

**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

**SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**“El fomento de la lectura de textos literarios en la
educación secundaria, desde un enfoque
hermenéutico”**

**Tesis para obtener el grado de Maestro en
Desarrollo Educativo**

**Presenta:
Enrique Mauricio Téllez Hernández**

**Directora de Tesis:
Dra. Elizabeth Hernández Alvídrez**

México, D.F.

Diciembre 2010

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I.- Hermenéutica y Educación	11
- La educación mediante los símbolos.....	11
- La educación y la cultura simbólica.....	19
- El símbolo.....	29
- Mito y educación.....	31
- El rito.....	33
- Educación y narrativa.....	38
Capítulo II.- Educación y Teoría del texto	52
- Paul Ricoeur y la reflexión educativa.....	52
- Mimesis I, Mimesis II y Mimesis III.....	66
- Mimesis I.....	66
- Mimesis II.....	69
- Mimesis III.....	70
- Del texto a la acción educativa.....	72
Capítulo III.- Explicar e interpretar <i>El Complot Mongol</i>	78
- La dimensión temporal del relato o el tiempo.....	83
- El personaje.....	87
- El entorno, la implicación y explicación.....	92
- El discurso de los personajes y las formas de enunciación narrativa....	93
- Formas de enunciación narrativa.....	97
- Interpretación mítica de <i>El Complot mongol</i>	100
Capítulo IV.- Por una educación multicultural	111
- El barroco en América Latina.....	113
- Educación multicultural y literatura.....	123
- La teoría de la recepción en la escuela.....	125
- Hacia un modelo didáctico de <i>El Complot Mongol</i>	128
Conclusiones	141
Bibliografía	151

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis acerca del fomento de la lectura de textos literarios en educación secundaria, desde un enfoque hermenéutico, tiene como finalidad realizar una reflexión crítica que nos dé la posibilidad de encontrar un instrumento alternativo para contribuir en la mejora del *fomento a la lectura*, específicamente con textos de carácter *literario* en las escuelas de Educación Básica a nivel secundaria, por medio del cual se puedan obtener resultados importantes, es decir, donde los alumnos no sólo tengan opción de leer textos literarios con la finalidad de evaluarse mediante la explicación de conceptos y categorías o reglas lingüístico-estructurales, sino que al leer literatura de ficción, los jóvenes de secundaria sean capaces de asumir una lectura hermenéutica que les dé las herramientas para comprender e interpretar los símbolos que se les revelan en el texto literario y en el mundo donde interactúan cotidianamente, y de esta manera puedan cuestionar y superar la actitud pasiva y acrítica de leer literatura sólo con fines de evaluación cuantitativa, considerando que los jóvenes de secundaria también puedan disfrutar y experimentar la literatura por medio del mito.

A este respecto, es fundamental entender la hermenéutica como una disciplina que se aplica a las condiciones de posibilidad de interpretación de los textos en general, o bien, según Paul Ricoeur: “La hermenéutica se ha constituido así en disciplina autónoma desde el día en que el problema general entre texto e interpretación se ha visto sobre puesto al problema de las reglas particulares a aplicar a tal o cual categoría de textos”¹.

No obstante, hemos percibido que al inicio de cada ciclo escolar se insiste en elaborar programas donde la literatura es considerada simple objeto de enseñanza, o como parte del progreso de aprendizaje de los alumnos al contribuir en el desarrollo de habilidades y aptitudes, donde el apoyo académico de las escuelas sólo guía la práctica de la lectura con la finalidad de construir categorías sobre los textos literarios, o bien, para

¹ RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. Siglo XXI. México, 1999, p. 56.

dar cuenta a las evaluaciones internacionales y los valores que impone la cultura dominante a nivel mundial a través de la globalización, bajo una perspectiva unilateral que se fundamenta principalmente en el *logos* y la razón técnica. Ejemplo de ello, son las evaluaciones internacionales a través del Programa Internacional para la Evaluación de lo Alumnos (PISA), donde no se han conseguido resultados favorables desde hace varios años respecto al fomento a la lectura.

Es a partir de esta visión univocista de la Educación Básica a nivel secundaria sobre la literatura, que surge el interés por buscar alternativas que nos permitan asumir una postura crítica ante la insistencia unidimensional de la ciencia por imponer su lenguaje científico-técnico en los textos literarios, bajo el pretexto de la modernización global en la sociedad y en nuestro sistema educativo a nivel básico, por tanto, surge la preocupación de diversos autores por integrar la literatura y el mito dentro de la pedagogía.

Ahora bien, una de las causas principales que me llevaron a reflexionar sobre esta problemática del fomento a la lectura a nivel secundaria, se debe a que desde hace aproximadamente doce años he laborado en este nivel impartiendo la asignatura de español, considerando que los dos últimos años he trabajado en el área directiva como coordinador de actividades académicas que tiene como función principal revisar y proponer alternativas para que la planta de profesores incluya en su plan y programas de cada ciclo escolar actividades para fomentar la lectura de textos literarios.

No obstante, la educación básica del sistema educativo mexicano en su afán por fomentar que los adolescentes de secundaria se acerquen a la literatura, se ha enfocado en utilizar el modelo lingüístico-estructural bajo los preceptos de la sintaxis y la semántica, es decir, que el lenguaje del texto literario obedece y se apega exclusivamente a la función pragmática del lenguaje que consiste en construir oraciones simples y compuestas, propiciando uniformar la visión de los lectores, y de esta manera imponer el pensamiento científico instrumental incluso en la literatura.

La importancia de fundamentar esta investigación desde un enfoque hermenéutico, reside en plantear que los actores que interactúan en el sistema educativo a nivel básico, son sujetos que no sólo construyen su realidad de manera epistemológica, es decir, que es un error concebir que los jóvenes de secundaria solamente son capaces de elaborar conceptos y categorías de forma racional, sino que son seres que tienen la posibilidad de sentir, de incorporar otras formas de percibir su mundo circundante por medio de los símbolos que se ponen de manifiesto a través de la literatura. Es por eso, que deberemos definir a la educación desde una perspectiva mítica inherentemente ligada a la literatura.

Por tanto, el desarrollo de estos temas se estructura en este trabajo de tesis con el primer capítulo: “Hermenéutica y educación”, en el que se aborda a la educación como una acción simbólica que nos permitirá reconceptualizar el espacio educativo así como a los sujetos que se encuentra inmerso en este ámbito, es decir, el maestro, el alumno y por supuesto la escuela, lugar donde interactúan los símbolos, como una opción de construir conocimientos desde una perspectiva del mito y la literatura, a este respecto Melich señala que:

El hombre es un animal inserto en tramas de significación, y la significación es básicamente simbólica y sónica. Cultura y simbolismo andan de la mano, aunque no se identifiquen. La educación, entonces, en tanto que acción social y cultural, resulta siempre aunque no exclusivamente, una acción simbólica. Negar lo simbólico en la acción educativa supondría privarle de su elemento esencial. La existencia humana necesita lo simbólico porque no puede pasar sin el sentido.

El hombre es, en consecuencia, el ser en busca de sentido, y lo sónico no basta para dar sentido a la vida. Es necesario lo simbólico y los dos elementos básicos expresivos de éste: el mito y el rito. El ser humano depende de símbolos, necesita de fuentes simbólicas para orientarse en su mundo cotidiano.²

² MÉLICH, Joan-Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. Barcelona, 1996, p. 60-61.

Bajo esta perspectiva también nos interesa reflexionar sobre la educación mexicana desde el multiculturalismo, esto significa, como advierte Samuel Arriarán que hay que replantear la enseñanza de la lengua y la literatura a partir de la realidad social heterogénea en que vivimos, esto quiere decir que no se puede seguir sosteniendo un sistema educativo donde predomina la uniformización, sino tomar en cuenta la diferencia, es decir, una educación basada en la diversidad y el pluralismo. Por lo que en el capítulo cuatro retomaremos esta reflexión.

Una vez considerada la educación como una acción simbólica será menester definir el concepto de cultura bajo esta perspectiva. Mélich asevera que la cultura, el ser humano y la educación forman un primer círculo de interpretación, tomando en cuenta un segundo círculo interpretativo donde se manifiestan la violencia, el sexo y la muerte, sin olvidar que “debemos siempre tomar en cuenta que el punto cero de toda interpretación antropológica radica en lo sagrado, y en la diferencia fundamental que es madre de todas las demás diferencias y cuya ausencia genera la crisis: lo sagrado y lo profano”.³

De igual manera, consideraremos a Gadamer, otro autor que plantea que el terreno fértil de la literatura es justamente el mito, la leyenda y el rito. Según Gadamer en el proceso de transición de la palabra hablada al texto escrito es donde se encuentra la esencia del texto literario porque es la palabra hablada lo que debemos de encontrar en el texto cuando lo leemos, y esto sólo lo podremos hacer a través del mito, este autor asevera que cuando se escribieron las primeras narraciones épicas y pudieron ser fijadas en un texto, el mito y la leyenda penetraron en la literatura:

Las narraciones deben excitar la posibilidad soñadora del alma humana y realizarse en las repercusiones de esa narración. Igual que en la vida de los sueños uno se somete a la lógica exacta y, sin embargo, secretas líneas de sentido discurren de aquí para allá. La tradición legendaria de los pueblos ha atravesado en la literatura occidental con las formas de la

³ *Ibidem.* p, 62.

epopeya, la tragedia y la gran lírica un amplio espacio de la fantasía narradora.⁴

El segundo capítulo, “Educación y teoría del texto”, integra el enfoque metodológico de la *Hermenéutica* bajo la perspectiva de Paul Ricoeur, ya que precisamente este autor considera que el lugar de la *Hermenéutica* es el texto escrito, en nuestro caso el literario, señalando que éste es el lugar idóneo donde podemos interpretar. Además esta metodología tiene sus propias categorías para el estudio de los textos literarios tales como: explicar, comprender, interpretar, el símbolo, prefiguración, configuración y la refiguración, así como el círculo hermenéutico.

Bajo esta lógica que nos provee la Hermenéutica, este trabajo tiene como propósito fundamental proponer que los alumnos de secundaria accedan a los textos literarios desde una lectura mítica, que les permita conocer y apropiarse de la literatura con elementos de mayor significado. Es conveniente aclarar que no se trata de hacer pedagogía con literatura, sino explorar hasta qué punto la experiencia de una lectura mítica-literaria es capaz no sólo de crear un gusto particular en los alumnos para acercarse a los textos literarios, sino incluso cuestionar a la pedagogía y sus prácticas modernas de enseñanza.

Ya señalábamos los momentos imprescindibles para llevar a cabo la interpretación en el texto: explicar y comprender; según las reflexiones de este autor, podemos decir que la segunda actitud es el verdadero destino de la lectura, porque el texto siempre espera y reclama una lectura que trasciende el primer momento, pues como dice Ricoeur leer es articular un discurso nuevo al discurso del texto:

Según este primer sentido, la interpretación conserva el carácter de apropiación que le reconocían Scheleiermacher, Dilthey y Bultman. A decir verdad este sentido no será abandonado; sólo será mediatizado por la explicación, en lugar de serle opuesto de manera inmediata y en suma ingenua. Por apropiación entiendo lo siguiente: la interpretación de un

⁴ GADAMER, Hans-Georg. *Mito y razón*. Paidós Studio. Barcelona, 1997, p. 106.

texto se acaba en la interpretación de sí de un sujeto que desde entonces se comprende mejor se comprende de otra manera o, incluso, comienza a comprenderse. Este acabamiento de la inteligencia del texto en una inteligencia de sí mismo caracteriza la especie de filosofía reflexiva que he llamado en diversas ocasiones reflexión concreta. Hermenéutica y filosofía reflexiva son aquí correlativas y recíprocas.⁵

Por ejemplo, Paul Ricoeur⁶ asevera que existen dos momentos importantes para interpretar los textos literarios, es decir, **explicar** y **comprender**. Justamente el explicar tiene que ver con descifrar la forma en cómo se organiza el texto literario en su interior y así estudiarlo metódicamente como un ente cerrado, esto quiere decir que no le podremos agregar situaciones que no sean parte del texto y así poder constituir su explicación y su objetividad. En esta fase la lectura y el análisis literario son la forma pertinente de abordar el texto literario. Sin embargo, el lector no debe reducirse solamente a esta parte empírica del texto, sino intentar comprenderlo, ya que el significado del texto no concluye ahí en su explicación interna, pero es tarea del intérprete llevarlo más allá, es decir, restituirlo, llevarlo al terreno mitológico, o dicho de otra manera, vivirlo como mito.

Esta visión de una lectura de la literatura a la que nos remite la teoría de Paul Ricoeur, nos da la posibilidad de proponer un proyecto de lectura de textos literarios bajo la perspectiva del mito, además abre la opción de estudiar e interpretar la literatura alejándose de la postura técnico-instrumental de la ciencia.

De esta manera, en el capítulo tres: “Explicar e interpretar ‘*El complot mongol*’”, se considera la peculiaridad sobre el texto que nos plantea Ricoeur, por lo que es importante suponer una metodología de análisis del texto literario que dé cuenta de la explicación de la novela a analizar, pero que al mismo tiempo nos permita vincular este primer momento con la comprensión del texto y así llegar a la interpretación de la obra.

⁵ RICOEUR, Paul. Del texto a la acción. FCE. México, 2004, p. 141.

⁶ *Ibidem*.

