciones, no para las leyes. Pero aunque veo que no hay nada malo en lo que uno hace, veo que hay algo malo en lo que uno llega a ser. Está bien haberlo aprendido...No hay una sola degradación del cuerpo que no deba tratar de convertir en espiritualización del alma. Quiero llegar a poder decir, con toda sencillez, sin afectación, que los dos grandes puntos de inflexión de mi vida fueron cuando mi padre me mandó a Oxford y cuando la sociedad me mandó a la cárcel. No diré que sea lo mejor que me podría haber ocurrido, porque esa frase sabría a amargura excesiva conmigo mismo. Preferiría decir, o que se dijera de mí, que fui tan hijo de mi época que en mi contumacia, y por esa contumacia, convertí las cosas buenas de mi vida en mal, y las cosas malas de mi vida en bien. Pero poco importa lo que yo diga o digan los demás. Lo importante, lo que tengo ante mí, lo que tengo que hacer si no quiero estar durante el breve resto de mis días lisiado, desfigurado e incompleto, es absorber en mi naturaleza todo lo que se me ha hecho, hacerlo parte de mí, aceptarlo sin queja, ni miedo, ni renuencia. El vicio supremo es la superficialidad. Todo lo que se comprende está bien.” (Wilde)

Pese a las situaciones, estas personas quieren seguir diciendo sí a la vida, y lo dicen con voz fuerte y firme a través de escritos marcados por la creatividad, el humor, la autodeterminación. Nos enseñan que no se puede perder la esperanza. En un muy importante sentido los hombres somos libres, si no de elegir lo que nos pasa, sí de lo que hacemos con ello. *“No somos terrones de arcilla y lo importante no es lo que hacen de nosotros; sino lo que nosotros mismos hacemos con lo que hacen de nosotros”* dirá Sartre en su *San Genet*. (Sartre, 2003, pág. 85) Y en ese pequeño margen de libertad puede caber todo el sentido de la vida.

Parte del valor del texto carcelario radica en el interés que genera en el lector. Por alguna inclinación natural, los seres humanos nos interesamos profundamente por la experiencia de los otros, quizá porque el mundo es intersubjetivo; lo que le pasa a otro me pasa a mí. Asumimos significativamente la experiencia del otro, lo cual nos permite sentirlo y sentirnos más humanos, identificamos en el otro nuestras posibilidades, entendemos que lo que le pasa al otro también tiene que ver con nosotros. El sentido del mundo de la vida es el resultado de la dimensión intersubjetiva. Por medio de los relatos estudiados, la experiencia del otro se vuelve significativa. Por eso el texto carcelario convoca y contagia al lector, porque es extensión posible de su propia experiencia. Cabe la posibilidad de apropiarse esencialmente el relato del recluso, que podría ser la del lector. La literatura es un medio claro de darle sentido a la experiencia sensible de los sujetos que no se puede objetivar, ni racionalizar; pero sí comunicar.

El hecho de que el testimonio sea una característica del texto carcelario nos confronta con la pregunta sobre el problema del preso hoy en Colombia. Muchas cuestiones surgen ahí, empezando por el origen socio-económico de las personas que llegan a la cárcel. La pobreza, que implica no sólo la falta de dinero sino el desconocimiento de la forma como se manejan ciertos asuntos jurídicos y la ausencia de contactos, es una constante de las personas que habitan las cárceles. Es normal que en una sociedad desigual las condiciones del confinamiento también

sean desiguales. El asunto es que cada cosa que pasa en la cárcel no es sino el otro lado de lo que ocurre afuera, su envés, todos los personajes de la sociedad y todas las dinámicas sociales tienen su eco allí; por distanciados que nos sintamos quienes nos creemos personas honradas del mundo de la cárcel, resulta que en la cárcel puede estar cualquiera de nosotros, y quienes están en la cárcel son como cualquiera de nosotros. Hasta antes de conocer algunas cárceles parecía un exabrupto el chiste de los estudiantes al comparar sus instituciones escolares con las cárceles. Hoy, no hay sorpresa, si hemos comprobado que en las cárceles también hay salones, que los salones en el colegio a veces funcionan como celdas, que el patio de la cárcel es apenas un reflejo distorsionado del patio del colegio; al igual que los horarios, uniformes, psicólogos, reglamentaciones, los guardias-profesores. Por supuesto que todo esto ya lo había explicado Foucault hace tiempo, pero hace falta verlo para entenderlo bien. Son dos instituciones gemelas. No desmentimos que vivir en una cárcel sea un infierno; por la ausencia de libertad, y porque no se ve ninguna luz de esperanza de nada, porque en Colombia si afuera se pasan dificultades, dentro de la cárcel, ni hablar; pero escuchando a los internos hablar sobre su experiencia diaria nos damos cuenta de que se diferencia muy poco a la cotidianidad de la vida escolar, con sus formaciones y llamados de atención, sus listas, numeraciones y normas infinitas, allí se lleva una vida “normal”. Incluso la cárcel le hace perder a los hombres su mayoría de edad, en el sentido Kantiano. Ellos dependen de otros para todo y no pueden manejar prácticamente ningún grado de autonomía, sería casi gracioso si no fuera por lo penoso de la situación, ver a un grupo de delincuentes haciendo juiciosamente filas de a cinco para ser contados o para recibir su alimento o sus implementos de aseo. Es extraño como pueden estar solos sin estarlo nunca; como el sentido de intimidad debe doblarse. Su posibilidad de ganarse la vida con el trabajo, es un derecho casi imposible de realizar. Por otro lado, están los problemas como el de la droga y la violencia, que nos muestran que las personas llegan a la cárcel por desajustes sociales,

políticos, culturales, económicos que viven en sus contextos; imposibles de deslindar del trabajo que realizamos, porque luego se ven reflejados en los textos que escriben.

Uno de los reclusos que participó en el proyecto, David Pulido, señalaba que la escritura en la cárcel es también un acto de comunicación natural que se da al verse negadas las posibilidades de cualquier otro. Es una de las pocas posibilidades de reconocimiento personal que hay en la cárcel; afuera hay otras; están el diálogo, los gestos, las acciones, los encuentros, los abrazos. En la cárcel no existen y por eso se sustituye un acto simbólico por otro: trabajar, dar un regalo, hacer una comida, una invitación, son actos simbólicos de los que se ve privado el recluso y entonces recurre a la escritura como el medio más expedito de comunicación. Las llamadas no son tan largas o tan frecuentes, ahí no se puede decir todo lo importante, las cartas y la literatura en particular, pueden recoger mejor todo lo que se quiere decir y decirlo. De ahí que sea la comunicación la más sincera razón por la cual se escribe dentro de la cárcel. El preso no escribe para agradar, le interesa menos o tal vez nada la belleza de lo que escribe, mientras que lo que realmente busca es la posibilidad de expresión sincera de su propio yo, el reconocimiento personal a través de su lenguaje. *“Febril como la carta de amor de un preso”* dice Sabina en una de sus canciones, el preso quiere poner en el papel todo lo que no se puede decir con otros lenguajes. Esta escritura se hace entonces más viva, más entrañable.

La poesía, como posibilidad de ver al mundo desde la sensibilidad y la observación atenta y con una intención comunicativa, funciona, nos dirá Celedonio Orjuela como una transgresión al confinamiento, como un rompimiento de cadenas de aquellos excluidos por las sociedades que con sus conductas rígidas y absolutistas parecen desconocer la condición humana. Celedonio Orjuela nos dirá que *“La palabra poética es la única lumbre que rescata de las pavesas de la destrucción. Palabra desnuda que expresa a un ser solitario en la fragilidad de su destino”* (Orjuela, 2011, pág. 19) Muchas personas tienen la capacidad de

enfrentar los problemas y traumas de manera que funcionan como un estímulo para descubrir una perspectiva diferente de la realidad, salir del lugar seguro para hacer aflorar la creatividad. En lugar de hundirse, desarrollan las áreas encargadas de las relaciones interpersonales, la espiritualidad, el aprecio por la vida, la fuerza personal y la capacidad de expresar al máximo lo que ofrece la vida. Eso es lo que hacen quienes escriben literatura desde la cárcel y es una de las razones por las que es tan importante su trabajo.

Es evidente que ellos escriben para comprender. Desde los principios hermenéuticos se afirma que la comprensión de sí es narrativa. Estos escritores disponen su atención hacia la experiencia vivida, la narración encierra la clave de la propia identidad, de la respuesta a la inquietante pregunta de ¿quién soy yo? Crear un texto en estas condiciones es todo un aprendizaje ético de la existencia que cuenta la historia de cómo fuimos configurados, ayudándonos a prestar cuidadosa atención a la experiencia vivida y a sus signos. Debo verme como otro para comprenderme, es una acción de desdoblamiento. Escribir para comprenderse, para darle forma a la situación absurda en la que se ve enredado, para responsabilizarse, quizá para crear un sentido que las cosas en sí mismas no tienen.

2.3. Corpus

*Hacer arte es hacer mundo, afirmar nuestra presencia, ahuyentar el olvido,
enfilas el espíritu contra la sensación de finitud.*

Carlos Guevara

Todo lo anteriormente expuesto nace a partir de nuestro encuentro con algunas obras, de las cuales presentaremos una pequeña muestra⁶:

2.3.1. Obras de Diego Raúl Rodríguez Ostios

La obra de Diego fue el puente que acercó el mundo de los colegios en los que trabajábamos nosotras y las cárceles en las que habitaba él. Mucha comunicación ha sido posible gracias a su trabajo, valioso y constante en creatividad y en iluminación de mundo tanto de la práctica pedagógica como de la práctica comunicativa. Diego es bogotano, ejercía como profesor de inglés y de literatura; a los 29 años, es detenido y enviado a un centro carcelario de Bogotá; un año después lo condenaron a 254 meses de prisión. El delito y las condiciones de la detención están descritos en la novela *Versiones*, no contamos nada más, ya que preferimos invitar a su lectura. Gracias a una excompañera suya de la universidad, sus escritos llegaron a nuestras manos y luego se convirtieron en el motor de nuestra investigación.

Escogimos para realizar esta breve presentación cinco textos de Diego:

Versiones (Novela)

La grosera estupidez de la cordura (Teatro)

Ahora (Poesía)

Me cogió el pony (Cuento)

Carta a Andreita (Carta)

Versiones

⁶ Remitimos a los anexos para observar las obras completas

Sabemos que la novela existe porque la ficción puede explicar mejor la realidad que una supuesta descripción objetiva de los “Hechos” y también, que la creación, y especialmente la creación artística, puede hacernos comprender el mundo mucho mejor que cualquier explicación argumentativa sobre él. Así se empieza a leer *Versiones*, con la única certeza de que no sabremos dónde está la línea entre la realidad y la ficción, no por falta de sinceridad o deseo de ocultación; si algo hemos descubierto en la escritura carcelaria es que hay un fuerte deseo de hablar, de contar, de comunicar, de hacerse entender.

Versiones es una novela autoconsciente, porque entiende su condición de artificio y explora la problemática relación existente entre la ficción y la realidad, característica fundamental de la metaficción. (Lauro, 2010) La novela se hace, se va construyendo a sí misma. Es claro que estamos frente a una obra de la imaginación en que personajes ficticios narran su historia intentando hacernos creer su realidad. No se trata de una oposición entre verdad y mentira, es la recreación de un mundo de la vida que a fuerza de querer ser sincero asume las herramientas de la ficción y termina mostrándonos una novela que, además, es la historia de la novela.

El autor decide poner en evidencia dentro del texto, el proceso mismo de producción, lo deja visible al lector; de varias maneras, por ejemplo el uso de notas de corrección del texto original; y al hacerlo, la novela parece negarse a sí misma, dejar de ser novela. Por otro lado, no hay una trama cronológicamente encadenada, no hay un personaje protagonista, no hay descripción de personajes, cada uno de ellos se construye en su propio diálogo, no hay narrador omnisciente, no hay grandes creaciones simbólicas o alegóricas. Pero hay una historia apasionante y bien contada, que se va haciendo en el lenguaje pero a la sombra de la incredulidad en el lenguaje. Diego desconfía del lenguaje escrito en su fin de expresar la realidad como la percibe, como la vivencia; sin embargo, la realidad de la cárcel le impone este

medio como el único posible. Él preferiría hablar, abrazar, bailar, compartir una mirada o un café y con ello contar y comunicarse; pero en cambio debe ponerlo por escrito. Se escribe, entonces, como un diálogo, el lenguaje en Diego es el lenguaje oral; los textos, más que leerse, se escuchan; los momentos, más que verse, se viven. Se vive la angustia de Diego y de Nataly cuando son sorprendidos en su charla en Internet, la sorpresa y la reacción de Diana, la esposa, cuando se entera de lo que pasó, el atrevimiento de las chicas, la ausencia de los padres de Nataly, el desconcierto de la familia de Diego; todo está ahí, sin ser descrito, sólo vivido.

Entonces, no se cuenta lo que los personajes hicieron, se hace sentir lo que las personas sintieron en su proceso de hacer, y allí la verosimilitud queda en un segundo plano. Surge la cuestión de si la fuerza testimonial se cae al ficcionalizar, si la ficción hace perder al texto credibilidad. Ocurre que eventos reales pierden verosimilitud al volverse literarios y que la literatura debe cuidarse de que esto no suceda. No sabemos hasta qué punto el autor haya sido consciente de esto al reflejar la realidad en la novela; por ejemplo, la reacción de la esposa es difícil de creer para el lector, y sin embargo, según nos cuenta Diego, es real. La mayor parte de las versiones están sustentadas con documentos reales (cartas, diarios, chats, entrevistas, documentos del proceso, páginas de periódicos). Pero el lector no busca la verosimilitud allí, la busca en la coherencia interna del relato; no hay eso en el texto, porque al ser un escrito que pretende mostrar una realidad se enfrenta con el hecho de que la realidad no es coherente, es polifónica y caótica. Entonces, la verdad ya no es una clara y lógica correspondencia uno a uno con los hechos reales; es una desocultación del ser en esencia.

Hay una cosa más frente a la voz del autor: en el deseo de propiciar el diálogo y convocar la participación de todo el que quisiera tomar la palabra, parece dejar al lector sin referente; se oculta tras tres elaboraciones de personaje que aparecen en los tres finales alternativos, tres

Diegos posibles, de los que sólo resulta siendo cierto aquel que casi no podemos creer porque, al ser el menos novelesco, es el menos verosímil, pero el único real.

Versiones trae en sí misma su proceso de producción y su crítica. Un coro de voces que ilumina el sendero narrativo, que reta al lector a llegar a una verdadera comprensión de los eventos, comprensión que debe construir conscientemente porque no hay en el texto ninguna figura que tenga la función de describir o explicar nada. El lector se da cuenta, desde las primeras líneas, que él debe construir la historia, es una exigencia constante de atención, pero de participación en un juego narrativo que es muy divertido. Cada uno de los personajes tiene su momento, cada cual se vuelve protagonista de su versión. A veces cuentan todos en simultaneidad, pero se respetan el uso de la palabra y entre todos arman la escena. Hay otros momentos exquisitos en los que otros textos le nacen a la obra, pequeños cuentos o piezas dramáticas, que aunque son parte de su fragmentación, le dan estructura y la enriquecen, con elementos que Cortázar llamaría prescindibles, pero que el lector, reconoce absolutamente imprescindibles: El Coco⁷, La telenovela del nacimiento de María Luisa⁸, Los Códigos de Procedimiento⁹, Las operaciones matemáticas de Don Santiago¹⁰, las historias caneras¹¹. Todo esto ayuda a sostener la técnica de *mise en abyme* en la que está integrada la novela, a través de la imbricación de historias en los tres finales alternativos.

Versiones no trata de agradar al lector, dialoga con él y lo confronta, le exige su participación. No se presenta en la novela un deber ser, no el mundo como debe ser según algún criterio moral. Pero como tampoco es posible presentar el mundo tal como es; a lo que

⁷ Ver anexo *Versiones*, Pág.: 11,

⁸ Ídem. Pág. 48

⁹ Ídem. Pág. 76

¹⁰ Ídem. Pág. 45

¹¹ Ídem. Pág. 101, 126,

llega la novela es a una construcción intersubjetiva, que se intenta a través de las múltiples voces. Quizá su principal valor es que refleja esta sincera postura intersubjetiva que no puede dejar de tocar y llegar al lector. Al final, tal vez se pueda sacar una conclusión: Sí hay un deber ser en el mundo: Siempre estar más impregnado de libertad. En el medio carcelario las obras son vivencia misma, las obras son actos, y más importante aún porque son actos poéticos, que pueden sustituir aquellos otros que no pueden realizar y puede ayudar al autor a darse un sentido, un camino, una posibilidad de encuentro con su yo.

Ahora, acercarse con la mente y el corazón a lo que sucede en la novela implica entender que se enfrenta a interpretaciones de hechos, porque los hechos solos no bastan. *No hay hechos, todo es interpretación*, ya nos lo explicó bien Nietzsche. La novela da una respuesta, novedosa y poderosa, a la pregunta de cómo reconstruir un hecho que acaeció si hay muchos actores que lo recuerdan de manera diferente: Hacer un coro de voces, podemos decir que es una novela coral. En ella se entiende que la suma de todos los discursos es más que los discursos individuales. Se le da cabida a todas las voces, aunque sean dialécticamente opuestas, tanto, que a veces se escuchan y parece que no hablaran del mismo asunto. Ejemplo: ¹²cuando Nataly relata a la psicóloga la forma en la que su papá se da cuenta de sus conversaciones por chat, le dice que este evento ocurrió uno días después de que ella fuera con Kamila al apartamento de Diego; cuando este evento se narra en un momento posterior, leemos que el papá de Kamila descubre las conversaciones ese mismo día. En esta precisa situación, el análisis se hace fácil porque seguramente algún narrador está mintiendo. Estas mentiras pueden ser intencionales y decididas por alguna razón. Pero también se da el caso de que la percepción “verdadera” que cada uno tuvo de un evento sea diferente. A Nataly le parece que Diego le abrió la puerta

¹² Ídem. Pág. 37 - 62

inmediatamente, cuando subió con Kamila; mientras a él le parece que se demoró mucho en atreverse a abrir¹³. Hay muchas situaciones en las que aceptar una versión no implica la anulación de otra. Otro ejemplo; todas las versiones que hay en la construcción de lo que pasó en la casa de los padres de Diego cuando su familia se enteró de su captura. Esto es una demostración de que la memoria es emocional, y que se recuerdan no los hechos sino las construcciones mentales que cada quien hizo de esos hechos, y eso es lo que importa, el hecho es irrelevante. Acá no existe ninguna motivación para mentir, todos creen estar diciendo la verdad, pero ni siquiera hay acuerdo para determinar quiénes eran las personas que estaban presentes en la casa ese día; mucho menos en cómo se desarrollaron los hechos, y cuáles fueron con exactitud las reacciones de los padres. Sin embargo, el lector sí se entera, gracias a las versiones de todos, incluso se entera del dolor del papá gracias a su silencio.¹⁴

Hay un apartado de la novela que se llama *HECHOS*¹⁵, es la descripción de lo que los fiscales llaman HECHOS a la hora de abordar el proceso jurídico. Incluir este texto en la novela nos pone de frente a la evidencia de que los hechos sólo pueden entenderse como fenómenos, es decir, como vivencias de un sujeto, como puntos de vista que brinda la experiencia de vida y la valoración de cada ser humano. Es decir: Hechos en realidad son versiones. Ciertamente los HECHOS que con mayúscula escriben los abogados no son más que otra interpretación. La existencia requiere interpretaciones infinitas, no verdades definitivas, estas sólo conducen al dogma, a la dominación, a la violencia; sólo las interpretaciones nos permiten siempre continuar la conversación, pensar, sentir y dar sentido, por lo demás que no tenemos otra manera de relacionarnos con el mundo. De ahí que la “verdad objetiva” sea poco útil, porque el

¹³ Ídem. Pág. 70-71

¹⁴ Ídem. Pág. 137

¹⁵ Ídem. Pág. 25

pensamiento humano no funciona con los hechos de la realidad sino con la interpretación que hace de ellos, que por necesidad ha de ser relativa. Entender esta relatividad nos aleja de la violencia y de la necesidad de dominio; porque nos relaciona con el mundo de modo existencial, un lugar donde debemos hacer una contribución, pero en el que siempre podemos cometer errores. Es toda una actitud, es vivir y relacionarse con la creencia de que posiblemente el otro tenga razón.

Entonces, superponer las versiones da como resultado una versión más clara y nítida, más precisa y justa, si se quiere. Que la memoria es emocional y también es interesada es un asunto plenamente estudiado, ejemplo de ello serán las aportaciones de Francesc Torralba cuando explica el papel de la memoria en la formación del sujeto y en su comprensión general del mundo (Torralba, 2015). La narración, que es fundamentalmente memoria, tiene las mismas características, es decir, no puede ser imparcial. Para hallar algo cercano a una verdadera justicia se tiene que reconocer que no hay mi verdad y tu verdad; pero, es tan difícil salirse de la perspectiva del propio yo para encontrar la del otro. En *Versiones* se logra apelando a las voces de todos. Sólo si se da la posibilidad de voz a todos los actores, entendiendo que todos los sujetos son interlocutores válidos; si emprendemos la tarea y nos volvemos capaces de sumar las distintas perspectivas, podremos estar cerca de algo que podremos llamar con cierta justicia verdad. El error fundamental es creer que mi perspectiva es válida sólo porque es mía, anulando la de los otros si son distintas. La verdad no pertenece a ningún actor, podría ser el punto de llegada después de la correlación de todas las perspectivas, pero probablemente nunca haya un resultado final, pues siempre podremos encontrar nuevas perspectivas.

Versiones quiere ser un cuadro con todas las perspectivas, sin embargo, no las tiene todas. No sería honesto pretender ser completamente abarcador. Nunca se puede creer que tenemos todos los puntos de vista. Lo único que se puede exigir es no negar los relatos

conocidos. Lo profundamente importante es reconocer que voces distintas a la personal pueden tener la misma validez, aunque la contradigan. Para ello es requisito liberarse de prejuicios y llegar con honesta transparencia a los discursos de otros, escucharlos de verdad, no para objetarlos, sino en la disposición de comprender. Elaborar una clara interpretación implica ser conscientes de los prejuicios y preconcepciones que operan en la mente y tratar de neutralizarlos; sin ello es imposible el acto de la comprensión. La verdad, la justicia, la misma comprensión, se edifican en el diálogo, porque son intersubjetivas. El autor de la novela nos hace ver que no es tan difícil, confirmando una de las ideas que contiene el principio de corregibilidad en fenomenología: *no tengo que imaginar y constituir en mi esfera de propiedad la perspectiva del otro, basta con que salga del presidio de mí conciencia y le pregunte.* (Guillén, 2012, pág. 27) y, por supuesto, lo escuche, pero realmente escuchar, pues tampoco se trata de que no se llegue a nada. Eso de que respeto lo que tú piensas, pero no estoy de acuerdo, allá tú. Ahí, no hay comunicación ni verdad ni comprensión ni nada más que una mala sensación y una pérdida de tiempo.

A veces quisiéramos que la voz del autor nos explicará más, pero decide no hacerlo, la obra se presenta en su crudeza a la completa lectura, al trabajo del lector. Diego lo expresa con sencillez al final de la novela *“me gustaría que muchos leyeran este libro y sacaran de él sus propias conclusiones”*. Al final de la novela, más allá de la literatura, es el lector quien hace su juicio de valor como quiera hacerlo, con las bases de un conocimiento de una situación y no, simplemente, de una ley.

Por lo demás *Versiones* es necesariamente un texto inconcluso, y entre ella y los demás escritos de Diego existe una relación tan cercana que se convierten en un solo tejido, en el que cada texto enriquece el sentido del anterior; una especie de hipertexto. Un texto así no termina nunca, y añadir o quitar no tiene que ver con el arrepentimiento sino con la cualidad de vitalidad

de la obra: está viva, la verdad total no es algo definitivo que quedará construido al final, siempre habrá una carta más por leer, un discurso por decir, un diario esperando a ser leído.

Diego vive la vida, no la ve como algo que se vive para ser contado, es posible que eso lo haga menos escritor, aunque mantiene su capacidad de observación, su conciencia, su permanente darse cuenta de eso que ocurre. Habilidades que le han permitido la construcción de ésta que es su primera novela; su primer serio riesgo literario, que nace, por supuesto, de su experiencia carcelaria y que no se habría dado sin ella. Hay en el cuestionamiento de Diego a la literatura en particular, una puesta en cuestión del asunto de la necesidad del arte; es la ya tradicional inquietud de preguntarse, si acaso el arte es sólo un lujo engañoso. Ya Camus nos ayudaba a resolver un poco el asunto. Es cierto, *si el arte quiere ser un lujo, debe conformarse con ser también una mentira* (Camus, 1957). Pero si el arte es algo más allá que una diversión o un pasatiempo, es porque se integra con la realidad viva. Si la palabra, más que un símbolo, es vida, entonces estamos encontrando el verdadero valor del arte. En general, vivimos en un mundo en el que el valor abstracto de las palabras es mayor que su valor real. Hemos dicho que un escritor que vale la pena ser leído es un escritor libre y auténtico, y en sociedades como la nuestra eso implica también ser un rebelde.

“Una sociedad fundada sobre símbolos es en su esencia una sociedad artificial, en la que la verdad carnal del hombre se encuentra mistificada. Por eso no sorprenderá entonces que esta sociedad haya escogido, como parte de su religión, una moral de principios formales y que escriba las palabras libertad e igualdad tanto en sus prisiones como sobre sus templos financieros. Sin embargo, no se prostituye impunemente a las palabras...” (Camus, 1957, pág. 185)

De donde deducimos porqué en los escritos desde la cárcel no hay exceso en los ejercicios de simbolización: la conexión con la realidad es esencial. *“El arte no es nada sin la*

realidad y sin el arte, la realidad es poca cosa”, dice Camus (Camus, 2012, pág. 187). Lo que se muestra es lo que hay, lo que es; quizá otros tuvieran más elementos para hacer una construcción simbólica, pero son ellos que han vivido y sobrevivido con dignidad a las duras corrientes del río de la vida quienes pueden decir, quienes tienen qué decir, y pueden hacerlo.

Al leer *Versiones* se hace patente la definición de lectura que de Bárcenas *“leer es exponerse, atreverse a enlazar acciones casuales; es arriesgarse mucho. Leer es decepcionarse al no lograr que el significado del texto estalle. El texto no es verdaderamente otro si produce seguridad. Al contrario, el texto como otro inquieta, sacude, incluso puede llegar a asustar”* (Bárcena, 2000, pág. 187). Es necesario construir la historia, armarla sin molde con las partes tan diversas que nos ofrece; porque es de hecho un texto que intenta captar lo heterogéneo de la vida en una narración.

Diego ha realizado un ejercicio de serenidad en la novela, no oculta, no exhibe, encontró lo que le pareció una verdad esencial y trata de compartirla; el lector es libre de asumir su respuesta. Diego no intenta disculparse, el lector le dará una valoración ética a los sucesos, según su propia subjetividad. El autor lo entiende y aprecia eso, porque sabe que escribir es un riesgo y una aventura; que asume con amor y vitalidad. *Versiones* se siente entonces, como la profunda lucha espiritual del individuo que busca ser libre, no para hacer lo que quiera, sino para ser y ser él mismo.

“La fenomenología es un retorno a la subjetividad como fuente de constitución de sentido” (Guillén, 2012, pág. 15) Hacerse plenamente consciente de la propia perspectiva, entender que solo vemos el mundo desde nuestros valores, creencias, desde las condiciones que nos ha dado nuestra propia experiencia; entender que todos los seres humanos compartimos esa misma condición; y que lo único que nos queda es la comunicación intersubjetiva para poder entender e ir aclarando verdades, conscientes también de que son verdades momentáneas, sólo

válidas para un aquí y un ahora. *Versiones* es una novela que en sí misma lleva incrustados estos principios de la fenomenología y que no puede explicarse sin ellos. Luego el lector verá lo que quiera ver, porque como dice el Talmud, con otro principio que parece fenomenológico: “*No vemos las cosas tal como son sino tal como somos.*”

Carta a Andreita¹⁶

Los textos de Diego se complementan uno al otro, y no sólo la novela en sí misma es un rompecabezas de delicadas piezas para armar, sino que además la figura se puede ampliar con nuevas piezas que vienen de sus otros textos. Uno de ellos es esta bella carta, que sin haber sido pensada como literatura -el género epistolar es tratado de modo accesorio- se convierte en literatura al ser leída por múltiples lectores que ven en ella personajes, sucesos, contextos, que conforman una historia que llama mucho la atención. Es el texto que da apertura a los talleres de *Correo a la Libertad*, proyecto de lectura de textos carcelarios que se presentará en la tercera parte de la presente investigación.

La carta siempre ha tenido un impacto valioso y positivo en los estudiantes. En ella, Diego le cuenta a una antigua amiga las condiciones de su encierro, contesta unas preguntas que ella le ha hecho acerca de sus sentimientos y de su vida en la cárcel. Es un momento que él utiliza para expresar, no sólo con sinceridad, sino con calidez y haciéndose dueño de su voz, cómo hace frente problema existencial que está viviendo. Seguramente es cierto aquello que toda literatura es una carta de amor.

¹⁶ Ver anexo “Correo a la libertad”. Presentación Del lado de allá. Pág. 4

*La Grosera estupidez de la Cordura*¹⁷

Esta obra de teatro, una pieza más en el rompecabezas, tiene como protagonistas a David y a Diego. Dos hombres, en medio del confinamiento, empiezan a imaginar, soñar, recordar, crear y recrear sus vidas. Ponen frente al espectador a los protagonistas de sus historias; dialogan sobre la familia, la escuela, la religión, el amor. En sus diálogos recrean su pasado y, quizá sin saberlo, también crean otro futuro posible.

Por diferentes condiciones en la cárcel, esta obra de teatro no ha podido ser llevada a escena, aunque fue creada para dos actores para facilitar su representación. Pero ahora aparece la posibilidad de leer este particular juego de niños; un juego de roles en el que el tiempo no existe porque todo es aquí y ahora y el universo entero está en un cuarto. Una bella obra que, aunque transcurre en el encierro, no tiene un ambiente opresivo; el universo entero está ahí, abierto. Es crítica, incluso mordaz, pero al tiempo dulce y tierna; fuerte, dura, descarnada, pero suave y divertida.

El primer acto habla de la familia y la escuela. Hay muchas cosas allí relacionadas con el importante tema del árbol genealógico. Leyendo la obra del autor chileno Alejandro Jodorowsky, podemos ver cómo el árbol genealógico nos define, nos condiciona y a veces nos enferma y lo que podemos hacer para curarnos. Jodorowsky es actor de teatro y poeta, por eso en lugar de recetar medicinas, receta a la gente actos, actos poéticos, es decir, les propone hacer alguna cosa rara y creativa que renueva y cura los traumas inconscientes hablando en el mismo idioma simbólico del inconsciente, liberando de las trampas del árbol, pero apreciando sus tesoros, superando miedos (adquiridos en la familia o en la escuela) y caminando paso a paso en la búsqueda del verdadero yo espiritual. Los autores de la *Grosera estupidez de la cordura*

¹⁷ Ver Anexo "La grosera estupidez de la cordura"

han hecho, sin saber, pues no conocen las teorías de Jodorowsky, un acto de los que él receta. Que todas las personas del reparto creado por los dos personajes vieran la obra, sería una terapia de familia que en lugar de la psicología se valdría del arte para curar.

Pero, más allá de eso, es una obra que a todos nos dice algo, los personajes se prestan para la rápida identificación del espectador. Otros elementos, como la aparición de Don Quijote quien viene a defender el valor del amado mundo de sus libros que uno de los personajes cuestiona, son absolutamente delicioso; estas referencias literarias sazonan muy bien la obra en este primer acto. El Segundo trata el tema de la religión, importante, interesante, y muy delicado y controvertido también. Sartre dice que se escribe para quienes están a favor de lo que uno dice y para quienes están en contra. Es interesante ver cómo hacen esta lectura, quienes pertenecen a una religión, quienes creen en Dios sin pertenecer a ninguna, quienes no creen. Por ahí dicen que uno lee y disfruta sólo aquello con lo que puede estar de acuerdo, pero lo interesante es cambiar a partir de lo que se lee para ser algo distinto y mejor, para pensar y sentir algo nuevo. Esta obra da para este tipo de lectura. En ese diálogo hay una intención sincera de hallar cierta verdad en los argumentos, ya sean de la razón o del corazón, pero no en la fuerza ni en la creencia ciega, y eso es estupendo. Ser cristianos, aunque sea por los valores culturales en los que nos hemos formado no puede obstaculizar el verdadero encuentro espiritual, que empieza por reconocer y amar al otro aunque piense diferente. El hecho es que este acto de la obra propicia una reflexión muy profunda y necesaria sobre nuestras creencias y nuestra vida espiritual, tal vez la más importante de la vida, la única que da verdadera paz, felicidad, verdadero amor; los mismos personajes, con toda su rabia muestran estar en esa búsqueda que no se resignan a abandonar. El tercer acto trata del amor. Incluye una bella canción que David le escribe a su amada real y literaria. De hecho han tenido el cuidado de musicalizar la obra con excelentes temas que la enriquecen. Los juegos de lenguaje y la

simbología de este acto son excelentes, son historias que se disfrutan al tiempo que hacen pensar. El amor pertenece a la categoría de esos valores sublimes en los que no hay respuestas ni verdades definitivas ni fórmulas para hacer las cosas bien; posiblemente todos queremos hacer las cosas bien, es como cuando se cocina, siempre se quiere que quede bien y rico, pero a veces se quema o queda simple o duro; sirve mucho escuchar las recetas de los demás; de pronto se le ocurren a uno cosas nuevas, se da cuenta de los errores cometidos, aprende a estar más atento. Para eso habrá de servir la literatura, no puede ser sólo una anécdota, tiene que ser una posibilidad de pensar y sentir de manera nueva. *La Grosera estupidez de la cordura*, en complicidad con su lector-espectador, puede lograrlo, es una obra muy buena, hecha de mucha imaginación y de mucha entraña.