Para esta actividad, es considerada la propuesta de análisis literario que presenta Luz Aurora Pimentel. Precisamente la autora nos plantea un modelo de análisis narrativo de carácter hermenéutico donde la lectura se vuelve un acto de refiguración, es decir, que el contenido narrativo es un mundo de acción humana:

El contenido narrativo es un mundo de acción humana cuyo correlato reside en el mundo extratextual, su referente último. Pero su referente inmediato es el universo del discurso que se va construyendo en y por el acto narrativo; un universo de discurso que, al tener como referente el mundo de la acción e interacción humanas, se proyecta como un *universo diegético*: un mundo poblado de seres y objetos inscritos en un espacio y un tiempo cuantificables, reconocibles como tales, un mundo animado por los acontecimientos interrelacionados que lo orientan y le dan su identidad al proponerlo como una “historia”. Esa historia narrada se ubica dentro del universo diegético proyectado.⁷

Una vez que hayamos descubierto la forma en que interactúan los elementos de la estructura de la novela hacia su interior, deberemos pasar a la interpretación del texto a través del mito, para ello, nos apoyamos en Joseph Campbell y su libro *El héroe de las mil caras*, donde propone el *monomito* como elemento de análisis sobre el recorrido mítico del héroe, que se compone de tres etapas: La Partida o Separación, La Iniciación y El Regreso. Este elemento nos será de gran utilidad para evidenciar la transformación en el recorrido mitológico de Filiberto García, héroe de la novela que analizaremos en el mismo tercer apartado:

A grandes rasgos el monomito es una estructura definida por el subconsciente humano, y ha cumplido un rol fundamental en guiar a las personas en sus vidas, además de plantear que el monomito toma distintas formas para adaptarse a la cultura, pero en el fondo mantiene una estructura única. Esta estructura está definida por el subconsciente

⁷ PIMENTEL, Luz Aurora. *EL Relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. S. XXI. México, 1998, p.10-11.

humano, y ha cumplido un rol fundamental en guiar a las personas en sus vidas.⁸

El análisis de la novela a través del mito que propone Campbell, nos permitirá tender un puente con el cuarto capítulo, ya que justamente una de las particularidades de realizar una lectura de la novela apoyados en la hermenéutica, nos permite confirmar que el ser humano cuando lee un texto literario, no sólo pretende su explicación a través del *logos* y de la razón técnica, sino que va mucho más allá, es decir, que cuando los jóvenes de secundaria leen literatura, inmediatamente se ponen en juego sentimientos, símbolos, mitos, etcétera. Por eso es importante considerar a la hermenéutica con el objetivo de hacer frente a estos enfoques educativos uniformizantes de corte moderno, y de esta manera poder reflexionar sobre la educación y la literatura desde la perspectiva de América Latina con un carácter esencialmente simbólico.

Sin embargo, no hay que perder de vista que el enfoque actual para fomentar la literatura en los alumnos de secundaria no ha funcionado debido a que se sustenta predominantemente en el modelo lingüístico estructural, el supuesto de este trabajo es que el enfoque hermenéutico a través del mito, es el medio para construir un instrumento crítico reflexivo para obtener mejores resultados en la lectura de textos literarios en el nivel de secundaria. A partir de esta aseveración es que nuestro objeto de estudio general debe estar dirigido a **la formación de lectores de textos literarios a nivel secundaria a través de la hermenéutica**. Nuestros objetivos específicos a reflexionar son: 1) reflexionar y cuestionar la enseñanza de la lectura basada en las prácticas pedagógicas actuales a través de la hermenéutica; 2) proponer una perspectiva de lectura hermenéutica de los textos literarios para la formación integral de los alumnos de secundaria; 3) elaborar una metodología para la lectura de textos literarios en el nivel de secundaria desde la perspectiva hermenéutico-barroca, y 4) significar el mestizaje de la cultura mexicana a través de la literatura y la educación multicultural.

⁸ CAMPBELL, Joseph. *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 11-49.

Finalmente, en el capítulo cuatro: “Por una educación multicultural”, debemos resaltar que no sólo investigadores europeos se han preocupado por plantear nuevas perspectivas para acercarse a otras formas de interpretar el mundo bajo una visión hermenéutica teniendo como base la literatura. En América Latina se han llevado a cabo estudios substanciales a este respecto, por ejemplo, Samuel Arriarán nos presenta un punto de vista muy interesante para replantear una nueva visión de la realidad en Latinoamérica, donde propone a la literatura como elemento trascendental que nos ayudará a descubrir que en nuestro continente existen distintas formas de pensar el mundo a través de los símbolos, el mito y la cultura:

Mi hilo conductor gira en torno de la búsqueda de una nueva visión de la modernidad latinoamericana (no somos puramente indígenas ni puramente europeos, sino mestizos). Sabemos que en la literatura latinoamericana hay una línea de autores como Juan Rulfo, Jorge Luis Borges, Gabriel García Márquez, Julio Cortázar, Alejo Carpentier, Carlos Fuentes, Ricardo Piglia, César Aira, Roberto Bolaño y muchos otros que han tematizado sobre las relaciones entre las tradiciones orales y la tradición escrita, entre la cultura culta, de los medios de comunicación y la popular, entre la memoria y el olvido, entre el yo y el otro, entre la magia, el lenguaje y el cuerpo, entre el exilio y la migración.⁹

Bajo esta misma perspectiva, otra autora que ha reflexionado sobre la hermenéutica, la literatura y la educación es Elizabeth Hernández Alvírez, la cual plantea:

Advertimos que la literatura creada en Latinoamérica a partir de la década de los cincuenta del siglo XX, debe la originalidad que la ubicó en el reconocimiento universal, a que es una expresión de diversidad cultural del ámbito en la que fue creada. Según Luis Villoro, se trata de una expresión cultural particular, pero disponible para una comunicación universal. Esta producción está ahí, pues, como un potencial cultural. El problema inicial es que la concepción racional del conocimiento no permite

⁹ ARRIARÁN, Samuel. *Barroco y neobarroco en América Latina*. Itaca. México, 2007, p. 1.

reconocer en la literatura una vía de conocimiento, tan válida como la científico técnica.¹⁰

Como podemos apreciar, la literatura es un elemento esencial para poder comprender la realidad que nos permita conocer otras posibilidades de vivir e interpretar nuestra vida cotidiana, que no necesariamente tienen que ver con lo que nos proporciona la globalización a través de la preeminencia de la ciencia como forma de conocer la realidad.

Conscientes de que las teorías pedagógicas actuales en el contexto mexicano, han restringido en gran medida el saber educativo y el lenguaje *literario* a la sintaxis y la gramática en las escuelas, queremos plantear un enfoque que nos permita reconceptualizar la importante asociación entre literatura y pedagogía, para poder establecer un puente entre ambas perspectivas, donde los adolescentes de secundaria puedan apoyarse en otra percepción de interpretar los textos literarios.

De igual manera, en el último capítulo tomo en cuenta al autor Bolívar Echeverría que además de proponer que la cultura debe ser planteada como el cultivo crítico de la identidad, también argumenta que dentro de la cultura se ponen de manifiesto tres elementos fundamentales que permiten replantear la lógica técnico-científica de la cultura neoliberal. Estas son: el juego, la fiesta y el arte, este último aspecto es donde se manifiesta la literatura y es el elemento que nos permitirá apuntalar nuestro trabajo de investigación.

¹⁰ HERNÁNDEZ, Elizabeth. *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. Colección de textos UPN. 2001, p. 27.

CAPÍTULO I

HERMENÉUTICA Y EDUCACIÓN

LA EDUCACIÓN MEDIANTE LOS SÍMBOLOS

Este primer capítulo tiene como objetivo primordial reflexionar sobre la Educación y la Cultura desde una perspectiva hermenéutica, por lo que será necesario replantear la visión de estos dos ámbitos bajo la perspectiva del mito y así poder ir configurando nuestro análisis de investigación, es decir, que este primer apartado se conformará bajo un enfoque educativo simbólico donde se perciba que los textos *literarios* sean fundamentales para la formación de los alumnos de secundaria, mismas que deberán reconfigurarse acotando límites a la visión positivista sobre el sistema educativo que se erige como un todo respecto al mundo moderno a través de un lenguaje técnico-científico que sólo promueve la conceptualización del aprendizaje y supedita toda forma de pensamiento divergente bajo la convicción de que en la educación existen verdades definitivas y absolutas para interpretar el mundo circundante.

Como podemos darnos cuenta, esta perspectiva de la educación esencialmente basada en la tecnología ha debilitado a la institución educativa porque ésta sólo ha contemplado el *logos* a través del lenguaje de la ciencia como única forma de interpretar la realidad imponiéndose ante cualquier otra forma de concebir el mundo, prueba de ello, es que la razón técnico-instrumental considera que las potencialidades del ser humano se deben encausar exclusivamente hacia la utilidad, la eficacia y la eficiencia, como valores supremos y absolutos. Ahora bien, si reflexionamos a este respecto podemos aseverar que junto a la utilidad aparece la cuantificación, es decir, que mientras el conocimiento que genera la ciencia permita dar credibilidad a través de cifras, números y estadísticas éste se reafirma y se acepta sin mayor problema, sin importar el sentir existencial de los jóvenes de secundaria.

Un ejemplo claro de insistir que la educación debe constituirse bajo la lógica tecnocrática como una racionalidad exclusiva de interpretar el mundo, la podemos descubrir en la Educación Básica del sistema

educativo mexicano, que en su “Plan de estudio 2006” para secundaria, plantea que para mejorar y resolver los problemas educativos en el país es suficiente con modernizar los centros escolares. Esta modernización consiste principalmente en que las escuelas cuenten con la infraestructura y la tecnología de vanguardia apropiadas para enseñar y aprender, también se pretende profesionalizar a los maestros por medio de evaluaciones tecnológico-digitales para el logro de incentivos económicos, sin olvidar las constantes evaluaciones a nivel mundial que se caracterizan por la homogenización de saberes para integrarse a la sociedad global, por ejemplo, la evaluación para la calidad de la educación a nivel mundial a través de la OCDE y el PISA. Respecto a los alumnos de secundaria se procura que estos se formen en un ambiente donde predomina la instrucción y la transmisión mecánica del conocimiento, esto quiere decir que se les limita a formalizar adecuadamente lo que ya se sabe y se piensa con un vocabulario de eficiencia bajo una planificación técnica, donde los adolescentes sólo sean capaces de resolver problemas de manera útil para su vida futura, de hecho el propósito educativo central del “Plan 2006”, es que el joven egresado de secundaria sea capaz de resolver problemas cotidianos de manera práctica y les asegure insertarse directamente al mundo laboral:

Ya sea que continúen con una educación formal o ingresen al mundo laboral, la escuela secundaria asegurará a los adolescentes la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida. En la actualidad, las necesidades de aprendizaje se relacionan con la capacidad de reflexión y el análisis crítico; el ejercicio de los derechos civiles y democráticos; la producción y el intercambio de conocimientos a través de diversos medios; el cuidado de la salud y del ambiente así como la participación en un mundo laboral cada vez más versátil.¹¹

Esta tendencia educativa de modernizar los centros escolares por medio de la tecnología nos permite aseverar que la finalidad de la Educación Básica del Sistema Educativo Mexicano en secundaria,

¹¹ SEP. *Plan de estudios 2006*. México, 2006, p. 8.

parece inclinarse a instruir a los alumnos para insertarlos a trabajar al concluir sus estudios básicos, o bien, vincular al sector productivo directamente con la escuela. Otro ejemplo de esta disposición por modernizar al sistema educativo en nuestro país sólo a través del lenguaje instrumental es que otra de las características fundamentales del “Plan y programas de estudio 2006”, es que la comunidad escolar en general tengan como base para su formación el uso de las tecnologías:

Es necesario el aprovechamiento de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la enseñanza si tenemos en cuenta, por un lado, que uno de los objetivos básicos de la educación es la preparación de los alumnos para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada y que estas tecnologías, por otro, ofrecen posibilidades didácticas y pedagógicas de gran alcance. Las TIC incluyen no sólo las herramientas relacionadas con la computación, sino con otros medios como el cine, la televisión, la radio y el video, todos ellos susceptibles de aprovecharse con fines educativos.¹²

A este respecto, somos conscientes que estos nuevos programas para secundaria también destacan la importancia de fortalecer las competencias para la vida de los jóvenes en un ambiente donde se relacionen aspectos cognitivos, tecnológicos, afectivos, sociales y de respeto a la naturaleza y la vida democrática como parte importante en el currículo, sin embargo, al hacer una lectura más detallada sobre el plan y programas podemos descubrir que sigue predominando una perspectiva sobre la educación con fines de instrucción y producción de conocimientos, olvidando un objetivo fundamental de la educación que es la formación de seres humanos.

Esta situación cada vez es más grave en la educación básica del sistema educativo mexicano y su lógica economicista que insiste en privilegiar la creación de mano de obra por encima de la formación integral ciudadana. Esta visión ha impactado en el nivel Medio Superior, incluso ha generado un debate actual en torno a la eliminación de las

¹² *Ibíd.*, p. 24-25.

humanidades en este nivel, donde investigadores de la UNAM y la UAM sostienen que este modelo educativo que se ha subordinado a las demandas del mercado laboral tiene sus pilares justamente en la Educación Básica. De hecho, en un artículo de Judith Amador, el investigador Víctor Cabello profesor de filosofía en la UNAM señala que desde 1983 a la fecha se afianzó la tendencia a vincular educación, trabajo y empleo:

Esta importante concepción del cambio social, fundada al seno del Banco Mundial y otros organismos internacionales de financiamiento, perfila una educación básica que alfabetiza para el trabajo, capacita desde una edad temprana y certifica competencias laborales, en un ciclo de 11 años escolarizados para preparar mano de obra barata, dispuesta a sujetarse a procesos de explotación intensiva.¹³

En este sentido consideraremos como ejemplo la asignatura de español, ya que la intención de este trabajo es fomentar la lectura de textos literarios desde la visión hermenéutica con la finalidad de que la literatura nos ayude a recuperar el objetivo primordial de la educación que es la formación humana, creemos que puede ser posible porque leer textos literarios desde una perspectiva simbólica va mucho más allá de la formación a través de la instrucción, el control y las evaluaciones cuantitativas que sólo han provocado que los jóvenes de secundaria reaccionen mecánicamente ante los saberes que se les presentan en la escuela.

Lamentablemente hemos descubierto que en los contenidos de la asignatura de español en secundaria también predomina el objetivo de acercar a los jóvenes a la lectura y la escritura sólo con fines prácticos a través del control y las evaluaciones, con el fin de que el sistema educativo mexicano logre acomodarse en los estándares de calidad de la educación a nivel mundial, y si de lo que se trata es de que la escuela logre alcanzar sus objetivos de enseñanza por medio de parámetros estadísticos, entonces el aprendizaje sólo se concentrará en que los

¹³ AMADOR, Judith, *Salir de la OCDE, volver a la UNESCO*. Proceso # 1739. México, 2010, p. 60-61.

alumnos se apropien de los contenidos escolares medibles cuantitativamente para lograr la acreditación por medio de una calificación, por ejemplo, en la materia de español uno de sus propósitos es que los alumnos logren perfeccionar la lectura y la escritura de diversos textos: científicos, literarios, entre otros, para que de esta manera logren comunicarse eficientemente de forma verbal y escrita en los ámbitos donde se les requiera el uso de estos dos elementos, es decir, que la lectura y la escritura tienen como objetivo primordial ser enseñadas y aprendidas con fines de evaluación y control, por lo tanto, si la escuela sólo enseña a leer y escribir con ese fin, los alumnos no aprenderán a leer para alcanzar otros propósitos.