*Me cogió el pony*¹⁸

Importantísima pieza del rompecabezas que es la obra de Diego, es un cuento de esos en los que podemos decir que el lenguaje se vuelve protagonista: ¿Qué significa *Me cogió el pony*? Nadie nos lo explica y sólo lo sabremos después de descifrar un poco por nuestros medios y otro poco con la ayuda de un glosario que el autor nos hace el favor de incluir, algo de toda la jerga carcelaria que emerge en la historia. En el fondo es una historia de amor; de despecho y amargura pero sazónada con una buena dosis de humor.

*Ahora*¹⁹

Los versos de *Ahora* son como los fotogramas de un rollo de película que pasa ante nuestros ojos. En ella el poeta muestra todo lo que antes tuvo significado para él y cómo se ha

¹⁸ Ver anexo "Correo a la libertad" Pág. 14

¹⁹ Ídem. 12

re-significado a partir de la experiencia de la cárcel. *En mi vida anterior*, el verso recurrente que llena el espacio de la nada, nos habla de una muerte y de un renacimiento. Es lo que ocurre cuando una experiencia tremenda golpea nuestra existencia. Morimos y, si somos lo suficientemente fuertes, volvemos a vivir, pero con un diferente equipaje existencial. El lector con cada registro también puede, si quiere, evaluarse a sí mismo, poner un poco las cosas en su puesto, valorar a través de una metafórica cinta métrica que se le pone en frente el espesor de su vida.

A nivel de lenguaje, el lector tiende a establecer relaciones y a suponer que entre los enunciados que componen cada verso hay un punto de llegada, una expectativa que espera ver cumplida. Pero aquí las expectativas generalmente no se cumplen, no se trata de un texto didáctico en el que al lector simplemente le quede aceptar o rechazar una tesis que el autor proponga e intente imponer. Aquí los correlatos oracionales modifican una y otra vez las expectativas, despertando un interés por lo que ha de venir. Las modificaciones también ejercen un efecto retrospectivo en lo que ya había sido leído, pues enriquecen su significación. En últimas, la vida es lo inesperado, lo incierto y este texto quiere ser una descripción poética de la vida Ahora. Otra bellísima pieza más para el rompecabezas.

En mi vida anterior pasé una vez junto a ti. Ahora no dejas de pasar por mí

En mi vida anterior maté. En esta vida reviví

En mi vida anterior mi madre me amo. En ésta, el amor es mi madre

En mi vida anterioriqué. En ésta, no sé leer

2.3.2. Obras producidas en talleres literarios en la cárcel²⁰

El regalo prometido

Un suspiro en el silencio

Diario de W.F.

Tierra Negra

Sueños

Tzompantli

Naufragio

El texto carcelario tiene vida propia, sus descripciones escuetas y sin tapujos permiten que el lector se embriague de las historias expuestas, las cuales son cautivadoras porque en ellas se evidencia las realidades del mundo de la vida del escritor. Son atractivas sus reflexiones sobre la vida, la muerte, la familia, la amistad, Dios, la existencia, etc.; todos los temas de la gran literatura; no entraremos en un ejercicio de comparación; de hecho uno de los cambios más profundos que ha efectuado este trabajo en nosotras es la ruptura de los conceptos de lo bueno y de lo malo; ya Nietzsche lo había intentado con menos éxito, porque faltaba esta experiencia vital. No hay criterio de bueno y malo para juzgar a un ser humano y tampoco para valorar una obra artística. Si en algunos de estos autores faltan estudio, lecturas o inspiración para mejorar la calidad artística de sus textos no lo discutiremos; los textos son valiosos por su autenticidad. Uno de sus mayores logros es emplear un lenguaje claro, conciso y contundente. Sin dejar de lado la belleza primaria del lenguaje cotidiano. Como se evidencia en un escrito que narra la vida de una familia de estrato socio económico bajo, que vive la pérdida violenta

²⁰ Ídem. "Correo a la libertad" Literatura del lado de allá. Pág. 23-29

de un hijo. “*Él crecía muy juicioso y era la alegría de los padres y abuelos...*” así comienza ***El Regalo Prometido***, y detrás de esa sencillez: la violencia y la deshumanización.

Estos textos cautivan, permiten aflorar toda la sensibilidad humana. Posiblemente la cárcel es un espacio que permite al ser humano que la habita hacer una revaloración de su existencia y la necesidad del otro, de encontrarse consigo mismo, para no sentirse anulado e invisible, sino ser valorado como persona. El reconocimiento social y la aceptación son cruciales en la vida de un individuo y probablemente sea una de las principales razones por las que algunos deciden escribir detrás de las rejas. Estar en cautiverio parece ser una circunstancia excepcional para que el ser humano replantee su concepto de libertad, que en últimas, no tiene que ver con estar en una cárcel; cuántas veces se vaga por el mundo sintiéndose prisionero de sí mismo. Es lógico que en la ausencia de la libertad se empiece a ver un nuevo pliegue de la vida, donde se puede visualizar lo que se perdió y lo que se añora; las nuevas experiencias hacen que lo vivido tenga una nueva significación, que se le otorgue el valor que tienen las cosas y las personas. La escritura permite liberarse de las prisiones internas en que se vive y también reconocer su aquí y su ahora.

En el caso de ***Un Suspiro en el Silencio*** encontramos bellas imágenes poéticas “*Hoy amarrado con las cadenas de la desolación y la desesperanza, en mi mente solo quedan gotas de sufrimiento que corren por mi alma*” versos que pintan un cuadro, imágenes que quedan tatuadas en la mente del lector, y en las que es palpable la agonía. Es la magia de la palabra lo que hace que se descubra el valor que tiene la experiencia humana y la importancia tan contundente que es compartirla con otros, la pena no se borra, pero hace tomar un nuevo aliento para el que escribe.

Algunos de los escritos carcelarios, como el caso del ***Diario de W.F.*** narran con detalle cómo es la vida en prisión, es común el uso de diarios, que tienen también la función de orientar

al recluso en un tiempo sin tiempo que parece no pasar. Están determinados por la descripción minuciosa de los sucesos que se desarrollan en la cárcel, la cual está incluso cronológicamente descrita hora a hora de las actividades que realizan. Lo que afuera puede parecer anodino como la duración de una llamada telefónica, o la alineación y desarrollo de un partido de banquitas, queda registrado. En sus líneas muestran cómo el tiempo es su peor enemigo, en algunos otros, se escribe dónde se está en el momento de realizar el ejercicio literario, qué hora es, por qué escribe o por qué dejó de escribir, qué pasa a su alrededor; esta descripción hace que el lector reconozca que se escribe no para impresionar sino por la necesidad de ser visible en un ambiente tan hostil, donde la misma sociedad se ha encargado de hacerlos invisibles e ignorados. Es allí donde la escritura cobra su valor redentor porque logra vivificar en el ser todo aquello que le hace invisible, que le anula, para darle vida y concederle la oportunidad de ser y existir en un mundo que no se ha dado cuenta de que la solución no son más cárceles de ultra seguridad, sino el reconocimiento del otro como persona.

Finalizamos con la referencia a dos autores de quienes tenemos que resaltar su delicado sentido poético en la creación de imágenes y metáforas que hablan por sí solas. Es el caso de Jhon Guerrero, quien escribe a su tierra, **Tierra Negra**, los siguientes versos: *Levanté la mirada aún perdida en la inmensidad de un momento, en la inmensidad de la nada/ Para recordar de dónde vengo, hacia dónde voy/ Tierra que llevo en mi sangre, tierra que embriaga mi ser/Que padece soledades infinitas/... Golpeé la tierra con mis manos hinchadas de sueños y de ilusiones/ Para descubrir mis más bajas pasiones.* Se da un instante de traer al presente su pasado y dirigirse a él en el futuro.

Y en otro de sus escritos, titulado **Sueños**, en el que hace una radiografía poética de la prisión y sus sentimientos frente a ella. *Escribir palabras para sentirme cerca de quién soy o a dónde voy. Soy un punto en la inmensidad. Ser que sueña y vuela, que ama, que llora, se alegra*

o se entristece, vive o simplemente sobrevive... Sentí escribir palabras que vagaban entre murmullos de almas desoladas, de pensamientos que disfrazaban el miedo o la tristeza, la verdad o la mentira. Palabras meditadas entre el odio o el amor, entre la realidad y la invención de cuentos que transcurren a cada paso que se da en un cuadrado dibujado de círculo. Pasos, pasos que dejan de ser útiles para ser cansancio de la vida o cansancio de un ser inútil. Sentimientos encontrados del bien o del mal. Es el sufrimiento una lágrima o un puñal escondido entre el miedo y las ganas de salir adelante, mientras la vida, nuestra esencia, se escapa entre un leve suspiro abandonado.

Carlos Mario Ospina, nos regala en su poema *Naufragio*, los siguientes versos la honda significación que tienen para él, el amor, la libertad y la poesía: *Y aunque sufro/a veces me visita la libertad en tu cuerpo desnudo/ Anulándome de esta muerte más abismal que la misma tumba/ revelándome la poesía libre e indómita que palpita en la vida/ y que de la vacía podredumbre salva a quien incansable la busca.* Este mismo autor escribió el cuento *Tzompantli*, cruda historia, de problemáticos y provocadores temas, suavizados por la belleza del estilo. Aquí, por ejemplo, damos una muestra del juego narrativo en el que se ensambla la historia: *...verdad, ¿quieres saberlo? es una extraña historia. ¿Qué te cuente? No, ahora soy otro, además es un poco larga, déjame decirte un poema. Si me das un beso. Y ¿qué más? No, dámelo ya, después te vas como todas las noches y entonces pienso que ya no volveré a verte. Está bien, te la contaré, pero esta noche te quedas. Cierta día, antes de conocerte, me desperté y luego de trabarme decidí que todo debía cambiar, que mi vida tenía que ser otra cosa más que vivir en una tumba de cemento y salí a caminar al bosque hasta que llegó la noche y me envolvió en su sueño...*

CAPÍTULO 3

PROPUESTAS DE APLICACIÓN PEDAGÓGICA DEL TEXTO

CARCELARIO

Este último capítulo tratará de las experiencias de recepción del texto carcelario que se tuvieron con los estudiantes de ciclo V de los colegios distritales CODEMA y BRASILIA BOSA. La más importante de ellas se denominó *Correo a la Libertad*. Su impacto ha hecho que se mantenga vigente desde su inicio en el año 2013, hasta hoy. Haremos una presentación general de dicho trabajo y los resultados que ha ido generando. Igualmente, se hará la síntesis de otras alternativas didáctico-pedagógicas que se desarrollaron en el trabajo con los textos carcelarios: El montaje de la obra de teatro *Con las tripas en la mano* y los talleres de comprensión que se manejaron de manera oral, en torno a mesas redondas, y de manera escrita, en torno a la elaboración de escritos argumentativos.

Todo esto, con el fin de visibilizar las voces de reclusos y estudiantes, y compartir el proceso de intervención pedagógica realizado para fortalecer la formación de los estudiantes, especialmente en lo que tiene que ver con la lecto escritura y los valores. Se encontrará en este capítulo una estrecha relación práctica – teoría – experiencia; que confluyen y se nutren mutua y permanentemente.

Desde la fenomenología sabemos que los problemas salen al encuentro del investigador; así mismo se gestó este trabajo. *Correo a la libertad* nació en la misma cotidianidad; surgió naturalmente; estaban los textos de la cárcel, el talento creativo de los chicos y sus inquietudes

de aprendizaje; la interacción se dio sin mayor esfuerzo. Igualmente sucedió con las demás estrategias.

3.1. Metodología y Consideraciones Generales

El eje investigativo desde el cual se construyen las propuestas es la fenomenología, donde la búsqueda central es la descripción eidética de los fenómenos, a la que se le da sentido y validez desde la subjetividad y la intersubjetividad. Pedagógicamente, el trabajo se asienta sobre el paradigma interestructurante que propone Louis Not, y que retoma Julián de Zubiría en su obra *Modelos Pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante* (Zubiría, 2006, pág. 17) en el cual se reconoce el papel activo del estudiante en su proceso de aprehendizaje y el rol esencial y determinante de los mediadores en el mismo, garantizando una síntesis dialéctica que es flexible a las prácticas cotidianas en cada contexto y respetuosa de la subjetividad en la relación del ser humano con el conocimiento.

Las estrategias presentadas se realizaron desde finales del año 2013, y hoy, abril del 2015, todavía se encuentran vigentes. Se llevaron a cabo con estudiantes de ciclo V, grado décimo y once de Media vocacional, jóvenes entre 14 y 19 años, de la jornada tarde de los colegios distritales CODEMA y BRASILIA BOSA. La cantidad de estudiantes varía en cada estrategia y se informará en la descripción que se hará a continuación.

Antes de empezar las descripciones, es importante anotar algunas consideraciones generales que fundamentaron todas las experiencias compartidas a partir de los textos carcelarios. En principio, señalamos la buena acogida y recepción que tuvieron. Cuando se trabajan textos carcelarios, se empieza con una llave maestra de entrada que es la curiosidad de

los muchachos. Saber el origen de los textos llama la atención y genera interés. Son distintos los factores que pueden despertar dicha curiosidad en el estudiante, incluso descubrimos que, en varias ocasiones vivían o habían vivido la experiencia de tener un ser querido en la prisión. Lo cierto, es que ya se ha dado un primer paso en firme, cuando se tiene la atención muy bien dispuesta de los chicos para enfrentar la lectura.

Luego, vino la necesidad de superar problemas básicos de decodificación textual. Como el trabajo se hizo con estudiantes de 10º y 11º, y, en general, los textos carcelarios no ofrecen grandes dificultades en este nivel, pues están escritos en un lenguaje ameno, coloquial y cercano; esta primera etapa casi no generó inconvenientes. Cuando se presentaron, casi siempre fue suficiente hacer una relectura para superarlos. Sin embargo, hubo retos, como el uso de jerga carcelaria, o los juegos narrativos que proponen algunos autores; si a un estudiante le era difícil superarlos, contó con el apoyo del grupo (compañeros y docente) para resolver sus dudas. Entonces, aparece el proceso de reflexión y comprensión, la toma de consciencia, la postura ética; en fin, el fenómeno de formación que buscábamos. Es sorprendente y satisfactorio ver cómo este proceso ocurre; no es fácil, pues los resultados no son tan evidentes y no se esperan a corto plazo; sin embargo, el impacto de estas lecturas es notorio; se vio en el discurso de los estudiantes, en sus argumentaciones escritas, en ciertos comportamientos y detalles que se mencionaran más adelante en la descripción del trabajo con cada estrategia. Sartre decía que no se hacía muchas ilusiones de que su trabajo generara importantes cambios sociales y que no creía que gracias a sus libros ninguna cosa estuviera mejor (Sartre, pág. 20) Tiene razón, es difícil saber el alcance social de un proyecto desarrollado; pero ciertas pistas atestiguan que es valioso llevarlos a cabo; y sin duda, la satisfacción que entraña el proceso es tan relevante que desaparece la preocupación por un resultado posterior.

Entre los objetivos pedagógicos específicos que se plantearon al inicio de las actividades estaba: *Abrir un espacio que motive la lectura y la escritura de textos literarios desde la necesidad práctica y el interés personal, más allá de las actividades estrictamente académicas.*²¹ Un poco antes de empezar el proyecto, había aparecido un estudio terminado en el año 2013 en el colegio CODEMA; era un trabajo de investigación de maestría por parte de la docente Rocío Hernández, quien daba una voz de alerta frente a esta actitud de la escuela de desconocer las realidades vitales de los estudiantes y sus saberes, generados en la propia experiencia.

Cada vez, los estudiantes viven circunstancias más diversas, pero para directivos y docentes, esto parece ser un fenómeno sin relevancia en la constitución actual del colegio, siendo más importante el control de las peleas, la elaboración de las evaluaciones o el diligenciamiento de formatos que den cuenta de la calidad educativa. De continuar con esta invisibilización, cada vez será mayor la brecha entre escuela y contexto, limitándose progresivamente las potencialidades que tiene para aportar a una sociedad distinta a la que hemos construido hasta ahora. (Hernández, 2013, pág. 11)

Siguiendo el llamado de atención de la profesora, y en contravía de los modelos todavía demasiado en uso, vemos en nuestra labor una oportunidad de llevar el autoconocimiento a clase. Los estudiantes van al aula a conocer, pero sobre todo a conocerse. En el fondo, lograr eso es algo que no tiene que ver con los modelos pedagógicos, sino con el maestro. Es él, quien en su compromiso personal, decide traer el entorno a clase, y ver a los jóvenes por detrás del rol que interpretan como estudiantes. Como diría Freire, el maestro debe ser un artista. Y más

²¹ Informe de Correo a la libertad, entregado como trabajo final de la materia Comunicación y Educación, Noviembre, 2013.

allá de la creatividad que debe tener para impartir conocimiento, su reto central como artista es develar la belleza de sus discípulos.

Enseñar una lengua es enseñar a pensar y a sentir (Guevara, Bustamante, & Aranguren, 2013, pág. 7) Un educador que comprende eso, sabe que su trabajo no puede limitarse al ejercicio instrumental de enseñar datos, corrección gramatical o técnicas de estudio. En palabras de una de las integrantes del proyecto en una de sus cartas: *“más que estructuras, líneas de tiempo, autores y obras legendarias para que sólo queden en el papel; me enseñaste a desenvolver la literatura, a ver más allá, a encontrarle un sentido más con el alma que con los ojos a lo que se ve, a lo que se aprende... a ver la vida más acolchonada, a caer más suavemente, a querer lo que se tiene, a querer lo que se es, a dejar que el lápiz derrame algo de sangre, algo de arcoíris, pero que siempre se derrame...”* Todo esto no es planificable, es decir, no se puede estandarizar en un plan de estudios; pero tiene mayores probabilidades de suceder cuando el programa de enseñanza de la lengua se enfoca en la acción discursiva. Es decir, cuando se apunta a promover y provocar actos de lectura, oralidad, recepción y escritura en que se hagan visibles la comprensión, la capacidad argumentativa y propositiva, la manifestación de la dimensión estética que refleje la expresión de la imaginación y la creatividad propias del educando.

En consonancia con lo anterior, subrayamos que lo más importante es que el aprendizaje sea significativo para los muchachos. *“Actualmente se considera que la escuela debe ser un espacio en el que mediante la interacción de diversos tipos de discursos: académicos sociales o individuales, se desarrollen procesos de aprendizaje y comunicación que sean significativos para los niños y jóvenes.”* (Guevara, Bustamante, & Aranguren, 2013, pág. 5) Sólo así se les brindarán verdaderas herramientas para la vida; se les ayudará a hacer del conocimiento

construido en la escuela, una posibilidad real de hacer frente a las vicisitudes de la vida cotidiana.

Sabemos que para hacer el aprendizaje significativo a los estudiantes se debe atender a su interés y su contexto. Lo cual no quiere decir que la educación debe plegarse al mero interés juvenil, ni que los estudiantes pueden construir solos sus conocimientos, ni que sus opiniones son válidas sean las que sean. Un primer aprendizaje esencial en este proyecto es que somos dueños de nuestras opiniones y creencias y que podemos mantenerlas, si queremos; o retocarlas; o cambiarlas totalmente, si lo consideramos mejor. Se trata de mantener un espíritu científico ante nuestras opiniones y creencias, entendiendo por ello, que una opinión no es una verdad absoluta; que no es conveniente aferrarse a ella, al punto de sentirse atacado si alguien la objeta. Las creencias y opiniones se deben trabajar para que se fortalezcan y se aclaren y sean cada vez una construcción más propia y una posibilidad de mantener comunicación y respeto con todos, incluido el que piensa diferente.

Otro elemento central de este método de trabajo es que no hay una autoridad, no hay una verdad absoluta; ni la del profesor, ni la de los textos. El modelo de aprendizaje tradicional ha estado enmarcado siempre en el estudio de una figura de autoridad reconocida, en una recepción del conocimiento que no se contrasta con la realidad vital, con el conocimiento que el estudiante tiene de sí mismo y de su entorno. Entonces no hay espacio para la creatividad. Y sin embargo, se quiere que los estudiantes sean creativos y hay quejas sobre su falta de iniciativa; se afirma que no son críticos, que son apáticos y que no quieren participar ¿Cómo podrían ser creativos, si reciben mejores calificaciones cuando no lo son y simplemente repiten en los exámenes lo que el maestro o el libro o la Internet les dijeron? ¿Cómo podrían ser críticos, si sólo se puede hacer crítica como el docente desea que se haga? Un conocimiento adquirido así, aunque sea novedoso, no permite la novedad.

Habrá que aclarar que no se busca, de ninguna manera, que la educación deje de lado el conocimiento que viene de la tradición. Es necesario valorar justamente la tradición y aprovecharse de sus logros. Como decíamos antes, es deseable promover el espíritu científico. Hay que aprender a ver la tradición con espíritu científico. Éste exige no quedarse encerrado en la propia mirada, ni pretender someter a todo el mundo a un solo punto de vista. El espíritu científico est  lleno de inventiva e imaginación, de capacidad de observación curiosa y atenta, pero creativa. Entonces: Estudiar con entusiasmo el conocimiento tradicional; pero también confiar en la sabiduría de los estudiantes, porque se encuentra a raudales.

Para finalizar este apartado, se hará la exposición de un principio que resulta clave en todo el desarrollo del trabajo con las estrategias propuestas: la libertad. No sólo porque cada proceso ha sido libremente asumido, participar es voluntario; sino porque todo lo que envuelve estas estrategias, desde la misma selección de los textos trabajados, tiene la libertad como su centro y su norte. Por ejemplo, los encuentros con los grupos se preparan de manera general, pero lo que pasa en ellos es, como la literatura, aventura incierta. Siempre hay espacio para la exploración, la creatividad, las propuestas nuevas. La flexibilidad es una característica inherente a cada una de las estrategias, por la dinámica misma de su diseño. Sólo los talleres de comprensión han sido incluidos eventualmente en la clase convencional, aunque no se han introducido en el plan de estudios. Las otras dos propuestas: Correo a la libertad y el Montaje de la obra de teatro, hacen parte de lo que sería un currículo abierto, algo que no est  en el sistema, en el currículo oficial; pero que lo enriquece desde el margen, ensanchando el papel de la escuela, en busca de romper sus muros y de vivenciar en ella la apreciada libertad.

3.2. Descripción

3.2.1. Correo a la libertad

Correo a la Libertad es un proyecto que une, a través del mágico poder de la palabra, las historias de algunos internos de dos cárceles colombianas con las de estudiantes de ciclo cinco. En principio solo intentaba ser un espacio que propiciara la lectura y la escritura a partir de una verdadera necesidad comunicativa; hoy, se presenta como una posibilidad de transformación social, porque este intercambio de textos ha permitido a todos los participantes revalorizar los conceptos de libertad, felicidad, justicia, familia; confrontarse con su entorno y consigo mismos, haciéndoles reconocer profundas problemáticas sociales y mejorando sus habilidades humanas para entenderlas y afrontarlas.

Aquí mostramos una presentación del proyecto que hizo una de las estudiantes cuando estábamos pidiendo al INPEC un apoyo que nunca obtuvimos.

El Correo a la Libertad es una puerta sin seguro que nos permite una comunicación con otro entorno, con otras vidas, que nos enseña a explorar el mundo sin juzgarlo, a ver el valor de la literatura, del lenguaje, a estar más allá de conocer de experiencias de los demás pues se aprende de ellas, a abrir caminos hacia el talento que hay tanto en estudiantes como en reclusos, a plasmar nuestros sentimientos, a sentir que los demás los reciben, que se apropian de ellos, les dan un sentido; de alguna forma, se convierte en una ayuda recíproca.

La escritura nos permite construirnos y al ser leídos, construimos en los demás, al escribir, se traza una historia nueva sobre la vida que se vive, es un escape, pero no un escape donde evadimos una realidad, sino donde la transformamos y la mejoramos. No se trata de

pretender cambiar personas, ni de marcar una línea de lo que está bien o está mal, se trata de llegar a ser espectador y protagonista en un mismo papel.

Mucho más allá de tratar con presos, tratamos con seres humanos, más que compartir un montón de historias, se comparte una sabiduría que no se queda sólo en símbolos, que nos transforma. Todos compartimos el mismo gusto por contar, por crear, por observar y superar lo que la vida nos trae y vamos unidos por un hilo muy fuerte: la literatura²².

El proyecto nació en el año 2013, recién habíamos recibido la novela *Versiones*, y algunos otros textos de Diego Raúl Rodríguez Ostios, que en ese momento se encontraba preso en la cárcel Modelo de Bogotá. Gracias a él tuvimos la oportunidad de hacer un pequeño taller de literatura en la cárcel, se hizo con reclusos que eran instructores de procesos que se llevan a cabo en el programa de Educativas del establecimiento carcelario. Fue evidente la necesidad comunicativa, la explosión creativa, la búsqueda de escenarios para hacerse escuchar, el talento de esos hombres que nos recibieron con amabilidad, con actitud crítica pero con tan buena disposición y alegría, que hicieron desaparecer el temor de enfrentar un escenario como la cárcel. De hecho, en el salón de clase, ya habiendo superado todo el protocolo de ingreso, parecía casi olvidarse que se estaba en un centro de reclusión.

Después de leer estos textos, pareció indispensable llevarlos a los muchachos del colegio; fue un paso natural. Este momento coincidió con la solicitud del curso Comunicación y Educación, de segundo semestre de la Maestría, de elaborar un informe de una práctica docente personal. La indicación para realizar el trabajo era cuestionarse sobre las actividades y estrategias que cada quien pudiera proponer para convertir a la literatura en dadora de sentido

²² Prólogo de *Correo a la libertad*

en la vida de los jóvenes, arriesgándose a abordar los temas desde los contextos. En el colegio CODEMA nació *Correo a la libertad*. Poco tiempo después llegó al colegio una estrategia del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la SED, llamada INCITAR; como una manera de apoyar proyectos en las distintas comunidades educativas. Correo a la libertad quedó inscrita también como una INCITAR, y aunque el acompañamiento de la SED al inicio fue superficial, sirvió también como una motivación de trabajo. Mientras tanto en la cárcel seguían produciéndose textos. Algunas de las preocupaciones de esos momentos están reflejadas en las primeras cartas de esos correos:

29-sep 2013

Diego: Aceptaron lo de las cartas, les gustó la idea, e incluso lo pueden apoyar económicamente; pero si te trasladan ¿ya no se podría hacer? La idea es más o menos así: escogemos un grupo de muchachos (pienso que de 20 a 30) de ciclo V que quieran participar, después de explicarles de lo que se trata y que tengan autorización de sus familias. Hacemos una primera reunión, una reflexión general y la lectura de poemas y cuentos hechos en la cárcel, incluso tengo material de la cárcel de mujeres y como ambientación podríamos leer escritores famosos que han estado en la cárcel. Los muchachos escribirían una carta al autor del texto que les haya correspondido; ya no sé cómo sería el problema de hacerlas llegar y de recibir respuesta; las cartas deben ser abiertas, quiero decir que todos las podemos leer, obviamente el objetivo no es que se generen tratos personales, sino que se haga un ejercicio de lectura y escritura que en verdad parta de una necesidad, de un interés humano profundo y que de allí se puedan hacer reflexiones que formen conciencia y valores. No sé qué se pueda generar después, pero es de un ejercicio así que se podría crear un blog que se moviera con los textos que he recibido de tus compañeros...

Yamile Carrillo

6 de octubre de 2013

Yamile

Me parece una idea genial generar una comunicación a través de los textos aquí producidos. Como te has dado cuenta, los presos tenemos una enorme necesidad de ser escuchados y saber la opinión de aquellos que sí son aptos para vivir en sociedad, acerca de lo que escribimos.

Para hacer llegar las respuestas aquí, yo puedo hacer la gestión, aunque sería bueno hacer la propuesta formal. Claro que en este puto roto no hay mucho apoyo, igual haremos lo que esté a nuestro alcance.

Diego Raúl Rodríguez Ostios

Por supuesto la propuesta se hizo, mandamos muchas cartas al INPEC; a Luis Alfredo Cifuentes, subdirector de atención psicosocial; a Julia García, psicóloga que se tomó el tiempo de atendernos y nos ayudó, en lo que pudo, gracias a ella tuvimos una visita de los chicos a la cárcel, pero nada más; a Carlos Alberto Murillo y a Jorge Bermúdez, este último, coordinador del proyecto de Educativas en la Modelo. Ninguna de esas cartas fue respondida. Así que no fue posible implementar el proyecto de manera formal, pero no por eso se detuvo.

Gracias a la familia de Diego, que pasaba por toda la molestia que implicaba entrar un paquete de papeles a la cárcel, pudimos establecer un correo relativamente periódico. Hacer un proyecto como éste requiere la disposición y el apoyo de muchas personas; hay muchas cosas, más o menos pequeñas, sin las cuáles el proyecto no podría funcionar. Para contar con más material, Diego envió unos cuentos que arrancó de la cartelera de un salón de la Modelo, donde se deterioraban historias creadas en algunas clases de sus compañeros. En el colegio, los chicos

fueron invitados de manera abierta y de voz a voz a una primera reunión, en contra jornada, para darle inicio a la lectura de ese material. Al taller podía llegar quien quisiera, pero especialmente fueron convocados aquellos estudiantes que habían demostrado talento literario, afortunadamente son muchos en el colegio. Se esperaban unos 15 estudiantes, pero llegaron 32, incluso algunos de la jornada mañana quisieron participar en la actividad; fueron liderados por su profesora de sociales, Rocío Hernández, quien se convirtió en un apoyo incondicional en el proyecto. El desarrollo de esa jornada está descrito en el informe que se entregó en esa época al profesor Carlos Guevara como trabajo final de la materia Comunicación y Educación. Los siguientes son apartes de ese documento:

La actividad tuvo una acogida espontánea desde el primer momento por parte de los estudiantes. Quienes fueron invitados y no pudieron asistir, se excusaron, e incluso, algunos pidieron que se les asignara el texto de un interno para responder la carta aunque no pudieran estar en el taller. Se esperaban 10 o 15 estudiantes, pero llegaron muchos más, 32 participaron activamente en el taller y se llevaron su texto, con el compromiso de devolverlo digitado y con su respectiva carta de comentario. No todos desarrollaron esta segunda actividad, pero quienes lo hicieron, generaron unos textos muy profundos, de gran calidad que, se puede decir, revelan el respeto, el agrado, la sensibilidad y la creatividad que pusieron en ello.

Entre los problemas más difíciles que tuvieron que sortear los estudiantes, estuvieron los de redacción y luego la dificultad de plantear la apertura de una situación comunicativa con un preso. Lo terminaron haciendo muy bien, independiente de las habilidades de cada estudiante, los que presentan grandes dificultades en habilidades comunicativas se esforzaron

*un poco más y lograron textos muy dignos y sobre todo que cumplían a cabalidad la función comunicativa para la que estaban siendo creados.*²³

Aunque el proyecto aún era incipiente ya se habían presentado varios problemas: documentos mal escaneados o malas fotocopias, que hacían casi ilegibles algunos textos; no se podía evitar porque los documentos debían pasar por varias manos antes de llegar a los estudiantes, obtener originales manuscritos era muy difícil, eso hacía más valiosos los pocos que a veces nos llegaban. También faltaba rigurosidad en el envío por parte de la totalidad de los estudiantes, problemas que se ven reflejados en la carta con la que se envió el primer grupo de correo a la cárcel.