Así mismo, cuando los jóvenes leen literatura en la escuela, regularmente lo hacen para que el maestro pueda evaluar la lectura con los mismos mecanismos de otros saberes típicamente cuantificables como las matemáticas, la física, la química, etcétera, entonces el problema por fomentar leer textos literarios se agrava, y lo podemos constatar porque los parámetros de lectura se encausan exclusivamente hacia el control, es decir, que la actividad lectora en la secundaria se encuentra acotada por los patrones de control, evaluación y eficacia. Esto lo podemos notar por la forma en que están programadas las actividades a donde se deben encausar las funciones de la lengua entre la escuela y la sociedad, leamos:

Prácticas sociales del lenguaje¹⁴		
Ámbito: ESTUDIO	Ámbito: LITERATURA	Ámbito: PARTICIPACIÓN CIUDADANA

¹⁴ SEP. *Programas 2006 (español)*. México, 2006, p. 19.

*Obtener y organizar información.	*Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios.	*Leer y utilizar distintos textos administrativos.
*Revisar y escribir textos producidos en distintas áreas de estudio.	*Hacer el seguimiento de algún subgénero, temática o movimiento.	*Investigar y debatir sobre la diversidad lingüística.
*Participar en eventos comunicativos formales.	*Leer para conocer otros pueblos.	*Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación.
	*Escribir textos con propósitos expresivos estéticos.	
	*Participar en experiencias teatrales.	

Si analizamos estos tres ámbitos, es difícil negar su carácter didáctico, porque atienden la importancia de la reflexión, el análisis crítico de los medios de comunicación, la diversidad lingüística, la lectura para conocer los pueblos, la utilización de distintos tipos de textos, escribir con fines estéticos, leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios, etcétera, no obstante, si profundizamos al respecto, podemos percatarnos que los objetivos pedagógicos no están muy claros, por ejemplo, en el Ámbito Literario, podemos objetar que la lectura de textos literarios no necesariamente tiene como función conocer otros pueblos, o bien, que los alumnos se expresen estéticamente después de leer, tampoco tienen como objetivo que los alumnos aprendan algún subgénero, temática o movimiento literario, menos aún, si no existen recomendaciones de textos literarios específicos para que maestros y alumnos lean a lo largo de su proceso de formación; más bien, se quedan en términos generales donde el profesor deberá improvisar sobre lo que los alumnos quieran leer. Respecto a que los alumnos lean y escriban para compartir sus interpretaciones, podemos manifestar que la única

forma que atiende la escuela para que los alumnos puedan interpretar es desde la perspectiva s gnica, es decir, por medio de conceptos y categorías para poder evaluar la lectura.

A este respecto, es importante señalar que la misma Secretaría de Educación Pública, no sólo reconoce la importancia de formar a los alumnos en la lectura de textos literarios, sino también acepta las dificultades que implica este propósito, ejemplo de ello es que en su "Primer taller de actualización sobre los programas de estudio 2006", de español, ya reconoce a través de sus especialistas que el acto de leer no se debe circunscribir entre el control y la evaluación cuantitativa. Además asevera que otro problema es que se concibe a la escuela como un lugar que puede resolver los problemas que se le presentan desde la pedagogía misma: la lectura y la escritura son un ejemplo de esta situación. Ellos mismos proponen soluciones para la formación de verdaderos lectores y escritores en la escuela, por ejemplo, afirman que se deben generar condiciones didácticas que permitan poner en escena una versión escolar de la lectura y la escritura que no se quede dentro de la institución educativa, sino llevarla al ámbito social. Según las autoridades, esto es posible si en la escuela alumnos, maestros y la comunidad escolar en general, trabajan a través de *proyectos*, leamos en qué consisten estos propósitos:

El trabajo por proyectos permite, en efecto, que todos los integrantes de la clase, y no sólo el maestro, orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida: grabar un caset de poemas para enviar a otros niños o para hacer una emisión radial dota de sentido al perfeccionamiento de la lectura en voz alta porque los reiterados ensayos que es necesario hacer no constituyen un mero ejercicio, sino que se orientan hacia un objetivo valioso y realizable en el corto plazo, compartir con otras personas las propias emociones experimentadas frente a los poemas elegidos; preparar una carta de lector para protestar por un atropello a los derechos de los niños permitirá "escribir para reclamar" enfrentando todos los problemas que se plantean en la escritura cuando se está involucrado en una situación auténtica, en la que efectivamente se

trata de producir un texto suficientemente convincente como para lograr que la carta sea publicada y surta un efecto sobre los lectores...¹⁵

Si bien estos proyectos proponen que los alumnos puedan incorporar su sentir para compartir la interpretación de un texto, y después elaborar un programa de radio, y que a través de éste se pueda hacer una denuncia sobre los derechos de los niños, y además se elabore una carta que cause impacto en los lectores para que éstos se entusiasmen por la literatura, me parece artificial, más bien creo que esta visión de rescatar la lectura de textos literarios por medio de proyectos sigue determinada por el control y la evaluación, además de sus intenciones obvias para que los alumnos sientan que la literatura sólo tiene como función principal la utilidad y la eficiencia para fines prácticos, y si agregamos, que la perspectiva que se tiene sobre la interpretación es ambigua e insuficiente donde los alumnos puedan comprender y experimentar un texto literario con otras finalidades, pensamos que es necesario replantear la visión de la educación desde un carácter simbólico. De ser así, creemos que los alumnos y el maestro podrán reconocer que se puede leer más allá de la evaluación y la utilidad, para esto consideramos de vital importancia que los adolescentes se formen en la lectura de textos literarios a través del mito.

Antes de continuar con este análisis, es importante señalar que en el segundo apartado de este trabajo, nos concentraremos a elaborar una teoría sobre el texto literario que nos permita tener un modelo de interpretación sustentable desde la hermenéutica, donde será relevante la aportación de Paul Ricoeur.

Ahora bien, conscientes de que una educación tecnocientífica no sólo ha conseguido que el ser humano actúe técnicamente, sino también lo ha orillado a vivir mecánicamente según los valores de la racionalidad instrumental, es pertinente preguntarnos: ¿Puede la educación contemplarse exclusivamente bajo la perspectiva de la ciencia y la

¹⁵ SEP. *Primer taller de actualización sobre los programas de estudio 2006. Español*. México, 2006, p. 41.

tecnología? ¿Es suficiente el valor de la utilidad para comprender las relaciones sociales de los seres humanos?

LA EDUCACIÓN Y LA CULTURA SIMBÓLICA

Es importante destacar que si queremos definir a la educación desde una visión que trascienda la dinámica instrumental y acumulativa del aprendizaje que plantea la modernidad a través del lenguaje técnico, deberemos considerar este ámbito desde la perspectiva de la filosofía, ya que de esta manera adquiere un sentido hermenéutico que apunta hacia una concepción humana de la educación, es decir, que al ir configurando una educación con esta finalidad, podemos tomar en cuenta que en el hecho de formar seres humanos no sólo son importantes los saberes teóricos, sino los símbolos, los mitos, las costumbres, etcétera, para que de esta manera los alumnos de secundaria también se permitan incorporar y trabajar sus pasiones, dicho de otra manera, deberemos definir una educación que considere la parte oscura de los jóvenes de secundaria, porque las relaciones humanas son esencialmente oscuras. Por ejemplo, es evidente que los adolescentes en la secundaria no sólo están pensando en conceptos y categorías para comprender el entorno donde se desenvuelven, sino también están pensando en el sexo, la violencia y la muerte como parte de su realidad y su constitución, situaciones que la educación moderna ha excluido de la escuela haciéndolas ver como inapropiadas para la formación de los alumnos.

No obstante, es conveniente aclarar que no se trata de asumir una postura maniquea sobre esta problemática planteada, sino más bien se pretende establecer puentes de comunicación con otras formas de concebir la realidad humana, es decir, que debemos establecer un diálogo entre la racionalidad de la ciencia y la racionalidad simbólica. Para llevarlo a cabo, es pertinente considerar que el ser humano no puede dejar de pensar y expresarse por medio del *logos* y el *mythos*. Por lo tanto, es importante señalar que el hecho de proponer una educación esencialmente simbólica no quiere decir que se pretenda imponer una forma de pensamiento sobre otra, sino todo lo contrario, se trata de que a través de una *educación simbólica* podamos establecer un diálogo entre

la ciencia y el mito donde puedan coexistir signos y símbolos, así como imágenes y conceptos.

Ahora bien, para ir decantando y dándole forma a la educación desde la perspectiva simbólica que también nos dé cuenta que la literatura nos puede ayudar a explorar hasta qué punto la experiencia por medio de textos literarios nos puede permitir cuestionar e incluso modificar la pedagogía moderna, así como contribuir de manera fundamental a la formación de los jóvenes de secundaria en una estructura humana como dice Gadamer, deberemos contemplar a la acción educativa como una acción social y cultural, ya que lo simbólico implica lo mítico y lo ritual con su propia lógica y racionalidad, donde el mito a pesar de que articula su conocimiento según las reglas de un lenguaje distinto al de la ciencia, no deja de ser complementario a ésta.

Para darle sentido a esta visión simbólica de la educación nos apoyaremos en la perspectiva de Hans George Gadamer y Paul Ricoeur. Por ejemplo, Gadamer reflexiona que actualmente vivimos en un mundo tecnificado, donde la escuela ha sido desplazada por los medios informativos, además, el saber que se construye en el sistema educativo ha sido utilizado con fines de poder y dominación, en otras palabras, Gadamer cuestiona que el conocimiento instrumental de la educación moderna por su carácter unidimensional, porque sólo admite escuchar aquello que nos permita captar algo y retener algo, esto quiere decir, que el fin de esta educación es aprender conceptos y categorías de forma mecánica; si esta reflexión la trasladamos al salón de clases, quiere decir que el maestro sólo es capaz de escuchar a los alumnos que han aprendido los conocimientos curriculares de forma memorística, y con una finalidad útil que además se puedan demostrar de manera sistemática.

Gadamer dice que la filosofía moderna excluyó uno de los fines primordiales de la educación de Platón, que planteaba que para la formación del ser humano era importante tener en cuenta las potencialidades del hombre para el bien común a través del diálogo y la razón, lamentablemente la filosofía moderna y la educación se inclinaron sólo hacia la razón utilizada con fines de medir a través de la exactitud

matemática para demostrar el conocimiento que generaba el ser humano, esta situación provocó que se descartara la esencia del lenguaje humano, es decir, la conversación:

El pasaje de Platón que tengo en mente expresa que hay evidentemente dos formas de medir: una, en tanto se sostiene una medida sobre algo y se establece cómo ese algo se adecua a la medida; es más largo o más corto. Algo así como el metro que se encuentra en París y sirve de base a todas las medidas de distancia espaciales en nuestro sistema de medición. La segunda no es, por cierto, la medida que se sostiene sobre alguna cosa, sino que es una medida que se encuentra en las cosas mismas y que se manifiesta como la justa medida.¹⁶

Lo que Gadamer quiere decir es que no todo puede ser aprensible con instrumentos de evaluación estandarizada, menos si nos referimos al ámbito educativo. Por ejemplo, es imposible medir las cualidades del ser humano con elementos netamente científicos como lo pretende la educación moderna, es decir, que para tener elementos que nos permitan conocer lo medurado, lo apropiado del comportamiento humano, sólo lo podremos descubrir a partir de concebirnos a través del otro, o dicho de otra forma, el hecho de saber que el hombre es consciente que vive en la colectividad, en relación con otros, nos da la posibilidad de aprender bajo esta dinámica. Esta aseveración de Gadamer ya plantea una perspectiva de educación encaminada a recuperar el bien común del ser humano más que el hecho de medir sus acciones a través de conceptos, y si agregamos que para rescatar la formación humana y el bien común en la educación, es pertinente mencionar la importancia que adquiere el texto literario para esta finalidad, porque el texto literario a través de la configuración simbólica que lo caracteriza nos puede permitir recuperar el “bien común” y humano que tanto requiere la educación.

Gadamer plantea que para comprender el concepto de educación debemos considerar que este ámbito se sustenta esencialmente en una

¹⁶ GADAMER, Hans Georg. *Lenguaje y música. Escuchar y comprender*. SCHRODER, Gerhart, Helga Breuninger. (compiladores). *Teoría de la cultura, un mapa de la cuestión*. FCE. Argentina, 2005, p. 17.

estructura humana, esto quiere decir *grosso modo*, que cuando un nuevo ser ha llegado a este mundo, se formará e integrará sobre lo ya establecido humanamente; desde esta perspectiva, lo humano implica una constante construcción, un formarse permanente considerando al otro.

Ahora bien, si hay que formar al individuo en un mundo humano donde éste pueda sacrificar la violencia hacia el otro y además pueda vivir en la generalidad sin reprimir tajantemente sus pulsiones, será necesario que a los alumnos se les permita tocar, complacerse, incorporar el juego y sentirse orgullosos dentro de la escuela. Gadamer considera de vital importancia que la educación tendrá que tomar en cuenta la comunicación, pero una comunicación que siempre mantenga en estrecha relación a los seres humanos, él plantea que esta vía es la *conversación*, misma que nos haga sentir en casa a pesar de tener que sacrificar el instinto: “En efecto, así son las cosas en la comunicación, de la cual no sabemos absolutamente nada todavía y que, sin embargo, cumple este proceso del llegar a estar en casa que yo designaría con el mayor énfasis como la idea directriz de toda clase de educación y de formación.”¹⁷

Sin embargo, se debe reflexionar que si queremos una educación que haga sentir al hombre como si estuviera en casa, o que se sienta a gusto al acceder a la escuela como si fuera a entrar a su propia morada, es de vital importancia dejar de concebir una educación donde predomina la instrucción mecánica del aprendizaje. Para aclarar esta perspectiva de Gadamer sobre la educación, es conveniente hacer una pregunta esencial sobre este ámbito: ¿Para qué es necesario que el ser humano se forme por medio de la educación? Gadamer propone tres actitudes fundamentales al respecto, la primera es el *sentido común*, que consiste en que los sujetos se sientan integrantes de una comunidad humana; la segunda, la *capacidad de juicio* donde los jóvenes se beneficien a través de la prudencia para poder actuar, y la tercera es el *buen gusto o buenos*

¹⁷ GADAMER, Hans. *La Educación es educarse*. Paidós. España, 2000, p. 17.

modales que plantea que el ser humano renuncie a la violencia y aprenda a reconocer límites.

Como podemos apreciar, esta perspectiva sobre la educación adquiere mayor significado para la configuración de este trabajo porque nos advierte lo que debemos considerar en la educación para la formación del ser humano, al mismo tiempo podemos percatarnos que se manifiesta otro elemento fundamental para poder pensar en una educación que tenga presente la formación humana y simbólica del hombre, me refiero a la cultura, porque como advierte el mismo Gadamer a este respecto, desde el momento que alguien nace ya hay una imagen preestablecida del mundo que servirá de cimiento para recibir y formar seres humanos. Sin embargo, estos principios preestablecidos no se deberán concebir de manera estática, sino como algo en permanente transformación.

Siguiendo la perspectiva de educación de Gadamer, no podemos dejar de percibir que la educación es una acción social y cultural, por tanto una acción simbólica donde interactúan los símbolos como una opción de construir conocimientos y de ver el mundo de otra manera. En este sentido, Joan Carles Mélich desde la visión antropológica asevera que la educación simbólica debe tener presente:

...Poner en relación *orden y desorden, estabilidad y violencia*, descubrir una antropología que permita entendernos como complementarios. La cara oculta de la educación en la vida cotidiana, su *noche múltiple*, solamente puede alcanzarse de reojo, a través de un múltiple trabajo interdisciplinar que combina la antropología, la sociología, la literatura y la filosofía, una de las falacias de las ciencias contemporáneas de la educación radica en la ilusión de pensar que la pedagogía es suficientemente poderosa para dar razón al fenómeno educativo. Pero el pensamiento pedagógico como la mayor parte de la filosofía occidental no puede con la sombra, con lo oscuro y lo misterioso. El conocimiento no es solamente diurno ¿Cómo se puede alcanzar el misterio? No hablo de conocer lo misterioso, dado que todo lo que se conoce se posee, toda posesión es claridad, es desmitificación. “Lo misterioso no es”. Todo lo que es, es *ser*, es diurno, y acaba solidificándose en el *ente*. Pero lo

misterioso existe, y escapa a la conceptualización, pero queda la imagen, el icono. ¿Quizá la literatura sea el camino?¹⁸

Este autor al igual que Gadamer, es conciente que la educación moderna basada principalmente en la ciencia y el lenguaje instrumental ya se ha agotado, no sólo porque el hombre tiene la capacidad de expresarse siempre más allá de la lógica científica, sino porque como ya señalábamos, se forma a través del contacto con otros seres humanos en un mundo simbólico.

Es decir, que para tener una alternativa distinta de la educación que deje de entender la realidad sólo a través de lo luminoso que representa la verdad epistemológica, es necesario empezar a considerar la parte oscura y misteriosa del ámbito educativo, porque de esta manera podremos abandonar las respuestas frías que ofrece el lenguaje de la tecnología a los adolescentes para que expresen su sentir. Así, Mélich plantea que para poder constatar la manera en que se manifiesta la noche o la parte oscura en la educación, deberemos echar mano de la literatura, porque precisamente en el texto literario los mitos surgen de manera natural a través del lenguaje simbólico.

Concebir a la educación desde la visión del símbolo y la literatura, nos permitirá reflexionar sobre la forma en que se expresa el *Mythos* en la vida del ser humano, en este caso en los adolescentes de secundaria, porque una apertura de la literatura a la pedagogía permite que se manifieste lo simbólico y así descubrir otros sentidos en el plano educativo:

Mythos se expresa en narraciones míticas y en rituales que, a su vez, crean nuevos mitos. El discurso de *Mythos* no es el concepto o el símbolo con sus variantes: icónica, verbal y mímica, y la metáfora. Los modos de conocimiento mítico pueden ser básicamente dos: *el arte* (narrativa, teatro, poesía, pintura, escultura, arquitectura, música, cine...) y *la religión*. En el origen ambas, arte y religión, andan de la mano (*La Odisea, Edipo Rey, Job, La Eneida...*); sólo más adelante tiene lugar la escisión. Reducir la

¹⁸ MÉLICH, Joan Carles Mélich. *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. España, 1996, p. 13.

educación a tecnología es pretender hablar de la acción educativa con un único lenguaje, es reducirla a *Logos* y negar, desde el principio, la posibilidad de alcanzar el régimen nocturno. Para descubrir *la noche de la educación* el pedagogo debe iniciarse en un nuevo proceso de formación: *la formación mítica*.¹⁹

Como podemos darnos cuenta, el hombre es un ser que busca sentido, y los conceptos epistemológicos no le son suficientes para dar significado a lo que busca en su vida permanentemente es por eso, que creemos necesario definir a la educación desde una visión simbólica:

La educación es, en primer lugar, un tejido de relaciones, una tela de araña, un laberinto de posibilidades que cada ser humano irá tejiendo. Cada nuevo recién llegado reconstruirá la trama simbólica con la que se ha encontrado al nacer en sus relaciones educativas. Una trama abierta, ciertamente, aunque no completamente abierta. Siempre somos, de un modo u otro, *herederos*. Podemos cambiar, pero siempre relativamente, hasta cierto punto, porque la vida es breve, porque disponemos de un cuerpo limitado, porque siempre comenzamos desde algún lugar, desde algún tiempo... Nadie comienza absolutamente. Para los animales humanos no hay origen, por eso no tenemos más remedio que enlazar con la herencia que nos hemos encontrado al nacer.²⁰

Una vez entendida la educación desde la perspectiva simbólica, podemos ir deliberando que todo ser humano al nacer irrumpe en una tradición simbólica, es decir, en un lenguaje que recibimos a través de las interacciones educativas, sin embargo, estas relaciones humanas que se dan en la escuela no las podemos concebir al margen de la cultura.

Clifford Geertz asevera que para entender la cultura es importante considerar que: "...el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una

¹⁹ *Ibidem.* p. 24-25.

²⁰ MÉLICH, Joan Carles. *Del símbolo*. Larrosa Jorge. Skliar Carlos (coordinadores) *Entre pedagogía y literatura*. Miño y Dávila. Buenos Aires, 2006, p. 67.

ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones”²¹.

Esta definición de cultura planteada Clifford Geertz es interesante porque como ya señalábamos a través de Gadamer y Mélich, nos permite confirmar que todo ser humano al llegar al mundo, es recibido por una herencia cultural que esencialmente es una acción social dinámica, es decir, que la cultura requiere permanentemente de la presencia de sistemas simbólicos y sýgnicos, lenguaje, modos de significado y de interpretación, etcétera, donde el hombre percibe que a su alrededor se manifiestan significados que no le son aprehensibles sólo desde el lenguaje instrumental de la ciencia y que influyen determinadamente en su interactuar con los otros, nos referimos a la violencia, el sexo y la muerte.

Con esta última aseveración, es imposible seguir pensando que en las interacciones de los jóvenes dentro y fuera de la escuela, estas relaciones de sexo, violencia y muerte se puedan evitar de forma permanente, más bien estos elementos siempre se están manifestando en la vida de todo ser humano, por supuesto, el ámbito educativo no es la excepción. A este respecto, es fácil detectar estos tres elementos en las relaciones sociales entre los estudiantes, por ejemplo, basta con escuchar las canciones que niños y adolescentes acostumbran reproducir en la actualidad para que inmediatamente podamos descubrir que están cargadas con un alto grado de violencia, sexo y muerte que ellos mismos están experimentando; o bien, es suficiente con echar un vistazo al patio a la hora del recreo para observar que enseguida se exhiben una serie de ritos que regularmente no se consideran importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del aula, por ejemplo, el enamoramiento y el noviazgo violento siempre acompañado por la pasión y la muerte entre los adolescentes.

Según especialistas, esta violencia exacerbada ligada inherentemente al sexo y la muerte, se ha incrementado de manera alarmante a nivel mundial y en nuestro país, al grado que un estudio de la

²¹ GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Gedisa. España, 1989, p. 20.

UNESCO nombrado *La educación bajo ataque*, ha incluido a México entre países como Afganistán, Colombia, Irak, Nepal, Tailandia, entre otros, como un país donde la violencia cada vez es más evidente en las escuelas, la razón es que estos gobiernos se caracterizan por librar batallas cruentas al interior de su territorio, el caso de México es por la guerra que le ha declarado al narcotráfico:

De acuerdo con datos de la SEP, mil doscientas escuelas tienen que enfrentar de forma cotidiana la narcoviolencia, pues en el interior de las mismas se reproducen los esquemas de los narcotraficantes: extorsiones, pandillerismo o venta de drogas. Asimismo, se han identificado 27 mil planteles de educación básica cuyas labores académicas han sido afectadas por grupos delictivos. Y se calcula que una de cada 10 escuelas del país experimenta una o varias formas de violencia cotidiana.²²

Como podemos leer, estos datos sobre la violencia en las escuelas y la sociedad son evidentes. Cometeríamos un grave error si evitáramos integrar el tratamiento de estos tres elementos con su significado simbólico en la Educación Básica para la formación integral de los alumnos. Incluso como pudimos leer antes, lo que la escuela ha logrado por medio de la lógica de la modernidad respecto a la violencia, es hacer sentir a los individuos que se ven involucrados en este tipo de acciones como culpables de sus propias circunstancias restándole significado a la propia vida; un ejemplo claro a este respecto, es la creación de programas alternos como el llamado “Escuela Segura”²³, que propone evitar la violencia en la sociedad y en las escuelas, a través del otorgamiento de recursos económicos y digitales en los centros educativos acompañados de acciones remediales en escuelas evidentemente inseguras.

²² DIDRIKSSON, Axel. *Violencia en las escuelas*. Proceso # 1739. México, 2010, p. 54.

²³ Según la SEP y el Gobierno Federal, el Programa Escuela Segura tiene como objetivo general: “Consolidar a las escuelas públicas de educación básica como espacios seguros y confiables a través de la participación social y la formación ciudadana de los alumnos, esta última orientada a la convivencia democrática, la participación responsable y el desarrollo de competencias encaminadas al autocuidado, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, la participación social y la resolución no violenta de conflictos.” <http://básica.sep.gob.mx/escuelasegura>

Es por eso, que creemos de vital importancia que la violencia, el sexo y la muerte, se deberán replantear desde la visión de la educación simbólica que incorpore estos tres elementos como esenciales para la formación de los jóvenes de secundaria. Para conseguir este objetivo es importante resaltar la opinión de Mélich que aborda el concepto de cultura incorporando el símbolo, el mito y el rito para darle un mejor significado a estos elementos:

La *cultura* no puede concebirse al margen del *ser humano* y de la *educación*. Es este primer círculo interpretativo. Pero al mismo tiempo hay tres constantes culturales, tres motivos que se repiten en todos los mundos de la vida, bajo máscaras distintas: la *violencia*, el *sexo* y la *muerte*. Hombre, educación y cultura se explican ahora desde este círculo interpretativo. A su vez, la *violencia* el *sexo* y la *muerte* se comprenden desde el universo simbólico: el *símbolo*, el *mito* y el *rito*. Finalmente, el punto cero de toda interpretación antropológica radica en lo *sagrado*, y en la diferencia fundamental que es madre de todas las demás diferencias y cuya ausencia genera la crisis: lo *sagrado* y lo *profano*.²⁴

Ya señalábamos la importancia de una educación simbólica y su estrecha relación con la cultura y el ser humano, porque de esta manera nos es posible detectar que en el ámbito educativo se proyectan infinidad de situaciones que el alumno está viviendo a flor de piel que van más allá del simple apropiamiento de conceptos, es decir, que los alumnos se enamoran, riñen, se apasionan, juegan, se desenamoran, leen, lloran e incluso mueren, pero a pesar de ello, la escuela no deja que ellos puedan incorporar todas estas experiencias para que puedan interpretar su entorno social desde una visión hermenéutica que les dé elementos para entender que la violencia, el sexo y la muerte son parte inherente de la vida y que hay que tomarlos en cuenta para vivir y respetar al otro.

A continuación vamos a analizar la forma en que el símbolo, el mito y el rito considerados como un segundo círculo interpretativo de la antropología simbólica, pueden contribuir para que podamos incorporar

²⁴ MÉLICH, Joan Carles Mélich. *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. España, 1996, pp. 61-62.

en la escuela la violencia, el sexo y la muerte como parte esencial de la formación de los alumnos de secundaria.

EL SÍMBOLO

Ya hemos definido que en la educación simbólica es posible que coexistan signos y símbolos, imágenes y conceptos, mito y ciencia; también podemos decir que el símbolo es lingüísticamente plural, es decir, que la educación simbólica reposa sobre una antropología diurna y nocturna, en este sentido, Mélich refiere:

...Una antropología que vive la claridad de las cimas de las montañas pero también de la oscuridad de los abismos. Penetrar en el fondo del abismo antropológico significa necesariamente penetrar una tradición femenina junto a la racionalidad masculina operante en Europa. La pedagogía contemporánea ha asumido datos de la biología, de la física de la estadística sociológica, de la economía, de la política... sin embargo, ha olvidado la antropología simbólica profunda. El maestro y el pedagogo estudian estadística y desconocen a Musil, Kafka, Beckett o Borges.²⁵

Esta aseveración de Mélich es de vital importancia para este trabajo, porque incorpora dos elementos de análisis muy interesantes que se deben contemplar en construcción de una educación simbólica y que utilizaremos en nuestro tercer capítulo cuando analicemos la novela *El complot mongol* desde una lectura mítica: lo masculino y lo femenino, donde el primer elemento representa “simbólicamente” la manera en que la modernidad a través del *logos* y el lenguaje instrumental se ha impuesto en la sociedad generando un enorme vacío existencial en los seres humanos; pero afortunadamente podremos echar mano del elemento femenino que nos permitirá descubrir la necesidad de percibir nuestra realidad incorporando nuestras sensaciones a través del cuerpo, la pasión, el erotismo y la literatura como el lugar donde se manifiestan estos elementos.