Noviembre 1-2013

Diego: Esta semana después de mi reunión con los chicos, no ha habido normalidad académica en el colegio, de hecho ayer, jueves, ni siquiera vinieron, así que ha sido difícil hacer un seguimiento y por eso no llegaron todas las cartas que esperaba. Pero creo que para ser el primer intento vamos bien. Como te dije, los estudiantes han enviado digitados los textos que les correspondieron; algunos lo incluyeron en la carta y así lo dejé. Los otros los archivaré para mí.

Espero que la carta vaya bien y que los correos que van te sirvan para empezar, están bonitos, y realmente se esforzaron. Algunos, tratando de perfeccionar sus procesos de escritura y otros, tratando de romper sus barreras para comunicarse con ustedes. Leí algunos textos tuyos en el taller, pero no los entregué todavía para que te respondan. Vas a tener que esperar un poco. Quedamos en comunicación. Espero tus comentarios y cartas desde allá.

Yamile Carrillo

²³ Informe de Correo a la libertad, entregado como trabajo final de la materia Comunicación y Educación

Sin embargo, los contenidos de las cartas hablaban de la profundidad del trabajo y motivaban a continuar las comunicaciones:²⁴

Noviembre 1 de 2013

Aunque desde hace un tiempo tomé la provechosa decisión de iniciar y frecuentar esta actividad de escribir cartas, siempre tengo un lío en eso de cómo empezarlas; en este caso en particular es porque no hubo una relación personal, física y estrecha entre el remitente –yo–, y el destinatario –ustedes–.

Consideré pues que en esta primera carta, lo escrito aquí, sería la puerta que daría paso a una interacción y relación entre ustedes y yo; de manera que lo expresado no se limitará, como quizá lo tenía pensado en un comienzo, a la simple acción de comentar y aconsejar sobre aspectos del texto literario que recibí de ustedes; sino que, como añadido, me permitiera entablar un diálogo entre nosotros haciendo más estrecha la relación.

Como primer punto lo referente al texto literario: Antes que nada, debo declarar que me agrada y alegra muchísimo enterarme que en la cárcel hay personas que dedican parte de su tiempo a la creación de textos; produce una inmensa satisfacción en mí el saber que esta actividad pueda ser, para ustedes, un medio de expresión, comunicación, relajación, etc. Si no lo han visto, ya verán, con el paso del tiempo, cuán hermosa y regocijante es la literatura.

Ahora bien, el texto en sí mismo tiene un planteamiento que, no sé por qué, me recuerda a una parte de la biblia; quizá sea una interpretación errónea de mi parte, como quizá sea acertada y en el proceso de creación del texto ustedes hayan tomado como referente aquel suceso

²⁴ Cartas completas en el Anexo “Correo a la libertad” Cartas Del lado de acá

religioso. Lo anterior es, a mi juicio, una gran manera de iniciación en la producción literaria; es decir, tomar un texto ajeno y con base en él crear uno nuevo es una de las mejores formas de escribir; de hecho me atrevería a decir que todas las obras literarias se crean así: gracias a un enriquecimiento literario, de leer mucho surge la intención de escribir y, cómo no, se efectúa la escritura tomando como base todo lo aprendido en la lectura. De manera que el proceso de creación de textos implica leer, mucho, cuanto más se pueda.

Por otro lado, he aprendido que la las tildes, la puntuación y demás aspectos de gramática, son secundarios en la medida en que lo escrito, la idea, transmita lo que se quiere. Esto no quiere decir que se deban dejar de lado, a lo que me refiero es que, no hay que poner mayor preocupación en aspectos meramente superficiales en contraste con el contenido de fondo. Si quieren mejorar su ortografía y redacción, de nuevo, no tengo mejor consejo para darles que leer y leer.

Finalmente, algo de suprema importancia, es el hecho de concluir adecuadamente lo escrito. En el texto se plantea una situación que quedó inconclusa para mí, lo cual deja una desazón y curiosidad molesta por saber qué va a suceder, cómo terminará aquello que leí.

Ahora como segundo punto el intento de diálogo entre nosotros, que permitirá establecer una interacción menos alejada y fría. Desde luego, algo que me temo debí haber hecho al comienzo y no hice, saludarlos; espero que estén bien y que en el tiempo que tarda en llegar esta carta no hayan sufrido mucha ansiedad o haya ocurrido algo no deseado en sus vidas; también demostrar mi interés por seguir en contacto con ustedes pues me causa mucha curiosidad e intriga varias cosas sobre su situación, cosas que ojalá pueda satisfacer por el contacto que espero mantener con ustedes. Finalmente expresarles mi disponibilidad de ayudarlos en cuanto tenga que ver con la lectura y la escritura.

No puedo resistir parte de esa curiosidad que me fatiga, así que dejo preguntas sueltas (si quieren me las responden y si no, no hay lío):

- *¿Tienen alguna pasión que los mueva, algo que los motive y entusiasme sin medida; no una persona o un grupo de personas, me refiero alguna actividad, algo que les guste hacer muchísimo?*
- *¿Recuerdan sus sueños, lo que querían, de niños y adolescentes?*
- *¿Y sus sueños de ahora?*
- *Ojalá esta si me la respondan: ¿Es de su agrado leer? De ser así: ¿cuál es el libro y autor que más les gusta y admiran? Si no es así: ¿les gustaría que los aconsejase y ayudase con libros y demás?*

Un saludo con mucha energía y buena intención.

Mauro.

Como última respuesta de ese año, Diego envía una carta suya en inglés, ampliamente valorada por los chicos, pero que subraya todas las dificultades que hay desde la cárcel:

Viernes 15 de noviembre 2013 10:05p.m.

This letter is for those guys who sent some letters for the prisoners who wrote the stories. I am so sorry, but I'm in jail and most things here are not up to me but to those who are in charge of this place. I really tried to start (and I am still trying) a communication with you in order to make an exchange of literature with the target of improving reading, writing, literature criticism and, maybe, the way you think about us.

It has been so hard to implement "Correo a la Libertad". I don't really feel people here want to help (when I say people I talk about INPEC and coordinators, not prisoners). However,

those first communications we had were unbelievably important for some of us who read what you sent. Unfortunately, most writers were already sent to other jails, they were moved. Besides that, I was not given the permission to show your letters. So, what I did was to read them in small groups and kind of hidden.

I'm still trying to make it real and I sent a letter to the director of this jail with some of your letters attached. I don't really believe we will have an answer before you leave the school. So, Merry Christmas and a Happy New Year. Maybe this idea of interaction will be possible just with my own texts (Yamile is already working on them).

Something to tell you is that I was about to cry when I received your letters. It is maybe the first time it has happened here.

Something else to tell you is that I just wrote a new play (I wrote it with a friend called David Pulido) and, tonight, some hours before a friend comes to visit me, I haven't decided whether send it or not. If it is finally sent, you could work on it and send me your comments.

I think this is it. Take care, behave, do what your parents tell you to do. Please nothing illegal and be good with your teachers. Once I was a teacher and I know teachers just want you to do things as good as possible.

Bye GODAI

E.C. La Modelo

P.S.1: Please don't write any personal information in any letter you send.

P.S.2: If you don't understand what I wrote it's because you must pay better attention to your English class; or I forgot how to write in English.

En 2013 se alcanzó a realizar un ciclo de cartas y literatura.

El año terminó así, y el 2014 inició con nuevas perspectivas. Como en el proyecto estaba constituido en su mayoría por estudiantes de grado 11, al graduarse dejaron la necesidad de renovar el grupo. Aunque uno de los graduandos, el autor de la anterior misiva, continuó manteniendo el vínculo con el proyecto, envió y recibió cartas, y cuando sus actividades académicas se lo permitieron acompañó algunas reuniones. Además ha sido un apoyo invaluable en la construcción de los principales medios de divulgación del material, de los que hablaremos más adelante.

Los primeros textos del 2014 se enviaron con la siguiente carta, que buscó darle rigurosidad al material, para que pudieran organizarse mejor en la cárcel.

Bogotá, D.C., 22 de marzo de 2014

Debido a múltiples actividades, varias de ellas relacionadas directamente con este hermoso trabajo del Correo a la libertad, hasta ahora me queda un espacio para el envío del siguiente material. Te estoy enviando:

1. *Braider: Cuento “Amor impredecible”*
2. *Camilo: Una carta para Carlos Peña y otra para Diego*
3. *David: Poema ¿Qué puede ser?*
4. *Angie: Carta a Carlos Peña*
5. *Mafalda: Carta a Luis Carlos*
6. *Leidy: Carta a Luis*
7. *Piñeros: Cuento “El extraterrestre”*
8. *Lina: Carta a William Romero*
9. *Pau: Cuento “Te amo pero no te merezco”*
10. *Parasite: Cuento “Jeremy”*

11. *Natalia: Poema “Este no es un poema de amor”*

12. *Mauro: Discurso de despedida y Cuento Quinta esencia*

13. *Karen: Cuentos: Superstición. Desvanecer. Crimen perfecto. Reflejo inesperado*

Te envió las palabras de despedida que hizo Mauro el año pasado para comprobarte que sí era estudiante de bachillerato, se graduó en diciembre del cole, está estudiando lingüística y literatura y quiere seguir participado como exalumno. Como la carta para él, la recibí tarde, no ha habido tiempo de su respuesta, pero en cuanto la tenga te la enviaré. También envió un cuento de él, sin su permiso, porque le da pena mostrar sus escritos literarios, pero son magníficos.

Perdóname porque no hay respuestas de todos, ya hemos comprobado lo difícil que es conseguir las a tiempo. Todavía no le tengo la estrategia, les pido que me envíen los correos en una fecha determinada y sólo llegan estos, no sé si tendré que reunirlos cada vez que vaya a recoger material. La otra semana te haré más envíos. Me da pena porque sé que faltan demasiadas respuestas, pero no es falta de interés o motivación. De todas maneras te estoy enviando bastante material con el que se pueden trabajar nuestros verdaderos objetivos que son de carácter literario y de lectura y escritura.

Agradéceles mucho a tus compañeros la posibilidad que nos dan de asomarnos a un mundo de la vida distinto, de acercarnos un poco por medio del lenguaje y permitirnos ser mejores lectores-escritores y sobre todo mejores personas gracias a esa comunicación. Quiero educar a mis chicos en la posibilidad de una sociedad justa, libre, equitativa, solidaria, amorosa; que si ellos llegan a ser abogados, jueces, guardias, administradores, políticos o responsables en alguna medida de los procesos de justicia del país, tengan en realidad en cuenta al ser humano, y puedan ser justos y sabios en sus actuaciones y decisiones. No sé si es mucho pedir, pero es lo que quiero y es lo que creo que hago. Busco caminos. Mil gracias por

ayudarme a encontrar uno tan claro. Diles a quienes participan, de parte de quienes lideramos este proyecto, que deseamos con toda sinceridad su mejoramiento personal y que sus procesos legales se manejen con justicia. Sabemos que entre las necesidades más profundas del ser humano están las del conocimiento y la compañía y esperamos poder dar un poco de eso a través de nuestras cartas.

Yamile Carrillo

Pese a los esfuerzos había problemas de distribución tanto en el colegio como en la cárcel. Algunos estudiantes no recibieron respuesta de su envío, lo cual fue un poco frustrante. Un estudiante, Camilo, le había enviado su carta a un recluso que no la contestó. Envío esta nueva carta al coordinador del proyecto en la prisión

Buenas tardes Profesor Diego

Mi nombre es Camilo Abril.

Me dirijo a usted con el fin de comentarle lo desanimado que me sentí al no recibir respuesta de la carta que le envié al señor Omar Alfredo Galván Echavarría, tenía la expectativa de seguir un proceso con él durante todo el proyecto, me genera curiosidad saber el motivo por el cual el señor Omar no envió la respuesta a mi carta. Me gustaría saber si tal vez él se molestó por lo que puede haber dicho en mi carta o si sencillamente no le gustó mi forma de contestarle la carta o las observaciones que hice de su cuento.

Profesor me gustaría que le comunicara esto que le estoy diciendo y si es posible que él me envié la respuesta diciéndome que no le gustó o que le molestó sencillamente la razón por la cual optó por no responderme.

Muchas gracias profesor Diego por su atención, no quiero que mal entienda esta carta, no estoy molesto ni mucho menos, solo tengo una expectativa con este proyecto y el no haber recibido respuesta el día que la profesora Yamile muy amablemente entregó las respuestas a mis compañeros me desanimó un poco y consideré no continuar en el proyecto pero primero quería saber los motivos por los que él no me envió respuesta y además de eso la profesora Yamile me dio otra carta y por eso no me retire del proyecto. Nuevamente muchas gracias y espero con mucho anhelo esta vez la respuesta de dos cartas. Que esté muy bien, Dios lo bendiga.

Y la respuesta

Hola Camilo,

Me puedes llamar simplemente Diego (el profesor está de más)

Hice la averiguación sobre Omar Alfredo Galván y descubrí que nunca envió respuesta a tu carta porque le fue imposible. A Omar le quitaron la orden de descuento (un documento para poder salir del patio) por una pelea que tuvo con otro interno hace varios días. Creo yo que es imposible volver a hacer contacto con él.

Te cuento además que estamos variando las personas con las cuales se lleva el proyecto. Es en verdad difícil llevar procesos aquí en la cárcel y yo hago lo que puedo.

Gracias por tu carta, espero esta respuesta (aunque algo triste) sea suficiente para ti. Espero que podamos seguir con este Correo a la Libertad y no generarle inconformismos a nadie, esa no es la idea.

Paz, armonía y felicidad.

Diego Raúl Rodríguez Ostios

Dos situaciones evidenciaron la necesidad de hacer una reunión periódica: Por una parte era casi imposible hacer una recolección rigurosa del material sin encuentros personales, la Internet no sirve para todo, y no es lo mismo dar una fecha para que envíes una carta por correo, a tener una reunión en un horario fijo en la que debes llevar la carta. La otra, fue el traslado de Diego a la cárcel “La Esperanza” de Guaduas, Cundinamarca. Esta es una cárcel de máxima seguridad donde los familiares de Diego ya no podían entrar y sacar papel tan fácilmente y se pensó que Correo podía terminarse.

14 de mayo de 2014

... Correo a la libertad no se va a quedar a medias, se va a convertir en algo grande, imagínate que les propuse a los chicos que nos encontráramos a la hora de descanso todos los viernes y que hiciéramos lectura de nuestros escritos y los de unos libros que estoy trabajando para la tesis, Fugas de tinta, que no sé si lo conoces, son unas recopilaciones de los mejores textos nacidos en 16 cárceles de todo el país en unos talleres de literatura que lidera José Zuleta (hijo de Estanislao Zuleta ¡qué tipo tan duro!) y otro de Celedonio Orjuela sobre grandes autores de la literatura que han escrito desde el presidio, empezamos con Oscar Wilde, muy hermoso, así que cuando no haya Correo habrá muchas cosas que hacer y estoy feliz porque TODOS dijeron que sí, con carita de alegría y de interés sincero. El viernes pasado leímos algunos cuentos de los chicos y sus respectivas respuestas y críticas de la cárcel, no te imaginas la discusión tan bacana que se armó, la de ideas tan geniales que salen, los chicos aprenden mucho. La solución es enviarte nuevos textos, creo que en quince días puedo hacerlo. No te preocupes todo estará bien y te esperaremos, aunque quisiera cerrar el ciclo con la Modelo, espero que David me ayude con eso, él me llamó muy amable hace unos días, no creo que sea descabellado pedirle ese favor.

Empezó entonces a utilizarse la media hora de descanso de los viernes para convocar al grupo en torno a la literatura. Al lado de esto, se organizaron algunas visitas. Una de los estudiantes a la cárcel Picota, otra del escritor Celedonio Orjuela y una tercera del liberado David Antonio Pulido García, quienes aceptaron la invitación para estar en la institución y acompañarnos en algunas de nuestras reuniones.

Para revisar la forma en la que se desarrollaban las reuniones mostraremos el ejemplo del acta de la primera reunión, desafortunadamente es de la única reunión de la que hay un acta tan detallada, por cuestión de tiempo apenas se puede llevar una agenda general de lo que se hace en cada jornada:

9 de mayo 2014

11:10 a.m. a 12:10

Biblioteca escolar

Se explicó la propuesta de encuentros semanales los viernes a las 4:10 en el aula de humanidades. Todos los estudiantes aceptan, habrá lecturas de los correos, y lecturas de textos literarios escritos por los presos, escritos por los estudiantes y escritos por grandes autores de la literatura que han estado en algún momento en la cárcel.

Brayder lee su texto “Un Amor impredecible”. La profesora lee la carta de comentario a este cuento. El recluso manifiesta que no le gusta el cuento, evidenciamos que es porque habla de homosexualidad y de fiestas y al recluso le parece que el chico no debería estar pensando en esos temas. Los demás comentan el texto, dicen que les gusta y que les parece muy divertido; se da la oportunidad de hablar con naturalidad del tema de la homosexualidad. Brayder cree que el interno no entendió su cuento, le pregunta a la profesora qué piensa de él, quien le dice que le gustó mucho y que le sorprendió la narradora femenina. “Es que uno en

clase no muestra todo lo que puede hacer” dice Brayder. Concluimos comprendiendo que aunque al recluso no le haya gustado el texto eso no quiere decir que el cuento sea malo y que los puntos de vista siempre son relativos.

Pasamos al cuento de Karen “Crimen perfecto”, ella lo lee, los chicos comentan, les gusta, pero piensan que hay algo predecible, porque al principio del cuento algunas palabras delatan el final que debía ser más sorprendente; lo mismo piensa un amigo del recluso que comenta el cuento, aunque a él le encanta y hace excelentes comentarios. Por último Camilo nos hace el favor de leer el cuento de Paula “Te amo pero no te merezco”, se lee el comentario. (El cuento trata de una chica con problemas con su mamá y problemas con el amor que termina suicidándose), el crítico dice que el cuento es muy bonito; al final hace una invitación para que la niña le cuente de su vida. La profesora pregunta cómo responder esa carta; hay una respuesta unánime “la profe nos dijo que no diéramos información personal” ofrecen posibilidades de contestar “Yo estoy viva, no, no soy el personaje del cuento” se hace una discusión pequeña si sobre lo que se cuenta en la literatura es verdad o ficción, Brayder cuenta que él conoce a Paula y que hay algo de su vida en el cuento, pero que ella no es como el personaje del cuento.

Leemos dos textos de Fugas de tinta 3: “Lápiz y papel” y “La ocupación del desocupado”.

Los comentamos, buscamos temas, no es fácil, el primer cuento parece tratar de los recuerdos que tiene el personaje, así lo entienden algunos estudiantes; después de una discusión, uno de ellos descubre el tema central que es: La escritura; y lo que ella significa para el autor. Todos coinciden en que éste es el tema de fondo del cuento. Con el segundo, empezamos a analizar la frontera de los géneros porque lo que en apariencia parece un texto narrativo evidencia ser un poema.

Aquí damos por terminada la reunión con el compromiso de encontrarnos el próximo viernes al descanso y con la tarea de traer nuevos escritos literarios y responder las cartas leídas.

Durante todo el año 2014 se hicieron las reuniones semanales y con el material que se fue recopilando nos propusimos dos metas que poco a poco han sido llevadas a cabo. Son muy valiosas porque posibilitan una forma de materializar nuestro esfuerzo y, sobre todo, de aumentar las posibilidades de comunicación de nuestro trabajo: Una es el enriquecimiento del blog construido con material generado en el proyecto: **correoalibertad.blogspot.com**. La otra, nuestro segundo sueño, la publicación impresa de parte del material recopilado, que estuvo lista en octubre de 2013 esperando el apoyo económico para la impresión de parte de INCITAR.

Fue muy interesante el proceso de selección de material para el libro, una difícil tarea que es muestra de la creatividad, del intenso trabajo y de la realización de un proceso fértil y provechoso. Escoger era aún más difícil porque sabíamos que en nuestro proyecto no había cosas buenas y malas, textos mejores que otros; todos eran importantes, todos eran valiosos y válidos porque procedían de la necesidad y el deseo de expresión y comunicación sincera de los participantes. Es sorprendente la increíble capacidad de los estudiantes, y de los seres humanos en general, cuando está de por medio su necesidad de comunicación y cuando se les propone un trabajo de fondo como éste. El libro *Correo a la libertad* no es una obra cronológicamente organizada o sistemáticamente coherente en su desarrollo, desde su misma génesis es un ejercicio fragmentario que respeta los rasgos característicos de cada autor y obra y que no ha pretendido la uniformidad. Lo cual quiere decir que el lector no encontrará un orden cerrado con un mensaje obvio, sino más bien la concreción en palabras de las vivencias de los autores. Es una obra que espera un lector cómplice, un compañero de camino que sepa transitar

por los diversos escalones del tiempo y del espacio con la buena guía de su intuición más que de su lógica. El libro, aunque se bifurca en dos líneas secuenciales se podrá empezar por cualquier parte, se podrá dejar en cualquier instante y retomarse cuando se desee. Hacemos honor, con ello, a esa joya de la literatura que es “Rayuela” de la que nos atrevimos a tomar los nombres *Del lado de allá* y *Del lado de acá* en las bifurcaciones de *Correo a la Libertad*. Y como parte de nuestra filosofía de base, dejamos el libro al lector abriéndonos a su interpretación y crítica; con la única intención de comunicar algo de las ideas y pensamientos que circularon en la realización de esta bella experiencia.

El año 2015 dibuja nuevos retos, gracias al diplomado en Sistematización de Experiencias en el que participamos por intermedio de la INCITAR, contactamos con uno de los talleristas de *Libertad bajo palabra*, quien decidió ofrecernos su apoyo, llevando y trayendo las cartas con sus grupos de taller; lo que hará más estable la correspondencia. Esta buena noticia junto con la próxima publicación del libro *Correo a la libertad*, cierran, por ahora, nuestra descripción.

3.2.2. Montaje de obra de teatro

Esta estrategia, implementada en el colegio BRASILIA BOSA, es una muestra palmaria de cómo se puede vivenciar un texto escrito después de haber sido juiciosamente interpretado e interiorizado. La experiencia se llevó a cabo en el año 2014 con un grupo de 15 estudiantes de grado 10°. Ellos iniciaron un proceso de lectura y análisis de textos carcelarios, que comenzó con la *Carta a Andreita* en un taller en contra jornada, estuvieron leyendo y escribiendo diferentes textos, hasta decidir que llevarían a escena “*Con las tripas en la mano*” de Diego Raúl Rodríguez Ostios.

Esta obra fue extractada del capítulo 10 de la novela *Versiones*. Allí, el autor hace una presentación y contextualiza al lector frente a las circunstancias en las que surge la obra de teatral:

10. DE LAS HISTORIAS CANERAS ²⁵

Después de escribir “Me cogió el pony” y “El coco” y ver que a algunos de los internos les había gustado mi sencilla forma de relatar sucesos, en parte ciertos, me propuse escribir un libro con algunas “Historias Caneras”. Nada fluía. Había una ausencia total de inspiración aunque la necesidad no faltase. Sí, necesitaba salir de esa prisión; escribiendo lo hacía temporalmente y, si esos escritos llegasen a ser valorados en la forma que yo lo esperaba, podría obtener unos buenos meses de descuento.

Me puse entonces en la tarea de escribir algo que llamé obra de teatro, que consistiría en un texto que describiría escenas, parlamentos, personajes y situaciones reales o ficticias que deberían ser puestos en escena por medio de una re-presentación dramatúrgica. La obra de teatro fue finalizada, creo yo, con gran facilidad, léala y determine usted su calidad.

Actores invitados, tarjeta delincuencia, alias y personajes...

La obra sorprende a los estudiantes, quienes deciden hacer un montaje que luego presentarían en las instalaciones del colegio. Todos se vinculan a la propuesta con entusiasmo, surgen muchas expectativas y preguntas sobre la cárcel; se hace un trabajo de construcción colectiva en el que todos aportan ideas en relación a la escenografía, el vestuario, los actores y los parlamentos.

²⁵ Ver anexo *Versiones*. Pág. 101

Se acuerda realizar dos ensayos por semana. Como varios estudiantes deseaban representar los papeles principales, también se acordó que debían aprenderlos y presentarlos ante el grupo, para que éste determinara quienes lo hacían mejor. Se designó quienes serían los responsables de la escenografía, la música y el vestuario.

Inicialmente la obra se estaba montando tal cual estaba escrita, pensando en el escenario de la prisión, y se había decidido que se realizaría en el teatro del colegio. Luego de hacer varias lecturas del texto y de un más profundo ejercicio de interpretación y de investigación acerca del teatro efímero, en el que estaba construida la obra, y después de una comunicación con Diego, quien hizo algunas sugerencias para el montaje, la obra se convirtió en algo más personal y vinculado profundamente a la realidad contextual del colegio. Algunos apartes de la carta de Diego:

Esta carta es básicamente para contarles cómo fue concebida la obra Con las Tripas en la Mano y la forma de llevarse a cabo en cualquier escenario. Sin embargo, les cuento que yo crecí en Bosa y gran parte de mi familia vive allí.

A ver muchachos y profe. La obra, si son juiciosos al leerla, no dice que es desarrollada en una cárcel. Por el contrario dice una frase, “tiene rejas tipo cárcel” es decir, no es una cárcel. La obra se escribió de esta manera, con ese entorno, esas personas, esas características y esas condiciones “carcelarias” porque era el espacio, único espacio que yo tenía para presentarla o montarla. Lo que les quiero decir con esto es que la obra se debe adecuar al espacio y condiciones del lugar donde se presentará. Acomódenla a su espacio y condiciones. El anciano puede ser un niño de primaria; Andy, quizás el bravucón del colegio; el juez de la pelea encajaría con el coordinador de disciplina o ese profesor, cucho cansón que los manda a ustedes. (A ese también deben respetar, chicos) y así con todos los personajes, situaciones

de enfrentamiento, desarrollo de las situaciones. Mi intención era satirizar las vivencias de los presos, ustedes satiricen sus vivencias de estudiantes.

Otro punto clave de la obra (al menos así lo pensé al escribirla) es que intentemos manejar algo llamado teatro efímero. No soy experto en teatro, mejor dicho no soy experto en nada; simplemente leí algo de ese tipo de teatro que se presenta en espacios poco comunes y condiciones momentáneas. Hay una película que se llama Step up the mob (no recuerdo como se escribe pero es pandilla en español) esa película también me dio ideas. Nadie, aparte de los actores y los involucrados en la obra de teatro, sabe lo que va a ocurrir, nadie sabe que se presenta una obra de teatro. Se van dando situaciones de la cotidianidad hasta el momento del enfrentamiento. ¿me entienden? Eso le da un sabor adicional a la presentación.

Muchachos y profe, gracias por intentar el montaje de la obra, es importante para alguien que en verdad aprecia esos detalles. Ojalá llegue a feliz término. Yo aquí en este lugar también trabajo en el montaje de esa obra. Ya veremos si fui capaz de sacarla a flote. Por ahora no es más. Me despido rogándoles que sean sinceros con sus padres y cuenten con ellos además de respetarlos, ya que eso es algo clave en la formación personal.

Ya nos volveremos a comunicar.

Abrazo.

DIEGO RAUL RODRIGUEZ OSTIOS

Patio 4° celda 38

EPC La Esperanza de Guaduas.

En uno de los ensayos se hizo una reunión general para leer la carta, la escucharon con muchísima expectativa y se alegraron de saber que Diego tenía conocimiento de lo que estaban haciendo, su escritura tocó a muchos y se interesaron aún más por el trabajo. Leímos la obra nuevamente y le dimos un giro al trabajo que llevábamos. Escogimos una izada de bandera

como escenario. Los hechos surgirían en el momento en el que todos los estudiantes del colegio estuvieran haciendo las filas para el acto cultural, sin que estuviesen enterados de que lo que iba a pasar.

En cuanto a los elementos de la representación se organizaron así: El vestuario de los actores sería el uniforme empleado diariamente. Todos los elementos de escenografía estuvieron a mano porque eran elementos de la cotidianeidad; sólo se elaboraron, con medias veladas y aserrín, las tripas que había que utilizar al final de la obra para la muerte del protagonista, Se musicalizó a partir de los propios gustos de los jóvenes. Surgieron los arreglos del guion necesarios para que la historia se desarrollara en el ambiente escolar. En realidad fue sencillo adaptar la obra a este espacio, pues en el colegio también se manejan varios tipos de jerarquías; una dada por la autoridad y los roles que se desempeñan: rector, coordinador, docente, alumno; y otra, entre los mismos alumnos, dada por condiciones como la fuerza, la altura, la belleza o la popularidad. Esto genera conflictos y frecuentes enfrentamientos, incluso a la salida de la institución.

La idea era representar una de esas riñas en un espacio donde el público se involucrara sin saber de antemano que se trataba de una representación. Así inicia *Con las tripas en la mano*, no hay una razón de fondo para la pelea, quizá nunca haya una.

Esta confrontación con la realidad es la que pretende hacer el teatro efímero. Este teatro que se hace en lugares no convencionales y que puede darse una sola vez; busca poner en evidencia la cualidad imprevisible de la realidad. El escritor y teatrero Alejandro Jodorowsky explica cómo creó el concepto de teatro efímero

“¿Sería posible que el teatro prescindiera de los actores? ¿Y por qué no, del público? El edificio del teatro me pareció limitado, inútil. El actuante –no actor- no debía darse en espectáculo para escapar de sí, sino para restablecer el contacto con el

misterio interior. El teatro dejaba de ser una distracción para convertirse en instrumento de autoconocimiento. En él las energías destructivas pueden liberarse gracias a una expresión canalizada y transformadora.” (Jodorowsky, 2001, pág. 203)

Eso fue lo que quisimos hacer, no había teatro, no había actores, sólo unos estudiantes representando vivencias cotidianas, que al visualizarse dentro de una obra eran capaces de hacerse conscientes de su realidad; tomando distancia de cosas que habitualmente les parecen naturales y frente a las que actúan automáticamente. La obra se convierte en un acto extraordinario que hace esto que también señala Jodorowsky: *“todo acto extraordinario abate los muros de la razón. Quiebra la escala de valores y remite al espectador a su propio juicio. Actúa como un espejo: cada cual lo ve con sus límites, al manifestarse, pueden provocar una inesperada toma de conciencia”*. (Jodorowsky, 2001, pág. 215).

Lo efímero busca el enorme impacto que puede producir un acto, mucho más que el teatro habitual. Generalmente cuando vemos una obra teatral, nos sentamos como espectadores a observar lo que otros hacen y llegamos a reflexionar ante las ideas expuestas; pero el público del teatro efímero hace parte de la obra, vibra con el transcurrir de los acontecimientos y de alguna forma se involucra en ella.

El día de la presentación, los jóvenes estaban muy ansiosos, se rompió con la estructura del acto solemne construyendo a partir de él una toma de conciencia reflexiva y crítica. El público se agolpó a ver la pelea, acompañaron en todo momento la obra. Los profesores estaban avisados de lo que pasaría, no intervinieron en ningún momento, lo que también extrañó a los estudiantes. Por supuesto en un momento temprano de la obra, el público se dio cuenta de que estábamos haciendo teatro. Observan, toman distintas reacciones y al finalizar la obra retoman nuevamente las actividades habituales de la izada de bandera.

Ya como parte de la evaluación, los jóvenes actores manifestaban gran sorpresa al ver la respuesta de la gente; comentaban haber escuchado frases como “dele, dele, no se deje” “péguele” “más duro”, “eso así, dele”; y aun terminando la obra les preguntaban si a la salida se iban a ver. Pudieron ver la situación con nuevos ojos, y fueron conscientes de lo absurdo que las riñas tienen en sí. Fue una extraordinaria experiencia, ver la realización de la obra y la respuesta del público. La re-creación del guion permitió que la interiorizaran con mayor facilidad y la hicieran suya. Hubo inconvenientes como el aglutinamiento del público que pudo llegar a ser peligroso, es parte del riesgo de lo efímero; es un factor muy importante a tener en cuenta cuando se realizan obras de este tipo.

Como dato curioso, los ensayos se llevaban a cabo en una bahía del tercer piso, estando allí, pasa un profesor hablando por teléfono, cuando ve que inicia una pelea se interpone entre los chicos, los sujeta e intenta separarlos, alterado pregunta, *¿qué es lo que pasa?!* Todos comenzamos a reír y sin poder parar, le explicamos que sólo se trataba de una obra teatral.

Podemos decir, que la obra sensibilizó, también los hizo valorar su trabajo, reconocieron que todo el esfuerzo realizado en los ensayos fue gratamente compensado con la adrenalina y el éxtasis que se siente en el momento de actuar. Fue muy bueno el impacto, los jóvenes estaban realmente motivados, y quedó como inquietud llevar la obra a otras instituciones.