²⁵ *Ibidem.* pp. 66-67.

De esta manera, podemos aseverar que la educación como acción social, es una acción simbólica, o dicho de otra manera, la educación simbólica es un proceso intersubjetivo otorgador de sentido. Bajo esta dinámica, el símbolo debe ser un objetivo primordial de la educación, porque sólo así le permitirá al educador y al alumno acceder al universo simbólico que se manifiesta en su propia vida y en la de los otros, así como replantear constantemente su mundo existencial, sin dejar de considerar la manera en que el símbolo construye la educación en la vida cotidiana. Para entender la importancia del símbolo en el ámbito educativo resaltaremos algunos aspectos sobre este elemento:

1. Los símbolos construyen un aspecto del mundo que no resulta evidente a la experiencia inmediata.
2. Para el hombre primitivo, los símbolos son siempre religiosos, dado que se refieren a una estructura del mundo.
3. El simbolismo religioso es multivalente, es decir, expresa simultáneamente distintas significaciones.
4. El símbolo permite unificar lo heterogéneo, permite encontrar la unidad en la diversidad.
5. El símbolo expresa situaciones paradójicas, ciertas estructuras de la existencia que son imposibles de expresar de otro modo.
6. El símbolo posee un valor existencial. La existencia humana está comprometida simbólicamente, el símbolo da sentido a la existencia del ser humano.²⁶

Con estas seis características del símbolo podemos advertir la manera en que dentro y fuera del aula rigen acciones simbólicas en la institución educativa. Anteriormente, ya poníamos como ejemplo la forma en que el patio de la escuela se encuentra estructuralmente simbolizado, es decir, que si visitamos una escuela mientras los alumnos disfrutaban de su receso, es posible detectar que el patio está altamente ritualizado bajo una dinámica completamente distinta a la vida del aula. Por ejemplo, las jerarquías desaparecen y los procesos de socialización se dan entre iguales, es decir, que se manifiesta el sexo, la violencia y la muerte pero

²⁶ *Ibíd.* p. 69.

como motivos antropológicos básicos y necesarios para que los alumnos constituyan su personalidad significativamente.

MITO Y EDUCACIÓN

Dar una definición concluyente sobre el mito es muy difícil. Recuerdo que Nietzsche decía que la cultura sólo podría florecer en un horizonte rodeado de mito, es decir, que el mito debía ser la condición vital de cualquier cultura; sin embargo, si tomamos en cuenta que vivimos en una sociedad moderna regida por medio del lenguaje de la ciencia, el mito o lo mítico no tienen ningún derecho legítimo, menos aún si queremos proponer una pedagogía simbólica, en todo caso nos dirían que es una pedagogía ilegítima, la buena sería una pedagogía científica y tecnológica. Sin embargo, Gadamer en su texto *Mito y razón* nos permite abrir una nueva perspectiva del mito, incluso señala que el mito se convierte en portador de una verdad propia que no tiene por qué responder a las mismas categorías de la ciencia:

El mito se convierte en portador una verdad propia, inalcanzable para la explicación racional del mundo. En vez de ser ridiculizado con mentira de curas o como cuento de viejas, el mito tiene, en relación con la verdad, el valor de ser la voz de un tiempo originario más sabio.²⁷

Esta opinión es interesante, de hecho con esta aseveración de Gadamer ya podemos decir que el mito es lo conocido, la noticia que se esparce sin que sea necesario ni determinar ni confirmarla, o bien, que el mito es un paradigma, un modelo de las acciones y decisiones que considera al ser humano para entender la realidad que no proporcionan las imágenes científicas del mundo. De esta manera podemos ir pensando en la posibilidad de constituir una pedagogía o educación del mito, que sería una educación que nos permitiera entender las diversas formas de racionalidad que se presentan en la escuela. Mélich dice:

²⁷ GADAMER, HansGeorge. *Mito y razón*. Paidós. España, 1997, p. 16.

El mito es lo que da sentido, es un horizonte de inteligibilidad, que posee un carácter legitimador (en el sentido de justificador). El mito es razón última (o, si se quiere razón primera). Es en este sentido que sostengo que es un *relato fundador* de las interacciones e instituciones sociales. El mito es un sistema de símbolos que se convierte en relato; es el relato originario que sirve de soporte para la construcción del mundo de la vida, de la cotidianidad, el mito aglutina, cohesiona ilusiones colectivas. Con él es posible un fondo común, intersubjetivo. De ahí que todo mundo de la vida posea un horizonte mítico. Los horizontes de sentido son míticos.²⁸

De esta manera, podemos resumir que el mito no es un fenómeno individual sino colectivo, no es una ficción, tampoco una invención, pero sí un relato con una estructura estable, una lógica interna que da sentido a la sociedad. Una vez que hemos reflexionado el mito y sus alcances para entender la realidad, cobra sentido lo imaginario a través de la literatura ya que la mayor parte de los cuentos y narraciones infantiles ponen en contacto a los niños y adolescentes con el imaginario simbólico, con el conjunto de mitos que constituyen su mundo de la vida. Por lo tanto, el ser humano necesita del universo simbólico-mítico para poder orientarse dentro del grupo social con quien interactúa, si esto lo trasladamos a la escuela, el alumno puede conocer que tiene distintas maneras de apropiarse del conocimiento, de comportarse e incluso saber distinguir entre lo que está bien y mal, así como lo que posee valor y lo que no lo tiene. Por esta razón, la educación vista desde la antropología simbólica debe ocuparse de estudiar el sentido de lo mítico, de lo ritual y de lo simbólico, de lo contrario será difícil comprender la naturaleza humana:

La educación en la medida en que es una acción mítica, vincula a sus participantes con el pasado, con la tradición con el origen de la cultura. Y en el origen habita la violencia, las máscaras, el doble monstruoso, los hermanos enemigos, el asesinato fundador la inmolación de la víctima propiciatoria.

²⁸ MÉLICH, Joan Carles Mélich. *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. España, 1996, p. 72.

Todo mito posee un sentido universal, este no es otro que el recuerdo del linchamiento fundador, la primera víctima, la violencia originaria.²⁹

Antes de pasar a reflexionar sobre la importancia del rito en la configuración de una educación mítica, quisiera hacer hincapié que la literatura será de vital importancia para cerrar este capítulo sobre el concepto de educación, ya que según Ricoeur la identidad de los seres humanos se construye narrativamente por medio de lecturas históricas y de ficción, si esto es como apunta el autor, podemos decir que nos formamos leyendo, leyendo el texto de nuestra propia vida y del mundo.

EL RITO

Para entender la concepción del rito y su importancia dentro de la educación y la vida del ser humano, no debemos olvidarnos de tres constantes culturales que se repiten de manera circular en la vida para poder explicar al hombre, la educación y la cultura, me refiero a la violencia, el sexo y la muerte.

Como hemos venido indicando a lo largo de este trabajo, ahora podemos dilucidar que todo símbolo nos conduce al mito, éste a su vez nos acerca a las instituciones como la escuela y ésta indudablemente a los rituales. No obstante, hay que puntualizar que todo rito resulta inseparable del sacrificio, la víctima, la violencia y la muerte, también podemos decir que el rito se caracteriza por la repetición de un gesto arquetípico que tuvo lugar en el origen de la historia; o bien, el rito es una reproducción del mecanismo victimario, esto es, una repetición del mito. A este respecto, Mircea Eliade decía: "...no sólo los rituales tienen un modelo mítico, sino que cualquier acción humana adquiere su eficacia en la medida en que repite exactamente una acción llevada a cabo en el comienzo de los tiempos, por un dios, un héroe o un antepasado."³⁰

Esta reflexión de Mircea Eliade nos permite ir cerrando los espacios entre el rito y la educación como dos elementos que se complementan, sin olvidar el símbolo y el mito como parte de esta constitución, lo digo

²⁹ *Ibidem.* pp. 76-77.

³⁰ ELIADE, Mircea. *El mito del eterno retorno*. Alianza. España, 2008, p. 30.

porque ya hemos definido a la educación como acción simbólica y desde esta perspectiva señalábamos que es una acción humana que siempre deberemos estar reinterpretando, pero también podemos inferir otra característica pedagógica que nos parece fundamental del rito, la repetición cíclica de ciertos episodios que se llevan a cabo en el ritual, mismos que indudablemente quedan acentuados como acciones ejemplares que el colectivo debe cumplir. No olvidemos, que precisamente en el espacio educativo se revelan estas acciones cíclicas en cada nuevo año escolar, por ejemplo, los ritos de iniciación que enfrentan los alumnos al llegar por primera vez a un centro escolar, que representan para ellos un camino sinuoso y difícil que deberán ir componiendo para lograr pasar a otra etapa iniciática de mayor significado.

Pero no perdamos de vista que estos rituales están fuertemente ligados al desfogue de la violencia y la muerte a través de la presencia de una víctima, misma que deberá ser sacrificada para alcanzar el equilibrio de la comunidad. Aunque esta aseveración suena cruel para intentar comprender las relaciones de aprendizaje en la escuela donde interactúan niños, adolescentes y profesores expuestos a esta dinámica violenta del rito, también estamos seguros que sólo a través de intentar descubrir la manera en que este elemento se manifiesta en el ámbito educativo lo podremos entender mejor, porque justamente en la escuela los rituales no cesan de mostrarse en todo momento; incluso podemos decir que el rito es una necesidad vital para comprender la educación, ya que como apuntábamos antes, es imposible concebir a la sociedad sin mitos, porque de esta forma el rito permite organizar la vida en común, marca el tiempo, y delimita el espacio de la existencia personal y colectiva de la escuela.

En este sentido Joan Carles Mélich afirma: "...Únicamente a partir del sacrificio de las víctimas se puede explicar la naturaleza y organización de los mitos y rituales de la religión primitiva en toda su

complejidad. Solamente a partir de aquí es posible comprender la acción educativa en la vida cotidiana.”³¹

Sin embargo, el hecho de pensar una educación que tenga como pilares esenciales el símbolo, el mito y el ritual, así como sus aspectos peculiares para comprender el ámbito educativo como la violencia, el sexo y la muerte, nos permite reflexionar sobre la sociedad moderna actual, misma que ha intentado a toda costa evitar cualquier otra forma de entender la realidad, por eso esta sociedad globalizada prefiere una pedagogía de carácter tecnológico que exalte una educación planificada, controlada y eficaz, en lugar de considerar el símbolo, el mito y el ritual como directrices de la acción educativa; sin embargo lo mítico no puede desaparecer porque es una disposición de la naturaleza humana que se proyecta naturalmente en la escuela. De hecho, Mircea Eliade en un estudio sobre las sociedades arcaicas dice:

Al estudiar las sociedades tradicionales, un rasgo nos ha llamado principalmente la atención: su rebelión contra el tiempo concreto, histórico, su nostalgia de un retorno periódico al tiempo mítico de los orígenes. Al tiempo magno. El sentido y la función de lo que hemos llamado “arquetipos y repetición” sólo se nos revelaron cuando comprendimos la voluntad de sus sociedades de rechazar el tiempo concreto, su hostilidad a toda tentativa de historia autónoma, es decir, su historia sin regulación arquetípica.³²

En este libro, el autor también reconoce que la modernidad se caracteriza por un desencantamiento del mundo en general, provocada por una crisis terrible entre lo sagrado y lo profano, ocasionando la pérdida de valor y de sentido de la vida.

Es evidente que nuestro mundo es unilateralmente secular y por lo tanto la escuela no escapa a esta perspectiva mundana de la realidad, para entender mejor esta secularización del universo y su influencia en las instituciones y en los seres humanos, lo podemos destacar por la violencia exacerbada que genera la desigualdad social a través de la

³¹ MÉLICH, Joan Carles Mélich. *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. España, 1996, p.88.

³² ELIADE, Mircea. *El mito del eterno retorno*. Alianza. España, 2008, p. 9.

modernización de las sociedades, misma que en su afán por imponer sus condiciones económico-laborales por medio del lenguaje instrumental disminuyen la importancia de la vida de los seres humanos, reduciéndolas a simples objetos de cambio. De esta manera, el acto simbólico del rito pierde todo significado simbólico ante la visión secularizada de la modernidad, que ha generado víctimas a través del crimen, la miseria, las enfermedades contagiosas y las drogas. Y si agregamos que las instancias judiciales que intentan regular la violencia en la sociedad, lo hacen con argumentos superficiales, que lo único que han provocado es que la sociedad en general asuma la absurda idea que entre más se protejan, menos probabilidades tienen de convertirse en víctimas, entonces el rito también pierde aparentemente su fuerza y al manifestarse súbitamente por medio de la violencia los espanta:

En nuestra cultura desacralizada y desmitificada en sus horizontes últimos de sentido, las instituciones desempeñan el papel de control y de represión que en las sociedades primitivas está reservado a la religión. Sin embargo, este control no es suficiente, como se observa en la violencia que llena los ámbitos de la cotidianidad de calles, patios de colegio, campos de futbol, carreteras, etc... En las sociedades primitivas por el contrario, la violencia no puede ser controlada a través de un sistema judicial, simplemente porque éste no existe. Lo religioso desempeña una función primordial.³³

Por eso insistimos en proponer una educación que recupere su objetivo primordial: la formación del ser humano considerando el entramado simbólico que se le manifiesta en la realidad, pero esto implica ir al origen de las cosas y recuperar lo sagrado a través del rito que nos remite al mito y al símbolo. Este verdadero regreso según Mircea Eliade, implicará reinstaurar un tiempo y un espacio sagrados, y por lo tanto, escapar del flujo cotidiano de la historia.

Como podemos leer, las culturas primitivas encauzaban la violencia a través de lo religioso, lo sagrado y el sacrificio. Entendiéndolo así, el

³³ MÉLICH, Joan Carles . *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós. España, 1996, p.88.

sacrificio era el acto final de la violencia, entonces la venganza entre los miembros de la colectividad era posible controlarla a través del sacrificio de la víctima o del chivo expiatorio. Dicho de otra manera, las comunidades necesitan del sacrificio para purgarse, para vaciar en la víctima la violencia perversa que ha dado origen a la crisis de la comunidad.

Un ejemplo de la manera en que se manifiesta este ritual en la escuela, lo podemos observar cuando un par de alumnos o alumnas deciden lidiarse a golpes por el motivo más insignificante dentro o fuera de la escuela, lo sorprendente de este evento, es su capacidad de convocatoria de toda la comunidad escolar que se reúne alrededor de los contrincantes para participar activamente en el pleito, las pasiones se desbordan hasta alcanzar el clímax y la sangre se desborda. Inmediatamente viene la expulsión, la inmolación de los alumnos que han jugado el papel del chivo expiatorio. Un día después, cuando toda la comunidad escolar se han enterado de la expulsión, la escuela se ve permeada por una tranquilidad que hacía tiempo no se experimentaba. Esto se debe a que el rito ha cumplido su función integradora y de expiación en la comunidad escolar, porque ésta recobra su armonía que había perdido o estaba vacilante.

Evidentemente las autoridades de la escuela jamás se dan cuenta que la repetición cíclica del mito se ha manifestado en la escuela, ellos creen que esta tranquilidad se debe a la sanción que han aplicado a través del control y la disciplina que como ya vimos no es posible que funcione. Tampoco saben que para que el sacrificio tenga éxito, los actores que participan en él deben renovar el asesinato fundador, o como dice Mélich, se debe revivir a cada momento el primer linchamiento.

A este respecto, queremos que se entienda que el objetivo de este trabajo de investigación, es que la educación tenga presente este elemento simbólico del sacrificio, y así lograr completar el objetivo del ritual en la comunidad escolar. En este sentido, es trascendental echar mano de la literatura para que la comunidad escolar entienda que este aspecto simbólico se encuentra en la trama del texto literario, donde es posible trabajar la violencia, el sexo y la muerte por medio de su lenguaje

indirecto que la caracteriza, y así expiar la violencia en el ámbito educativo de forma estética.

EDUCACIÓN Y NARRATIVA

A lo largo de este trabajo de investigación hemos venido resaltando la importancia de reconfigurar el ámbito educativo desde una visión hermenéutica, es decir, concebir a la educación como una acción simbólica que considere que el ser humano se apropia de la realidad no sólo de forma epistemológica, sino también a través del símbolo y sus diversas formas de manifestación. De igual manera, apuntábamos la relevancia que adquiere el texto literario para alcanzar este propósito de formar al ser humano a través de la lectura mítica de la literatura. Ahora bien, para cerrar la reflexión de este primer capítulo bajo el punto de vista de la hermenéutica, tomaremos como eje fundamental la propuesta de Bárcena y Mélich que se apoyan de Hannah Arendt, Paul Ricoeur y Emmanuel Levinas, para reflexionar sobre el ámbito pedagógico desde una perspectiva de la educación como acción ético-narrativa.

Por ejemplo, Hanna Arendt incorpora y reflexiona sobre un concepto que es relevante para entender la práctica educativa: la *natalidad*. Según la autora, este elemento es esencial para la educación porque a partir de este acontecimiento somos conscientes que al mundo han llegado seres humanos, es decir, que nacer implica un proceso de un devenir en el que el sujeto empieza a articular su identidad, sólo que esta formación identitaria no podrá constituirse a menos de considerar a la educación como una acción dinámica, donde toda acción entraña iniciar algo nuevo, es decir aquello que no estaba previsto.

Siguiendo a la autora, podemos decir que con el nacimiento del recién llegado es necesario contemplar inmediatamente que se dan una serie de inicios, acciones y novedades que le permiten al nuevo sujeto la capacidad de acción; de esta manera, la estructura educativa no puede evitar pensar que hay que actuar para el que está llegando por primera vez a la escuela, pero intentado romper el modelo preestablecido del ciclo escolar que ha concluido, porque el nuevo ser al hacerse presente,

enseguida toma una iniciativa y rompe la continuidad del tiempo establecido de la institución.

Pongamos un ejemplo, si esta aseveración la llevamos al campo de la educación, podemos interpretar que el recién nacido es el niño o el adolescente que se presenta por primera vez a la educación primaria o secundaria para experimentar un ritual de iniciación, es decir, que irrumpe a un nuevo contexto educativo con una serie de expectativas, experiencias, sensaciones, etcétera, que pretende satisfacer para descubrir su singularidad en la interacción con sus nuevos compañeros y maestros; sin embargo, casi siempre sucede lo contrario, porque el recibimiento que les hace la escuela moderna en su primera incursión pedagógica, se lleva a cabo a través de un mundo homogenizado, desconocido y unidimensional para ellos, que sólo les plantea retos educativos supeditados a la construcción de saberes teórico-prácticos, desde este punto de vista, es imposible que pueda darse una acción educativa.

Hannah Arendt plantea que para evitar esta aberración de la pedagogía técnica sobre la formación del ser humano, es fundamental la capacidad de narrar los acontecimientos que han dejado de suceder, o dicho de otra manera, para darle sentido a la acción educativa sólo es posible hasta que el agente deja de actuar y entonces sí, construir un relato sobre la acción educativa, porque debido al carácter temporal de la acción todo actuar requiere, además, el complemento del relato. La acción es entonces una acción narrada que nos permitirá no sólo detectar fallas didácticas, sino como decíamos antes, recuperar el elemento nocturno del ámbito educativo: la violencia, el sexo y la muerte. Así como percatarnos que la escuela no se ha constituido de una vez y para siempre como un ente perfecto e infalible que no necesita de la reconfiguración constante. Este planteamiento nos obliga nuevamente a debatir con la postura moderna de la educación instrumental, y su insistencia de instruir al ser humano con el único objetivo de prepararlo para desempeñar actividades laborales:

La fabricación posee, además, un término. El proceso de fabricación tiene un fin en el tiempo. Si la educación es fabricación no acompañará toda la vida al ser humano. Se considera, en la fabricación, que el objeto llega un momento en que ya está terminado. El individuo ya está educado, fabricado. La formación ha finalizado. Tener un comienzo definido y un fin definido predecible es el rasgo propio de la fabricación, que mediante esta sola característica se diferencia de las restantes actividades humanas. Pero si la educación es fabricación y, por lo tanto, finaliza, entonces la identidad deja de construirse.³⁴

A este respecto, podemos aseverar que el trabajo de fabricación que proyecta la educación moderna sobre la formación del ser humano, genera que el proceso de formación se vea manipulado de acuerdo a las finalidades productivas de la pedagogía instrumental; de ahí la personalidad mecánica y robotizada de los niños y los jóvenes en su convivencia en los planteles educativos.

Pero no olvidemos la importancia de la narración como un elemento imprescindible para salir de esta fabricación de los seres humanos en la educación, porque todo ser humano al llegar al mundo se inserta en la vida humana mediante la acción y el relato, es decir, que el verdadero nacimiento, conlleva la novedad, lo imprevisto y la irreversibilidad. Por ejemplo, si consideramos que el sujeto puede ser autor, narrador de su propia vida, también deberá ser consciente que su biografía es susceptible de ser narrada por otros seres humanos. Esto cobra mayor relevancia, si somos conscientes de que también existen otros relatos que han tejido el universo simbólico en el que se vive. Por ejemplo, el símbolo, el mito y los rituales, que precisamente tienen la peculiaridad de la novedad, es decir, que irrumpen intempestivamente en el ámbito escolar, para advertirnos que la educación debe mirar hacia estos aspectos para sacarla de su letargo estático y unidimensional:

Las historias de nuestra existencia, que son el resultado de la acción y del discurso, muestran y configuran una identidad, la nuestra, que no es el

³⁴ BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, pp. 73-74.

resultado de una decisión personal. La acción y el discurso se hallan en un fluir, en un flujo de vivencias, experiencias, relatos (mitos, cuentos, alegorías), y sólo existen en ellos y desde ellos. Somos los protagonistas de la historia de nuestra vida, pero no sus autores. A lo sumo coautores.³⁵

Educar, por lo tanto, no se puede entender como trabajo, mucho menos como fabricación sino como acción simbólica, es decir, que la formación narrativa de la identidad hace posible que el ser humano descubra aquello que él es y consiga tramar más o menos el relato de su existencia. En este sentido, podemos decir desde el enfoque de Hannah Arendt, que la acción educativa es la construcción del relato de una identidad, o lo que es lo mismo, el relato de una vida.

Hemos destacado las características más relevantes de la *natalidad* que nos señala Hannah Arendt para la formación del nuevo ser que ha llegado al mundo por medio de la estructura educativa. A continuación vamos a detallar la manera en que la *narración* juega un papel relevante en la interacción con la *natalidad* para la formación del ser humano, esta vez desde la propuesta filosófica de Paul Ricoeur.

Paul Ricoeur decía que la autocomprensión del ser humano ha de pasar necesariamente por el acceso a la cultura, donde se manifiestan un conjunto de mediaciones simbólicas como: signos, mitos, rituales, símbolos, etcétera. Desde este punto de vista, podemos señalar que una vez que hemos nacido súbitamente en el mundo, es necesario educarnos en un universo que nos es narrado, así, parece claro que la acción educativa concebida como acción que puede ser narrada, es una acción mediada textualmente.

Este planteamiento que nos marca Ricoeur, nos lleva a situar al texto literario en el terreno pedagógico, dicho de otra manera, nos hace pensar que el ámbito escolar es el lugar donde se lleva a cabo el proceso de construcción de una identidad narrativa. En este sentido, podemos empezar a ponderar que nuestro pensamiento no sólo es capaz de especular a través de conceptos y categorías sino también por medio de la literatura. Así, podemos decir que el sujeto humano posee un pensar

³⁵ *Ibidem.* p. 79.

narrativo que la escuela debe tener presente para la formación de los estudiantes. Esto nos sugiere la necesidad de educarnos en la lectura:

Si todo ser humano se encuentra, desde el instante de su nacimiento en una tradición imaginaria que le llega a través de las instituciones pedagógicamente encargadas de transmitirlo, entonces la construcción de la trama de la identidad se realiza ya, desde su propio inicio, desde un marco profundamente narrativo. O lo que es lo mismo: ningún ser humano puede prescindir de las formas de mediación simbólico-narrativas (lenguaje, reglas de conducta, concepciones del mundo, definiciones de identidad, ideologías...) que condicionan su ser en el mundo.³⁶

Como podemos leer, la educación concebida como acción simbólica es una actividad que contribuye a formar al ser humano, más aún si es a través del texto literario, porque es por medio de la narrativa que el hombre puede interpretar y reflexionar su actitud ante la vida y la escuela, es decir, que es necesario formar al hombre en la lectura, en razón de que su condición humana es hermenéutica y tiene la necesidad de interpretar el mundo utilizando el texto literario como mediación para apropiarse de él. De esta manera, podemos aseverar que este proceso formativo encuentra su mejor modelo en un paradigma literario, que inherentemente se encuentra ligado a la imaginación como elemento constitutivo de entender la realidad del hombre, según Ricoeur:

Aristóteles no duda en decir que toda historia bien contada *enseña* algo; más aún, él decía que la historia revela aspectos universales de la condición humana, y que, a este título, la poesía era *más filosófica* que la historia de los historiadores, demasiado dependiente de los aspectos anecdóticos de la vida; cualquiera que sea la relación entre la poesía y la historiografía, es cierto que la tragedia, la epopeya, la comedia, para no citar sino los géneros conocidos por Aristóteles, desarrollan una especie de inteligencia que puede llamarse *inteligencia narrativa* y que está mucho

³⁶ *Ibidem.* p. 101.

más cerca de la llamada sabiduría práctica y del juicio moral que de la ciencia y más generalmente del uso teórico de la razón.³⁷

Siguiendo al autor en esta reflexión, podemos complementar que el texto literario y su lenguaje imaginario le propone a los actores de la educación incorporar otras formas de pensamiento por medio de las cuales aprendemos a unir aspectos éticos de la condición humana como la muerte y la vida, o bien, la felicidad y la desgracia, es decir, aprendemos por medio de las narraciones del texto la manera en que una acción del personaje deviene en la desgracia o en la fortuna debido a la conducta del actor de la trama. Lo que queremos decir con esto, es que los productos literarios como manifestaciones culturales, al concretar el mundo de la vida, pueden ser utilizados por los lectores como medio para conocerse así mismos, y entender que también pueden configurar y refigurar su propia identidad en comunión con los otros.

Como se aprecia, ya podemos ir cerrando espacios entre la literatura y la vida del hombre con un sentido ético, literario y pedagógico, es decir, que ahora sabemos que es posible construir nuestra identidad narrativamente, siguiendo, por así decir, un modelo lector que nos debe proponer la escuela. Según Bárcena y Mélich:

La comprensión de uno mismo está mediatizada por esa recepción conjunta de los relatos históricos y de los de ficción. Es pues la lectura, la actividad de leer, en su sentido tanto literal como metafórico, el medio por el cual nos interpretamos a nosotros mismos. Leyendo vamos refigurando el personaje que somos, escuchando relatos y narraciones mejoramos nuestra capacidad para comprendernos a nosotros mismos en las diferentes etapas de nuestras vidas.³⁸

Para comprender esta reflexión, tomemos como punto de partida *El complot mongol*, novela que analizaremos en el tercer capítulo de este trabajo de investigación; en ésta, existe un personaje, Filiberto García,

³⁷ RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. S. XXI. México, 2009, p. 195.

³⁸ BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, p. 118.

héroe y protagonista de la historia, el cual se va construyendo en unión al hilo de la trama: él es un policía al que le encomiendan evitar el posible asesinato del presidente estadounidense en su visita a México que se llevará a cabo en tres días, a partir de este encargo, se le presentan una serie de eventualidades de carácter policiaco como seguir pistas y recabar información para ir atando cabos y resolver el verdadero complot de la historia, pero también deberá librar una serie de contingencias existenciales que incluso ponen en peligro su vida: el amor, la violencia, el poder, el erotismo y la muerte, no obstante, aunque logra evitar el atentado por su experiencia policiaca, el personaje no consigue satisfacer del todo sus expectativas existenciales de este momento que ha vivido en la trama, es decir, que es un ser, un personaje escindido.

A pesar de ello, en esta construcción narrativa se lleva a cabo la configuración del personaje, es decir, un arte por medio del cual el héroe construye su identidad, no obstante, como ya vimos esta configuración ha de pasar por una serie de contingencias que el personaje va resolviendo hasta lograr cierto orden. De este modo, la construcción del personaje se ha llevado a cabo.