.3.2.3. Talleres de comprensión

Presentaremos dos talleres realizados en el aula de clase. El primero como un ejercicio general que puede hacerse con un grupo habitual de clase de grado 10 o 11, que oscila entre los 35 y 45 estudiantes. De hecho, desde la coordinación del colegio nos fue solicitado hacer el taller con

un grado séptimo, en el que se evidenciaban graves problemáticas (drogas, abortos, violencia). Se llevó la misma estructura del taller, lo que varía es el desarrollo del mismo en la práctica en contexto, pero así ocurre siempre, cada vez que se repite el taller es distinto porque depende plenamente de la construcción de los participantes.

El segundo se hizo como una actividad que demostraría la suficiencia académica en español de los estudiantes de grado once que habían perdido el área, en el colegio CODEMA en el año 2014. Comprobamos que la receptividad de los textos es inmediata, que generan curiosidad e interés en todos.

Taller 1

Texto: Fragmento de “*Un bien que me hace mal*” de Liliana Etayo²⁶

Técnica: Mesa redonda

Duración: Dos horas de clase

Número de participantes: alrededor de 40 personas

Dinámica de trabajo:

1. Se hace una presentación del texto que se va a leer, con la intención de contextualizar y crear una atmosfera de apertura, respeto, seriedad y atención.

2. Se lee el texto de manera oral.

3. Se comenta a partir de preguntas propiciadoras.

¿Cómo le pareció la historia? ¿Por qué?

¿Qué sentimientos aparecen en relación con el texto?

²⁶ Este texto hace parte del libro *Fugas de Tinta 3* (2011) pág. 135-143. Disponible también en http://issuu.com/mincultura_colombia/docs/fugasdetinta3

¿Cuáles son los temas que trata? (En este punto deben enumerarse los temas que los muchachos propongan)

¿Cuáles son las reflexiones propuestas sobre cada uno de esos temas? (Con cada uno de los temas planteados se hacen comentarios, siempre trayendo ejemplos específicos de la historia. El profesor debe moderar, distribuyendo el uso de la palabra y manteniendo el orden, también dándole un tiempo pertinente a cada temática)

¿Qué piensa usted de los protagonistas? Descríbalos y hable de sus acciones.

Estas preguntas son suficientes para hacer un trabajo de dos horas, en las que se puede hablar con seriedad y profundidad sobre temas delicados, pero muy importantes para adultos y jóvenes. La lectura los llena de ideas, de cosas por decir; pero no siempre es fácil que empiecen a participar; sin embargo, cuando empiezan a hacerlo y se toman confianza, son sorprendentes; es importantísimo escuchar sus ideas, ventilarlas en el respetuoso diálogo público; de pronto algunos estudiantes dicen cosas tan sabias, que son recibidas con aplauso, con atención, con credibilidad sincera de parte de los compañeros y ahí encuentra uno todo el sentido de un ejercicio como este. Es tan natural y tan sencillo, que los estudiantes no esperan nota de la actividad; sin embargo, se les da, porque hacen un real proceso de aprendizaje que se evidencia en la calidad de sus participaciones y en su escucha atenta en la clase. Es muy importante no juzgar lo que dicen, aunque se puede corregir la manera de decirlo, ayudarlos a aclarar y a perfilar sus ideas. Estimular que todos hagan uso de la palabra; algunos no hablan, pero participan con la escucha atenta, también hay que darle espacio a ese silencio. El profesor puede dar sus propias opiniones, en general los mismos muchachos se las piden, aclarando siempre que son también un punto de vista y no una verdad en la que ellos tengan que creer.

En cuanto al segundo taller, diremos que es igualmente sorprendente cómo unos estudiantes que han reprobado la materia, seguramente porque han mostrado deficiencias en su escritura, su capacidad argumentativa, su dimensión convivencial y ética, escriben las cosas que transcribiremos aquí; cuando se les enfrenta a un texto carcelario.; con sólo dos preguntas motivadoras.

Taller 2

Creación de escritos argumentativos.

Técnica: Creación escrita individual en clase

Duración: Dos horas

Participantes: 7 estudiantes

1. Leer un fragmento del texto *“Un bien que me hace mal”* de Liliana Etayo
2. Escriba 5 decisiones que la protagonista de la historia tuvo que tomar. Diga que decisión tomaría usted si estuviera en su lugar.
2. Escoja un tema que se trate en el texto y haga un escrito argumentativo de tres párrafos con sus reflexiones sobre él.

Como vemos se usó nuevamente el texto “Un bien que me hace mal”; en él, la narradora que escribe desde el Buen Pastor de Cali, narra su historia de vida desde que siendo una joven estudiante de bachillerato se enreda en el mundo de la droga, al iniciar una relación afectiva con un joven consumidor, y vive difíciles experiencias como la del embarazo adolescente y la violencia intrafamiliar. Estas son algunas respuestas que los chicos dan como respuesta al taller:

Yo lo hubiera dejado porque no estaría dispuesta a llevar una relación con una persona así. Además, lo puedo decir por experiencia propia, que no es nada agradable llevar una relación con una persona en esas condiciones. Porque al principio todo es color de rosa y con el pasar del tiempo todo es una porquería total. También pienso que por encima de cualquier cosa debe estar nuestra autoestima.

Con el paso del tiempo he aprendido que uno no debe juzgar a las personas por lo que hacen o dejan de hacer, porque no sabemos cuáles son sus razones o las circunstancias que los llevan a hacer cada uno de sus actos.

Leidy. 11-01

Hay que aprender a tomar decisiones, en algo nos parecemos los seres humanos y es caer y levantarse para pasar obstáculos, si no se saben tomar decisiones correctas, pueden pasar cosas que cambian el rumbo de la vida, en ellas está una personita que sin quererlo llegó. Algo sí es cierto, y es que él (sic) no tiene la culpa, el no sentirse preparada o el miedo a hacerlo mal. No abortar. Es como si mi mamá lo hubiera hecho conmigo, sí, existen miedos, consecuencias, pero aun así me sacó adelante y por ella soy lo que soy.

Carollay. 11-01

Lo que habría hecho yo es no acolitarle las mañas a mi pareja y prestaría más atención a lo que me dicen mis familiares.

Juan Carlos. 11-03

¿Seguir o no con la relación sabiendo que Juan Carlos consume Marihuana?

Obviamente en la relación no existía total confianza, puesto que Juan Carlos no le contó que el consumía. Tomaría la decisión de no seguir con la relación

¿Volver a tener relaciones sexuales con él?

Ella aunque juró no volverlo a hacer, accedió, Juan Carlos, la primera vez, no fue precisamente el más caballero, ya que la forzó. En ese momento fue la primera manifestación de violencia, y si ya lo había hecho una vez ¿por qué no lo volvería a hacer? No hubiera accedido.

¿Consumir marihuana?

Analizando la vida de Juan Carlos se podría concluir que es desordenada, puesto que tiene 16 años y aún cursa 6°. No lo hubiera hecho, pensaría que yo podría quedar en la misma situación de él.

No interrumpir la vida del bebé

Aunque la vida es preciada y sagrada. Ella tiene sólo 14 años y no tiene como darle una buena calidad de vida al bebé.

Pensaría que la mejor decisión es abortar, puesto que es más importante darle buena calidad de vida y no simplemente traerlo al mundo.

¿Retirarse del colegio?

Aunque en el texto no le dan tanta importancia a la exoneración (sic) del colegio creo que es una decisión muy importante. En el caso de ella seguiría estudiando, puesto que si quería tener al bebé ¿Cómo le iba a dar sustento en el futuro?

Nicolás. 11-01

El consumir o no consumir drogas es absolutamente decisión de uno mismo, y como dicen por ahí, (FUERZA DE VOLUNTAD) No dejar que los demás, te obliguen a hacer algo que tú no estás dispuesto a hacer.

Estuvo muy mal que ella se fuera a vivir con el novio, pienso yo, si los padres del bebé que venía en camino fueran más responsables, hasta de pronto, pero ¿qué futuro bueno le esperaba a su hijo? ¡NINGUNO! Quedándose con su abuela y su tía, creo que contaría con el apoyo necesario para sacar adelante a su hijo.

Para nadie es un secreto que hoy en día la drogadicción es un problema tanto social como familiar. Bastante fácil para acceder a ella o comprarla, día a día muchas personas se ven involucradas en esta ya que un 70% de consumidores suelen ser jóvenes menores de edad, así como lo ha relatado el escrito “Un bien que me hace mal”

Algunas personas logran salir de esta problemática, pero no muy bien, ya que algunos vuelven a caer en esta problemática, la fuerza de voluntad muchas veces se queda corta, hace falta el apoyo de los padres, alguna persona que esté ahí aconsejándolo y llevándolo por un camino distinto. Por eso es muy bueno ocupar el tiempo libre en cosas que te hagan feliz.

Brayan. 11-02

En esta situación aceptaría el embarazo, ya que los grandes tenemos la culpa de las malas decisiones. No me haría cargo del bebé porque no creo que sea capaz a esa edad (de) cuidar, criar, a un bebé. Yo todavía siendo una niña. Por el bien de todos lo daría en adopción, para que una familia lo acogiera y den un bienestar mejor del que yo no le podría brindar. Por otro lado, con mi pareja, con ese Juan Carlos, lo mejor, aunque sería una decisión muy difícil, terminaría con él, porque no me gustaría empeorar el tema de la drogadicción, haría todo lo posible para rehacer mi vida, proponer nuevas cosas y haría que mi familia y a todas las personas que le hice daño me perdonaran, y comenzar una nueva vida.

Personalmente conozco familiares que han tratado de dejar eso y dicen que no es cualquier cosa, por eso decir no a esas sustancias, porque no sabemos los males que nos traigan más adelante a nuestra salud, etc.

Tengamos en cuenta que consumir drogas no es lo mejor, ni por moda ni por los amigos... piénsalo, es tú vida no la de los demás, será tu “parcero” como muchos dicen, pero no por eso tienes que seguir sus mismos pasos, debemos tener autonomía en nuestras decisiones.

Ginna. 11-03

Es que uno siempre no entra en ese mundo (el de las drogas) por problemas o por decirlo así, la mala vida, sino por amor, por querer sentir lo mismo que siente nuestra pareja o amiga o pariente... aunque realmente si pasara por una situación de esas, no sé qué haría en ese momento. Puede que diga que no, pero como dicen el amor es ciego.

Sandy. 11-01

Como podemos ver las opiniones que escriben los estudiantes evidencian el acercamiento de su realidad contextual al mundo de la obra. Reconocen que pueden ser vulnerables ante sucesos como los que se narran en la historia y dan argumentos y posibles soluciones para enfrentarse a una situación así.

También es importante reconocer que a pesar de las dificultades que puedan tener con el lenguaje, logran expresar sus ideas de forma clara, porque están escribiendo lo que están pensando y no tienen que recurrir a textos elaborados o conocimientos hechos; responden de acuerdo a su experiencia y al conocimiento que tienen del mundo que los rodea.

3.3 *Resultados y Reflexiones finales*

Este apartado presenta la síntesis de resultados obtenidos a lo largo y al final del proceso de investigación y trabajo pedagógico. Al ser una investigación en la perspectiva fenomenológica, los resultados no se enuncian de forma cuantitativa, sino a través de conceptos que describen el plano cualitativo.

Las cartas transcritas en el apartado anterior demuestran que en el proyecto, las líneas de la práctica y de la teoría; de la experiencia y el ejercicio de sistematización de la misma están fuertemente entrelazadas. Una carta, que es la práctica misma de nuestro proyecto, es al tiempo una constatación de sus principios, una descripción, una narración, una evaluación, una argumentación teórica de los asombros y descubrimientos conseguidos.

En cuanto a las dificultades presentadas para el proyecto, la más persistente, es la burocracia, la normatividad cerrada en la que funcionan tanto la Escuela como la Cárcel. Los horarios estrictos, las prohibiciones. Sacamos adelante nuestras acciones casi en contra del sistema. Incluso en la escuela, la poesía no parece tener mucha cabida, y hay que abrirse el campo por los propios medios. Como sugiere el profesor Carlos Fajardo en su artículo *Universidad y Poesía*, la academia con frecuencia riñe con la libertad esencial de la creación poética y parecen ir en contravía en sus propósitos. En todo caso nosotras nos alineamos en las filas sin regla de la literatura por considerar como dice el profesor Fajardo que

“...la poesía promueve la reflexión y el disenso; tiene la facultad de establecernos en “otras lógicas” no tradicionales ni legitimadoras. Es una invitación a la fractura y a la separación... de allí su intenso diálogo con lo marginal, lo rechazado y el peligro... se convierte en antípoda de los conceptos de poder, burocracia, fama,

éxito y lucro. Con intensidad y actitud libertaria vive en los márgenes...” (Fajardo, 2014)

En *Correo a la libertad*, los ejercicios de lectura y escritura no terminan en un instrumento del que el estudiante deba dar cuenta. Lo deseable es que quede la vivencia, no el dato. Más que con la literatura se trabaja con la poética. La literatura, entendida como el ejercicio formal de escritura, es secundaria frente a lo que se vivencia de verdad; la experiencia viva del hombre que entra a un texto como a un universo nuevo, a un nuevo paisaje de la conciencia. Entonces, más que los jóvenes sepan de literatura, hacemos que ganen una visión poética de la vida; esto es: una actitud observadora y atenta, más sensible, auténtica, creativa, reflexiva, inquieta, cuestionadora.

El texto carcelario viene del corazón del hombre, a veces de su sufrimiento, de su tragedia, de su vivencia sensible. Esto hace que sean recibidos también desde la más sincera sensibilidad. Los estudiantes tienen una experiencia personal cuando leen, leen mucho más que los textos, aprenden a leer la vida.

Los estudiantes que participan en el proyecto tienen un espacio de comunicación verbal y escrita, que parte de la curiosidad y de una necesidad real. Leen, escriben, hablan, escuchan de manera natural, como un diálogo entre amigos. En la conversación y en el esfuerzo de tratar de entender a los demás, de entenderse y de hacerse entender, cultivaron sus habilidades y ganaron herramientas para la vida. Empoderamos a los estudiantes o por lo menos no los privamos de descubrir su propio poder. Al comienzo se hacía casi involuntariamente, era nuestra forma de trabajar, después se hizo evidente que debía ser un principio del trabajo.

Los jóvenes se mostraron capaces de generar actividades propias, planearon las visitas, mostraban esmero en la corrección de sus cartas y textos literarios para enviar. Se comprometieron y arriesgaron en la tarea de la creación estética con la palabra.

Esto nos lleva a declarar que hubo otros logros, no calculados desde el principio, pero que se fueron dando en el camino: El disfrute de procesos de creación colectiva; la adquisición del tacto necesario para responder asertivamente a una comunicación con extraños, con prudencia y atento respeto; la capacidad logística de organizar visitas (de escritores, de estudiantes de otros colegios, incluso la de uno de aquellos remitentes, quien en algún momento nos escribió desde la cárcel y luego pudo compartir con nosotros un poco de su libertad); la capacidad de reflexión crítica frente a las instituciones y de indignación frente a lo que es injusto. Exalumnos participantes en el proyecto se han dedicado a estudios en torno al arte, la literatura, y las ciencias humanas en general, el proyecto ha fortalecido sus intereses o les ha dado un espacio para afianzar su vocación. Aprecian el proyecto e incluso muestran querer seguir participando en él, aún después de haber salido del colegio. A María, una alumna que hoy estudia teatro, le solicitaron que creara un monólogo; decidió hacerlo de una de las historias de una chica de la cárcel leída en clase; su escogencia y la calidad del monólogo que creó nos habla de la profundidad del impacto del proyecto.

Por último, queremos subrayar la postura de los padres de familia. Desde el principio se les pidió a los estudiantes que leyeran con sus papás las cartas, con el doble objetivo de dialogar en familia sobre los temas que las lecturas proponían y conocer la posición de los padres frente a la actividad. Existía la posibilidad de que alguno de ellos no estuviera de acuerdo con el trabajo y era importante saber lo que pensaban. Los chicos han comentado que a sus padres les parece muy interesante el trabajo, incluso han leído algunas obras con ellos y se han divertido mucho. Sólo un padre decidió no dejar asistir a su hija a la visita a la cárcel Picota, por considerar que no era un ambiente en el que quería que ella estuviera, pero aun así valoró las bondades del proyecto y no le prohibió participar en él. De todos los demás hemos recibido la confianza y credibilidad en la tarea realizada.