Antes de continuar con esta reflexión, quisiera hacer un breve paréntesis sobre la peculiar personalidad del personaje, me refiero a que es un héroe que no logra ese orden, esa estabilidad total de su personalidad en la trama, a lo que hemos nombrado como un héroe escindido o de carácter barroco, el cual analizaremos en el cuarto capítulo cuando estudiemos el concepto de educación desde la visión barroca latinoamericana.

Aclarado este punto, sería interesante trasladar la reflexión anterior al salón de clases, es decir, que los alumnos de secundaria por medio de la novela, se den la posibilidad de ir configurando y refigurando su propia identidad, que no es una identidad distinta a las de los personajes de los textos literarios, porque como decía Ricoeur, la ficción a través del texto tiene la virtud de conducir siempre a la vida, es decir, que la literatura adquiere un carácter ético en la formación del ser humano:

Mi tesis es que el proceso de composición, de configuración, no se concluye en el texto, sino en el lector y, bajo esta condición, hace posible la configuración de la vida por el relato. Diré más precisamente: el sentido o la significación de un relato brota de la intersección del mundo del texto y del mundo del lector. El acto de leer se transforma así en el momento crucial de cualquier análisis. Sobre él descansa la capacidad del relato para transfigurar la experiencia del lector.³⁹

Lo que Ricoeur nos quiere advertir con esta aseveración, es que el acto de lectura de textos literarios contribuye a que los lectores pueden darse la posibilidad de asumir una nueva actitud ante el mundo de la acción de la novela en relación a su vida propia, es decir, que el lector pertenece al mismo tiempo al horizonte de experiencias de la obra y al de su acción real:

El carácter designa, en efecto, el conjunto de disposiciones duraderas por las que reconocemos a una persona. Entre sus componentes destacan, para Ricoeur, la *disposición* y las *identificaciones adquiridas*. El carácter es importante en el proceso de construcción de la identidad personal, pues en gran parte la identidad de una persona, de una comunidad, está hecha de estas identificaciones con valores, normas, ideales, modelos, héroes en los que la persona, la comunidad se reconocen. El poder *reconocerse-dentro de* contribuye al *reconocerse-en*. La identidad con figuras heroicas manifiesta claramente esta alteridad asumida.⁴⁰

Como se puede apreciar, a través de la hermenéutica de Ricoeur se proyecta una teoría de la lectura del texto literario que tiene consecuencias éticas, porque el texto no es una entidad cerrada en sí misma, sino la proyección de un universo distinto de aquel en el cual vivimos, donde el ser humano recrea su experiencia de humanidad a través de las narraciones históricas y de ficción que le permiten actuar en concordancia con el otro asumiendo su responsabilidad.

³⁹ RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. S. XXI. México, 2009, p. 198.

⁴⁰ BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, p. 123.

Una vez que hemos resaltado la importancia que adquiere la *natalidad* y la *narración* como ejes rectores de la educación, es menester destacar el concepto de *hospitalidad* propuesto por Emmanuel Levinas para completar esta trilogía conceptual para sustentar una pedagogía dinámica.

Emmanuel Levinas, sugiere que la *hospitalidad*, es una actitud humana que le permite al hombre poder vivir en compañía del otro respetando su dignidad humana. Desde la perspectiva de Bárcena y Mélich, la filosofía de Levinas contribuye a considerar que la educación debe ser la encargada de acoger y proteger lo más humano que hay en el hombre, una forma de lograrlo es considerar siempre la presencia del *otro*.

Para esto, Levinas reflexiona sobre dos aspectos: el significado y la percepción, mismos que permean en el mundo intelectual moderno para comprender la realidad, y reconoce que el acto de significar es más pobre que el acto de percibir porque para los positivistas lógicos contemporáneos, el significado se reduce a contenidos y datos dados a la conciencia, si sustentamos esta percepción del significado con este paradigma positivista, la presencia del otro desaparece, porque el ser humano no es sólo razón ni categorías, sino cuerpo y sensibilidad por medio de sus experiencias, símbolos, signos, etcétera. Por lo tanto, la realidad posee un significado que no se puede nombrar sólo con la percepción:

El dato se presenta desde un comienzo *en tanto que* esto o aquello, es decir, en tanto que significación. La experiencia es una lectura, la “comprehensión” del sentido, una exégesis, una hermenéutica y no una intuición. *Esto en tanto que aquello* –la significación no es una modificación aportada a un contenido existente fuera de todo lenguaje. Todo permanece en un lenguaje o en un mundo, la estructura del mundo es semejante al orden del lenguaje con posibilidades que ningún diccionario puede establecer.⁴¹

⁴¹ LEVINAS, Emmanuel. *Humanismo del otro hombre*. S. XXI. México, 2009, pp. 24-25.

A este respecto, Levinas es consciente que estas éticas ilustradas para entender al hombre y al mundo, se conforman con interpretarlas a través de la construcción epistemológica de categorías que después imponen y universalizan para que los sujetos se apropien de ellas, y configuren su identidad. En este sentido, no olvidemos lo que Hanna Arend decía sobre la *natalidad*, es decir, sobre la acción de iniciar al nuevo ser que llega al mundo a través de una acción educativa que contemple el acto de poder narrarse así mismo para construir su identidad.

Esto implica una discusión respecto al concepto de autonomía, que se ha introyectado en el sistema educativo moderno bajo un sustento ideológico positivista que se erige bajo una moral conceptual teórica y nada más, por ejemplo, Kant decía que una preparación racional a través de la educación podía preparar al ser humano para el ejercicio de la autonomía.

Nadie duda que uno de los objetivos fundamentales de todo proceso educativo es precisamente éste: el desarrollo de la autonomía, no obstante, lo que Kant no previó es que estas éticas modernas de carácter positivista, han hecho de la autonomía una moral basada en principios generales que obligan al ser humano a obedecer una voluntad universalmente aceptable, bajo estas consideraciones, la presencia del otro es más un obstáculo que una ayuda para concebir la autonomía:

La ley moral no se deriva –dice Kant- de otra cosa que de la razón pura práctica. En su comentario de la ética kantiana, Chalier dice en este punto de la inmediatez sensible de la presencia del otro, al lado del sujeto o frente a él, no hace sino provocar sentimientos tan diversos como, desde la égida de la ética kantiana, *patológicos*. En cualquier caso, no puede entrar en el campo de la moralidad. Lo único que cuenta es la certidumbre interior del sujeto moral que, encontrándose frente al otro, en presencia de otro sujeto moral, autónomo y racional, le hace mostrar su dignidad.⁴²

⁴² BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, p. 134.

Vayamos a un ejemplo para entender mejor esta acepción: todos sabemos que el principio rector de las escuelas de educación básica es enseñar conceptos y categorías universales que todos los alumnos deben aprender y dominar para lograr su formación, si se alcanza este objetivo, las autoridades confirman que el alumno ha alcanzado plena autonomía para acceder a otros retos de aprendizaje que se le presenten en el futuro. Desde esta perspectiva, la dignidad humana se fragmenta porque no procede de una relación de sensibilidad con el otro, sino como derivado del imperativo de una ley moral universal que trasciende a ambos. De hecho Kant reduce al otro a una categoría, a un concepto universal.

Esta perspectiva no permite que los alumnos puedan establecer una conversación real donde uno pueda impeler al otro y lo obligue a romper su *yo* racional que le exige a actuar mecánicamente. Ahora bien, cómo hacer para acabar con esta percepción de la autonomía basada en conceptos universales, que nos ayuden a considerar que para entender el mundo necesito de las percepciones del cuerpo, de la experiencia, la sensibilidad, los signos, los símbolos y de la presencia del otro. Bárcena y Mélich a través de la perspectiva de Levinas, creen que la *heteronomía* es la clave para romper con ese prejuicio kantiano del *yo* racional, porque la *heteronomía* no niega la autonomía sino que se pone a dialogar con ella:

La heteronomía de nuestra respuesta al *otro* humano, precede a la autonomía de nuestra libertad subjetiva. Tan pronto como reconozco que, al ser “yo”, soy responsable, acepto que a mi libertad le antecede una obligación para con el *otro*. La ética redefine la subjetividad como esta heterónoma responsabilidad en contraste con la libertad autónoma. La heteronomía, pues, no atenta contra la constitución autónoma del sujeto. Todo lo contrario: la hace posible.⁴³

De esta manera, podemos entender que la *heteronomía* es una responsabilidad para con el otro, esto conlleva a pensar en una ética para

⁴³ *Ibidem.* p. 137.

la filosofía de la educación que considere la sensibilidad y la presencia del otro, en este sentido, Levinas dice:

La unicidad del Yo es el hecho de que nadie puede responder en mi lugar. Descubrir en mí esa orientación es identificar el Yo y la moral. El Yo ante el Otro es infinitamente responsable. El Otro me provoca este movimiento ético en la conciencia, que desajusta la buena conciencia de la coincidencia del Mismo consigo mismo, implica un acercamiento inadecuado de la intencionalidad.⁴⁴

En este sentido, podemos decir que esta ética que nos propone Levinas, donde no sólo soy consciente de la necesidad del otro para constituirme, sino que además debo responder a sus demandas para proyectar otras expectativas que me hagan entender el mundo, permite recuperar el objetivo fundamental de la educación: la formación del ser humano. De esta manera, podemos concretar que una educación que asume la responsabilidad para con el otro, es una educación *heterónoma* o bien ética:

No se trata entonces de negar la importancia de la autonomía, de la libertad, sino de re-situarla, de darse cuenta de la necesidad de una nueva configuración. Autonomía y heteronomía no son categorías mutuamente excluyentes, una depende de la otra. En nuestro caso, la autonomía depende de una heteronomía anterior, de una responsabilidad originaria, anterior a todo consenso. *Soy responsable del otro a mi pesar*. La relación entre maestro y discípulo debe enunciarse en término de *enseñanza*, pero no de una enseñanza que nada tiene que ver con la reminiscencia platónica, sino que opera como una ruptura del yo, como una respuesta al otro.⁴⁵

CONCLUSIONES

Para concluir este capítulo, quisiera tomar como punto de partida el objetivo primordial de la educación que consiste en la formación del ser

⁴⁴ LEVINAS, Emmanuel. *Humanismo del otro hombre*. S. XXI. México, 2009, pp. 62-63.

⁴⁵ BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, p. 141.

humano. En este sentido, ya hemos definido la importancia de considerar a la educación y la cultura desde la perspectiva simbólica y los elementos que la configuran: el símbolo, el mito y los rituales; ahora podemos agregar la *natalidad*, la *narración* y la *hospitalidad* como pilares de una estructura educativa humana, sin olvidar la relevancia que adquiere la literatura como un medio importante para poder alcanzar este fin, porque justamente en el texto literario es donde estos aspectos se manifiestan, y esto facilita su estudio y comprensión desde la hermenéutica.

Además, creemos que si la educación básica del sistema educativo mexicano, toma en cuenta estas características que hemos señalando, podremos revelar otros propósitos que los alumnos pueden descubrir al leer textos literarios en la escuela por medio del mito, que no sólo tengan como objetivo fundamental la evaluación, el control y la competencia.

De hecho, a través de Gadamer ya podemos referir un objetivo muy importante a este respecto: recuperar la *conversación* en el aula, ya que el autor apunta que precisamente en la literatura: el mito, la leyenda y el rito, se encuentra la esencia del texto literario porque es la palabra hablada lo que debemos encontrar en el texto cuando leemos, y esto sólo lo podremos hacer a través del mito. De ahí, la necesidad de proponer una lectura mítica de la literatura.

Otro propósito que hemos descubierto en el análisis de este trabajo de investigación respecto a la lectura de textos literarios desde la hermenéutica, es que la literatura contribuye a la configuración y refiguración de la identidad del ser humano, en nuestro caso en los jóvenes de secundaria, porque como decía Ricoeur una vida es un fenómeno biológico en la medida en la que no ha sido interpretada, lo que quería decir el autor, es que en la interpretación la ficción juega un papel muy importante en la vida del ser humano, ya que éste recrea su experiencia de humanidad a través de narraciones.

Finalmente, Hannah Arendt nos permite incorporar un propósito más para el fomento a la lectura en nivel secundaria desde una perspectiva simbólica, que consiste en tomar en cuenta tres aspectos fundamentales, la ética, la novedad y la narración o el discurso. Es decir, que a través de estos elementos, los seres humanos sean capaces de

construir discursos crítico-reflexivos distintos a los de la pedagogía tecnológica, que les permitan resistir la presión del conocimiento científico y la razón instrumental.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN Y TEORÍA DEL TEXTO

PAUL RICOEUR Y LA REFLEXIÓN EDUCATIVA

Este capítulo tiene como objetivo principal exponer una teoría de la *lectura* desde la perspectiva filosófica de Paul Ricoeur, porque creemos que el texto literario al manifestarse culturalmente, contribuye a conformar el mundo de la vida de los lectores, y les da la posibilidad de reflexionar sobre sí mismos para que puedan configurar y refigurar su propia identidad de manera permanente, sin olvidar que también el texto literario es el punto de partida para organizar los símbolos en la vida real de forma elaborada y creativa.

De hecho, en el capítulo anterior señalábamos sobre los alcances éticos que se activan en la vida del lector ante el texto. No obstante, debemos agregar que es al lector a quien corresponde reconstruir el mundo simbólico de la realidad que se le presenta en el texto literario pero con una nueva perspectiva del mundo. De ahí los alcances éticos en la interpretación del texto:

...No dejamos de reinterpretar la identidad narrativa que nos constituye a través de relatos que nuestra cultura nos propone. En este sentido, la comprensión de nosotros mismos presenta los mismos rasgos de tradicionalidad que la comprensión de una obra literaria. Y así aprendemos a transformarnos en el *narrador de nuestra propia historia* sin que nos transformemos completamente en el *autor de nuestra vida*. Se podría decir que hemos aplicado a nosotros mismos el concepto de voces narrativas que constituyen la sinfonía de las grandes obras como las epopeyas, las tragedias, los dramas y las novelas.⁴⁶

Reflexionándolo así, el trabajo de configuración que el lector hace ante el texto literario, puede ser el catalizador para poder entender la realidad no sólo como un referente epistemológico, sino desde el punto de vista de la creatividad, ya que el discurso poético transforma en

⁴⁶ RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. S. XXI. México, 2009, p. 205.

lenguaje aspectos, cualidades y valores de la realidad, que no tienen acceso a través del lenguaje descriptivo de la ciencia.