Sentimos que los objetivos generales de la iniciativa se han ido cumpliendo. La sensación y los sentimientos son una precisa y seria forma de medición. Por eso hablaremos de las satisfacciones recibidas en el proyecto. Una de ellas fue recibir la aceptación total de los estudiantes a la invitación que se les hizo; más aún cuando fue necesario regular las reuniones y el proyecto empezó a exigir el tiempo del descanso. Contamos con recibir algunas negativas, pero, al contrario, todos dijeron que SÍ, sin problema, y eso habla de la gran calidad de estudiantes. Muchachos y muchachas con ganas de ser mejores, de salir adelante, de hacerse partícipes de su sociedad. Disfrutamos de ese descanso de una manera diferente, mientras oímos los ruidos del patio, los sonidos de la emisora, los juegos y la música del entorno; y mientras nos afanamos para no incumplir con nuestras demás responsabilidades, nos las arreglamos para encontrarnos, para reunirnos a compartir nuestras escrituras y lecturas; las de aquellos presidiarios queridos y admirados, Cervantes, Wilde, Miguel Hernández, Cesar Vallejo; y la de estos otros que se han vuelto amigos, a pesar de la barrera, al parecer, infranqueable de los muros de la prisión. Es que, al fin y al cabo, como hemos aprendido de uno de ellos, *nada depende de dónde estás o de dónde no estás...*, uno está en el corazón de quienes lo aman, en las vidas de quienes se comunican con uno. La palabra también tiene el don maravilloso de dar la libertad, la libertad de pensar y sentir, la libertad de expresar, la libertad de soñar y construir un mundo en el que la justicia, la tolerancia, la paz, el respeto y el amor gobiernen las relaciones de los hombres.

Cuando uno lleva a cabo estas actividades tiene la maravillosa sensación de estar tocando el alma de sus estudiantes. En la experiencia de la lectura colectiva de cartas, con treinta estudiantes recibiendo correspondencia; alzar los ojos para ver sus caras debe parecerse a la sensación de un artista cuando ve su obra terminada, a un jardinero cuando ve su campo florecido; pero éstas son personas, así que no puede haber nada más importante que la

contemplación de esos rostros llenos de curiosidad y atención, esas palabras llenas de historias y argumentos profundos del corazón, y esa voluntad, todavía transparente, de transformación social.

Vivir estas experiencias modificó nuestras prácticas pedagógicas, porque si bien ya se venía haciendo un trabajo consciente y comprometido; no habíamos experimentado la satisfacción de un trabajo asumido por los chicos con tal grado de compromiso personal; en el que realmente el conocimiento se está construyendo en la práctica y que, aunque se evalúa, no tiene ningún tipo de valoración cuantitativa ni genera incidencia en las notas de quienes participan, es decir no hay ningún tipo de estímulo externo a la participación en el trabajo, no premios ni castigos, nada más mueve a los participantes del proyecto que el desinteresado interés por la lectura, por compartir lo que escriben, por humanizarse a través de la comunicación con aquellas personas que están tras las rejas.

En los textos que escribieron los estudiantes vimos que fueron capaces de dilucidar acertadamente los dilemas morales a los que se vio enfrentada la protagonista de la historia. Se muestra también que pudieron ponerse fácilmente en su lugar y tomar una postura frente a la situación. Y algo muy enriquecedor del ejercicio es que fueron capaces de plasmarlo por escrito con ideas claramente formuladas, con elementos de cohesión y coherencia que no habían demostrado en otros ejercicios de clase.

Este trabajo nos lleva a todos a comprender que lo más importante no es la verdad, o tener la certeza de que las decisiones que uno toma son las correctas. Lo más importante es que surjan las posibilidades de ver diferentemente el mundo. El fin no es alcanzar una verdad, lo que es alcanzar un dogma, el fin es mostrar las posibilidades, los horizontes posibles de sentido.

Los textos creados y la obra representada demuestran los talentos de los participantes y les permite ser reconocidos. Haciéndolos comprender que tienen la capacidad y la posibilidad de transformar su mundo desde su propia creatividad.

El estudio de los textos carcelarios nos ha acercado a otras formas de abordar el conocimiento. Un texto que provoca inquietud, que deja espacio a la imaginación y a la intuición, que permite una respuesta creativa, al tiempo que nos acerca a las hondas preocupaciones humanas de todos los tiempos, permite la interacción con los otros y con el contexto. El texto carcelario no tiene el aura de autoridad de otros textos, de ellos podemos decir lo que queramos, lo que verdaderamente pensamos y sentimos. Son textos que llegan desde la sensibilidad y a la sensibilidad en plena relación con la realidad contextual de los muchachos.

Les hacemos confiar en sí mismos, a través de estrategias sencillas: darles la palabra, revalorizar lo que dicen, poner como base el respeto por las personas y luego la discusión de sus ideas y opiniones; y vemos cómo responden positivamente a este tipo de acciones. En otras palabras, abrimos la posibilidad de que los muchachos piensen como piensan y puedan decirlo en clase sin más temor que el de ser refutados respetuosamente, por cualquier miembro del grupo, para hacerlos caer en cuenta de los puntos que pueden estar fallando en sus argumentaciones. Parte de educar a los chicos equivale a reconocer y hacerlos reconocer lo que saben para que de allí puedan crear y construir. Lo mejor que puede hacer la educación es formar personas que se conozcan y crean en ellas mismas.

CONCLUSIONES

Al entender los procesos de lectura y escritura desde una perspectiva fenomenológica, hemos aprendido a darles validez a todos los textos creados y recreados desde la subjetividad. Desde este punto de vista, la escritura se hace una plena actividad de creación, y la lectura de recreación, pues leer implica una nueva creación del texto leído, una nueva manera de comprenderlo. Así las cosas, asumir la subjetividad como fuente de constitución de sentido de la escritura y la lectura es darles espacio a la creatividad y a la libertad para relacionarnos con las dinámicas vitales de lo cotidiano a través de la palabra escrita.

La creatividad y la libertad son claves en la formación ética de los individuos ya que, al no existir formulas estandarizadas para el buen comportamiento ético, lo más importante es que el sujeto sea capaz de asumir libremente posturas y decisiones, formular soluciones creativas a sus dilemas vitales; y hacerse cargo de ellas con responsabilidad. Cuando a través de la lectura y la escritura con nuestros estudiantes abrimos espacio a esta reflexión libre y creativa, nos sorprendemos ante lo mucho que ellos tienen que decir, ante la gran sabiduría que guardan en su interior esas mentes y esos corazones todavía inexpertos y poco cultivados.

Comprobamos que cuando se llega a los estudiantes con una positiva y sincera disposición de acogimiento, de apertura, de respeto, incluso de amor; cuando se tiene reverencia, como llamará George Steiner a la actitud que debe tener un maestro; el estudiante responde dando lo mejor de sí, rompe con el silencio en el que se encierra en su relación con el

adulto, empieza a dejar salir en su comunicación sus dudas y certezas, la comprensión del mundo que ha recogido de su experiencia vital en él.

Para esto también ha sido esencial la literatura; ella ha sido cómplice; desde los textos recogidos en la prisión hasta los textos escritos por los chicos, se ha hecho un tránsito que nos ha acercado al fenómeno literario, llevando incluso a conocer obras cimeras de la literatura universal gestadas desde la prisión. La literatura creada desde las cárceles como una necesidad de expresión y comunicación con el afuera, tiene no sólo calidad y validez estética sino una fuerza especial que llama y motiva a la lectura. Probablemente debido a que los denominados textos carcelarios, tienen como características su carácter testimonial, su narración de historias de vida, su humor, su expresión descarnada de sentimientos, su relación directa con lo real sin olvidar lo ideal; hay un interés humano natural por ellos, por esas historias de los otros que pueden ser nuestras propias historias porque nos remiten a nosotros mismos.

En cuanto a la práctica pedagógica llevada a cabo con las estrategias propuestas; podemos decir que se ha generado un impacto importante reflejado en el entusiasmo de los muchachos, en su atención lúcida, en su actitud propositiva, en la calidad de los textos producidos, en el deseo de permanencia en el grupo aun después de haber salido del colegio, en el eco que tiene fuera de la institución. Llevando a cabo estas estrategias hemos sentido que la literatura se hace vivencia, que puede ser interiorizada desde la propia subjetividad cobrando un sentido extraordinario. Hallamos que la enseñanza de la literatura será exitosa cuando los textos correspondan a las expectativas, problemas, realidades, sueños y afectos de los jóvenes.

No se inició esta investigación con la idea de que los jóvenes estudiantes no leen, al contrario, sabemos que lo hacen, que leen lo que les gusta y que si bien hay muchos que manifiestan no haber leído ningún libro en su vida y que no les gusta leer porque es aburrido y se cansan, es en parte porque no han ganado las herramientas de lectura necesarias para

adentrarse a los libros sin la barrera que les ponen sus falencias en decodificación primaria, pero sobre todo por la falta de interés frente a lo que los libros tienen para darles. Claro, si en su grupo social no se lee, si no ven leer a los adultos, si no tienen acceso a libros, es natural que así suceda; pero tan pronto se les da la herramienta de manera que ellos le encuentren sentido y la puedan manejar, empiezan a hacer lecturas de alto nivel. Karen, una de las integrantes del grupo de *Correo a la libertad*, es una chica que en octavo había escrito una novela que asombra teniendo en cuenta que apenas tenía 13 años. Esta investigación nos ha permitido explorar y mostrar el inmenso talento de los chicos en el colegio, del que ella es sólo un buen ejemplo, pero no una excepción.

Desde el otro lado de los muros de la prisión, hay más historias, y nuestra intención de visibilizarlas se ha hecho realidad gracias a este trabajo. Ver esta necesidad de literatura en la cotidianeidad, en el aquí y el ahora de un escenario como la cárcel ha sido un reencuentro con el verdadero y hondo sentido del fenómeno literario, además nos permitió construir un conocimiento válido de los contextos actuales de nuestro país a nivel socioeconómico, político y ético. La literatura debe servir para comprender a los seres humanos y ojalá para acercarnos unos a otros.

Efectivamente, y dando respuesta a nuestra pregunta de investigación, tuvimos la oportunidad de crear múltiples estrategias para el uso pedagógico de los textos carcelarios, realizando procesos de lecto escritura serios que han dejado huella en las estructuras mentales de los estudiantes y que han significado simultáneamente toda una reflexión y formación ética que no viene impuesta desde afuera, sino que parte desde el propio sujeto que constituye sus apreciaciones y valores a partir de su experiencia vital y comunicativa que comparte con los demás.

REFERENCIAS

LIBROS

- Bárcena Fernando, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Cervantes Saavedra, M. d. (1997). *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Bogotá: Panamericana.
- Cruz Kronfly, F. (1998). *La tierra que atardece*. Bogotá: Planeta.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- Guevara, C. (2002). *Sentidos e Interpretación*. Bogotá: Tiempo de leer.
- Kundera, M. (1986). *El arte de la novela*. México: Tusquets.
- Mutis, A. (1997). *Diario de Lecumberri*. México: Alfaguara.
- Ong, W. (2009). *Oralidad y Escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Orjuela, C. (2011). *Sin puntos cardinales. Once pensadores desde el presidio*. Bogotá: Biblioteca libanense de cultura.
- Sartre, J. P. (1967). *¿Qué es la literatura?* Buenos Aires: Losada S.A.
- Sartre, J. P. (1973). *El escritor y su lenguaje*. Buenos Aires: Losada.
- Sartre, J. P. (2003). *San Genet, comediante y martir*. Buenos Aires: Losada.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Steiner, G. (2004). *Lecciones de los maestros*. México: FCE, Ediciones Siruela.
- Vargas, G. (2012). *Fenomenología, formación y mundo de la vida*. Skaarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing GmbH & Co. KG.
- Walter, O. (2009). *Oralidad y Escritura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zuleta, J., H. K. (2011). *Fugas de Tinta*. Bogotá: Taller de edición Rocca.

CAPÍTULOS DE LIBROS

- Béguin, A. (1997). Los poetas y la prisión. En A. Béguin, *Creación y Destino.I. Ensayos de crítica literaria*. México: FCE.
- Borges, J. L. (2002). El Libro. En *De Antología #1* (págs. 27-31). Bogotá: ASOLECTURA.
- Camus, A. (2012). El artista y su tiempo. En C. F. Fajardo, *Estéticas del Siglo XX* (págs. 181-201). Bogotá: desde abajo.
- Foucault, M. (2007). Un diálogo sobre el poder. En M. Foucault, & G. Deleuze, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.
- Pavese C. (2002). Leer. En C., *Antología I* (págs. 71-72). Bogotá: ASOLECTURA.
- Mann, T. (2012). El artista y la sociedad (1952). En C. F. Fajardo, *Estéticas del Siglo XX* (págs. 144-155). Bogotá: desde abajo.
- Montaigne, M. d. (2007). Los libros. En M. d. Montaigne, *Ensayos*. Barcelona: Acantilado. Quaderns Crema S.A.U.
- Russell, B. (2010). Las funciones de un maestro. En *Ensayos educativos* (págs. 69-80). Bogotá: Ediciones Hispanoamericanas.
- Wilde, O. (1982). El Retrato de Doran Gray. Bogotá: Oveja Negra.
- Zubiría, J. d. (2006). Modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

TESIS

- Hernández Rodríguez, R. (2014). *La existencia en oscilación: subjetividades políticas de jóvenes en condición de desarraigo forzado y pertenencia a parches*. (Tesis de maestría inédita) Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional

MATERIAL DIGITAL

Artículos

- Angarita, P. (19 de 1 de 2015). La cadena perpetua existe hoy en Colombia. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/politica/justicia/la-cadena-perpetua-existe-hoy-en-colombia-minjusticia/15115637>.

- Ciabattari, P. J. (2014). Los grandes escritores que se han inspirado en la cárcel. *BBC Mundo*. Disponible en http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2014/04/140410_vert_cul_escritores_tras_rejas_yv
- Corporación excelencia en la justicia (14 de Junio de 2012). Disponible en: <http://www.cej.org.co/index.php/todos-justi/3138-evolucion-de-la-poblacion-reclusa-en-colombia>.
- El Espectador, E. (10 de 11 de 2014). Disponible en <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/10-carceles-mayor-hacinamiento-colombia-galeria-526851>
- Fajardo, C. (2014). Poesía y Universidad. Revista Con fabulación. Disponible en: <http://con-fabulacion.blogspot.com/>
- Hogen, W. (2013). Apuntes sobre los sistemas penitenciarios en los países nórdicos y bálticos. *The New York Times*. Disponible en: http://webs.um.es/javier.sierra/miwiki/lib/exe/fetch.php?id=matpolipen&cache=cache&media=spue_c9_77_81.pdf.
- INPEC. (2012) De entre muros para la sociedad. Disponible en: http://www.inpec.gov.co/portal/page/portal/INPEC_CONTENIDO/NOTICIAS%20Y%20NORMATIVIDAD/ESTADISTICAS/INFORMES_ESTADISTICOS/121902-Entre%20murosPARALASOCIEDAD2011.pdf). Obtenido de inpec.gov.co:
- INPEC. (01 de 04 de 2015). Obtenido de inpec.gov.co: http://www.inpec.gov.co/portal/page/portal/INPEC_CONTENIDO/NOTICIAS%20Y%20NORMATIVIDAD/ESTADISTICAS/INFORMES_ESTADISTICOS/121902-Entre%20murosPARALASOCIEDAD2011.pdf
- Iturralde, M. (2011). Ilusión de reforma al sistema penitenciario y carcelario. Disponible en: <http://www.elespectador.com/opinion/ilusion-de-reforma-al-sistema-penitenciario-y-carcelario>
- Iturralde, M. (2011). Las prisiones colombianas: un problema de todos. Disponible en: <http://www.semana.com/opinion/articulo/las-prisiones-colombianas-problema-todos/247149-3#>.
- Lauro, Z. (2010). Leer metaficción es una actividad riesgosa. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 353-369.
- Torralba, F. (2015). Educar: Construir personas autónomas y solidarias. Obtenido de <http://www.lasalle.org/wp-content/uploads/2012/07/Conferencia-Dr.-Francesc-Torralba-Rosell%C3%B3.pdf>

Libros

Nietzsche, F. (1876) *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*. Disponible en:
<http://www.lacavernadeplaton.com/articulosbis/verdadymentira.pdf>

Wilde, O. (01 de 04 de 2015). *De Profundis*. Disponible en librodot.com:
<https://leondelahoz.files.wordpress.com/2012/02/wilde-oscar-de-profundis.pdf>

Zuleta, E. (01 de 04 de 2015). *Sobre la lectura*. Obtenido de mineducación:
http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf

OTRAS FUENTES

Entrevista a José Zuleta. 3 de Mayo de 2014

ANEXOS

- 1. Versiones**
- 2. La grosera estupidez de la cordura**
- 3. Correo a la Libertad**