Sin embargo, para consolidar esta tesis sobre los alcances éticos que se manifiestan por medio de la lectura de textos literarios en el ser humano, es conveniente reflexionar la manera en que la propuesta de Paul Ricoeur, nos permite replantear la perspectiva de la educación desde la hermenéutica.

Recordemos que Hannah Arendt nos advertía sobre el peligro de formar al ser humano sólo con fines de fabricación, porque según la autora, si la educación es fabricación no acompañará toda la vida al ser humano. En este sentido, habremos de reflexionar que de igual manera la identidad del ser humano será truncada desde esta visión instrumental de la escuela moderna, entonces, la formación del ser humano sólo concibe que éste se apropie de la realidad a través de la instrucción y la acumulación de conocimientos comprobables a través del lenguaje de la razón técnica. De esta manera, el individuo ya está educado, fabricado; por tanto, su educación ha finalizado, o bien, su existencia humana sólo se percibe como algo utilizable.

No obstante, para poder replantear esta perspectiva del ámbito educativo que rompa con esta lógica de la educación moderna y su adoctrinamiento para la fabricación de los sujetos, será menester recordar la importancia de concebir a la educación como una acción dinámica o simbólica, ya que de esta manera cobra relevancia la narración, porque es a través de la acción y el relato que el ser humano se inserta en la vida humana. O dicho de otra manera, esta ética que se proyecta de la acción educativa nos permite concebir que el ser humano sea un innovador más que un simple reproductor de conceptos. De esta forma, no podemos perder de vista lo que nos apuntaba Ricoeur en el apartado anterior sobre la *inteligencia narrativa*, según el autor, el ser humano está mucho más cerca de la llamada sabiduría práctica que del uso teórico de la razón:

...Es obra de la imaginación creadora, que consiste en *esquematizar* la operación sintética, en *figurar* la asimilación predicativa de la que resulta la

innovación semántica. La imaginación creadora que actúa en proceso metafórico es así capaz de producir nuevas especies lógicas por asimilación predicativa, a pesar de la resistencia de las categorizaciones usuales del lenguaje. Pues bien, la trama de la narración es comparable a esta asimilación predicativa: ella “toma juntos” e integra en una historia total y completa los acontecimientos múltiples y dispersos, y así esquematiza la significación inteligible que se atribuye a la narración tomada como un todo.⁴⁷

Como podemos leer, la *inteligencia narrativa* no sólo nos da opción para apartarnos del lenguaje unidimensional de las disciplinas racionales para entender el mundo y al ser humano, sino también nos permite ir desarrollando un sustento pedagógico a través del discurso poético que se manifiesta del texto literario, que de entrada concibe al ser humano como un ser creativo que va configurando su vida por medio del relato, incluso Ricoeur señalaba que: “La literatura es un amplio laboratorio donde se ensayan estimaciones, valoraciones, juicio de aprobación o de condena, por los que la narrativa sirve de propedéutica a la ética.”⁴⁸

Ante esta aseveración, es importante reiterar la manera en que el texto literario se vuelve relevante como sustento pedagógico para la formación del ser humano en la escuela, ya que tradicionalmente la educación moderna sólo utiliza la literatura como un instrumento de evaluación y control, o bien, como una manera de entretener sin ningún propósito formativo a los alumnos en sus ratos de ocio dentro de la misma escuela. De hecho, Ricoeur señalaba que el proceso de composición del relato de ficción tiene la virtud de volver a conducir hacia la vida de los que leen, porque su configuración no concluye en el texto, sino en el lector y, bajo esta condición, hace posible la configuración de la vida por el relato. De esta reflexión, podemos precisar que la verdadera significación de un relato literario se da en la intersección del mundo del texto con el mundo del lector:

⁴⁷ RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I*. S. XXI. México, 2003, p. 32.

⁴⁸ RICOEUR, Paul. *Sí mismo como otro*. S. XXI. México, 2008, p. 109.

Hablar de mundo del texto, es insistir sobre ese rasgo de toda obra literaria que consiste en abrir ante ella un horizonte de experiencias posibles, un mundo en el cual sería posible habitar. Un texto no es una entidad cerrada en sí misma, es la proyección de un universo distinto de aquel en el cual vivimos. Apropiarse de una obra frente a la lectura, equivale a desplegar el horizonte implícito de un mundo que envuelve las acciones, los personajes, los acontecimientos de la historia contada. Resulta de ello que el lector pertenece a la par en la imaginación al horizonte de experiencias de la obra y al de su acción real. Horizonte de espera y horizonte de experiencia no dejan de confrontarse y de fusionarse; Gadamer habla en este sentido de la “fusión de horizontes” esencial al arte de comprender un texto.⁴⁹

Como podemos leer, enseguida nos saltan a la vista nuevas percepciones que giran en torno a la interacción entre el lector y la obra que no podemos pasar por alto en nuestra reflexión, la primera de ellas es el adentro y el afuera de la obra, para decirlo en otros términos, quisiera poner como ejemplo algo que es muy común en las escuelas de educación básica cuando éstas deciden elaborar programas sobre el fomento a la lectura de textos literarios para los estudiantes, ya que en su afán por sustentar la lectura en términos de objetividad y control, regularmente se centran en estudiar la manera en que se estructura y funciona el mundo de la obra hacia su interior y nada más, es decir, la forma en que se organiza el texto bajo las normas de la sintaxis y no van más allá de esta perspectiva, seguramente porque así logran la unidad y la coherencia con la cual trabaja la lingüística y que le conviene a la escuela para poder evaluar la lectura, sin embargo, leer un texto sólo con este fin explicativo, no sólo limita a los estudiantes a quedarse en la frontera de la obra que pierde todo sentido ante sus propias experiencias, sino también los inhibe en buscar otros elementos de interpretación a través de la literatura.

Sin embargo, podemos objetar que es imposible contener el mundo de los lectores exclusivamente a través de la gramática de la obra, es

⁴⁹ RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. S. XXI. México, 2009, p. 198.

decir, que no podemos tratar a la literatura sólo con categorías lingüísticas que de entrada imponen la distinción entre el adentro y el afuera del texto.

No obstante, esta reflexión nos ayuda a consolidar la función trascendente que adquiere la hermenéutica para interpretar el texto literario, porque justamente no niega la importancia y la necesidad del análisis estructural que emana de la lingüística, incluso para Ricoeur este análisis estructural que se le puede aplicar al texto literario es el primer paso para lograr la verdadera interpretación de todo texto, ya que sirve como metodología explicativa que contribuye a constituir la objetividad de la obra. Sólo que el texto de carácter literario, también ofrece un significado distinto al lector una vez que éste ha entendido la importancia de considerar la estructura interna para el estudio del texto literario, que es la posibilidad de vivir la lectura desde la perspectiva del mito.

En este sentido, podemos decir que el trabajo hermenéutico del lector empieza donde la parte explicativa del texto o la estructura lingüística se detiene, de ahí nuestro propósito por la lectura de textos literarios por medio del mito, que hace la función de bisagra entre la configuración de la obra, el adentro; y la refiguración o el afuera del texto.

Antes de continuar con estas aseveraciones, cabe señalar que aún nos espera hacer mayor énfasis sobre la explicación y comprensión que es necesario tomar en cuenta para la interpretación hermenéutica del texto, sin soslayar que también aplicaremos estos elementos de análisis en el capítulo siguiente cuando analicemos la novela *El complot mongol* de Rafael Bernal.

Otro aspecto que se pone en evidencia en esta reflexión sobre el texto, que también requieren analizarse detalladamente en este trabajo de investigación, es la prefiguración ya que este aspecto complementa la triada que propone el autor para completar los tres elementos que se activan del análisis del texto literario.

Retomemos en conjunto estos tres elementos para ir detallando en qué consiste más o menos la prefiguración que se concreta en la lectura. Como ya apuntábamos, la configuración es propia de la creación literaria, es decir, es la obra que ha creado el autor, por ejemplo: *El complot*

mongol; que a su vez impone acompañar este mundo configurado hasta el final a través de la lectura, para que de esta manera podamos reconocer sus propias fronteras que le dan forma. Es decir, que el acto de lectura es el que acompaña el juego entre la innovación y la sedimentación que se contiene a través de la estructura interna de la obra.

De esta manera, podemos precisar que sólo el acto de lectura permite concluir la obra, es decir, que la transforma en una guía de lectura, sin soslayar en ningún momento sus zonas de intermediación, su riqueza latente de interpretación, su poder de ser interpretada de manera siempre nueva y en contextos históricos nuevos. Bajo estas aseveraciones, ya podemos confirmar lo que señalábamos al principio de este apartado sobre la relación inherente entre el relato y la vida del sujeto, que puede servir como estímulo para que los jóvenes de secundaria puedan descubrir otras formas de explicar, comprender e interpretar su realidad a través de la literatura:

En este estadio del análisis, ya se puede entrever en qué forma el relato y la vida pueden reconciliarse, pues la lectura es ya ella misma una manera de vivir en el universo ficticio de la obra; en este sentido ya podemos decir que las historias se cuentan, pero también se viven sobre el modo de lo imaginario.⁵⁰

Me parece que esta reflexión es de vital importancia, porque podemos descubrir que el acto de leer es una acción que requiere una actitud que demanda un proceso elaborado y complejo para los lectores, que además implica seguir la obra de principio a fin con el objetivo de que los alumnos entiendan la importancia de unificar lo diverso que se les presenta en el mundo y que la misma escuela les demanda, esto debido a su relación inherente con el mundo simbólico del sujeto, ya que el texto literario, en esencia tiene la virtud de innovar no sólo el lenguaje, sino también descubrir nuevas perspectivas del ser humano y la realidad, es decir, que la literatura no sólo tiene como finalidad el entretenimiento

⁵⁰ *Ibidem*, p. 201.

como lo ha concebido la educación moderna, que incorpora la obra literaria sólo como un agregado al que no le da ningún valor pedagógico para la formación de los estudiantes. No obstante, el texto literario concebido como un esquema que ha organizado el mundo simbólico de los sujetos, puede contribuir significativamente a que los jóvenes de secundaria puedan ir más allá del lenguaje estructural que les proponen las asignaturas escolares.

Ricoeur decía que una vida se mantiene en lo biológico mientras que ésta no pase por la narración, lo que el autor quiere decir es que el ser humano está inserto en un mundo discordante o desorganizado que le plantea una serie de contingencias, signos, símbolos, etcétera, donde habrá de vivir entre la acción y el sufrimiento. Precisamente, la trama toma como punto de referencia imitar esta mixtura a través de la creatividad para poder darle coherencia a las acciones prácticas del sujeto que incluyen los saberes pedagógicos, de ahí que Paul Ricoeur planteara que el texto literario es importante para organizar la vida discordante del ser humano.

Por eso, podemos decir que el relato en la vida consiste en considerar lo que podría llamarse como cualidad prefigurativa de la experiencia humana. Esto nos obliga a conceder a la experiencia en cuanto tal un papel formativo fundamental para entender la realidad y acceder al conocimiento, ya que este aspecto al manifestar lo afectivo-emocional de la naturaleza humana sirve como pilar para alcanzar la experiencia empírica y poder interpretar y darle sentido al mundo, o como decía Ricoeur, que una “estructura prenarrativa de la experiencia” contribuye a establecer una relación inherente de su vida con la narración y el conocimiento.

De esta manera, este aspecto prefigurativo es imprescindible como fundamento pedagógico, ya que si lo trasladamos a la escuela podemos entender la manera en que el mundo simbólico confiere a la acción educativa las reglas de significación en función de las cuales tal conducta puede ser interpretada, sin olvidar que la ficción juega un papel mediador fundamental para este objetivo, mismas que deberían incluirse en la planeación pedagógica de la escuela.

Hasta aquí, podemos resumir que una vida contada, es una vida que nos permite volver a encontrar las estructuras fundamentales del relato, y principalmente el juego entre concordancia y discordancia que caracteriza al texto literario. Para explicar estos dos elementos, Ricoeur recurre a San Agustín y su libro las *Confesiones*, donde se percata que este autor intenta hacer una descripción sobre el tiempo humano, que tiempo atrás, Aristóteles ya había discernido de la composición poética, y que corresponde adecuadamente a la estructura de concordancia discordante.

Lo que plantea San Agustín respecto al tiempo, es que éste se caracteriza por una inestabilidad, es decir, este pensador no sabe la manera de decir el tiempo en la vida del sujeto, de hecho lo ve aparecer de una incesante separación entre tres aspecto del presente: la espera que él llama el presente del futuro, la memoria a la que llama presente del pasado y la atención que es el presente del presente. Como podemos ver por medio de esta inexactitud a que remite el tiempo a San Agustín, sólo se deriva una inestabilidad del tiempo, más aún, podemos leer una incesante disociación para poderse asir de este elemento, de ahí que San Agustín termine definiendo el tiempo como una distensión del alma. Incluso, podríamos decir que en San Agustín la discordancia se impone sobre la concordancia.

Esta reflexión, nos lleva a constituir la importancia de la reflexión de Aristóteles por medio del *mythos*, el cual resuelve esta problemática del tiempo aseverando que la concordancia prevalece sobre la discordancia a través del relato, ya que de esta manera logra poner orden a nuestra experiencia temporal:

En efecto, el análisis agustiniano ofrece una representación del tiempo en la que la *discordancia* desmiente continuamente el deseo de concordancia del *animus*. El análisis aristotélico, en cambio, establece la superioridad de la concordancia sobre la discordancia en la configuración de la trama.⁵¹

⁵¹ RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I*. S. XXI. México, 2003, p. 40.

Sin embargo, aunque el relato nos permita organizar el mundo heterogéneo que se presenta en la vida del ser humano para que pueda figurar y refigurarse su identidad de manera organizada, no se debe entender que la concordancia y la discordancia son ajenos entre sí, al contrario, ambos elementos se requieren para alcanzar la conformación de la obra; prueba de ello es que no existe obra literaria donde no se presenten peripecias, golpes de suerte, sucesos que despiertan el miedo y la compasión, etcétera, acciones que los sujetos pueden imitar creativamente para dar otro sentido del universo y de la vida propia. En todo caso si la concordancia predomina sobre la discordancia, lo que hace el relato es la lucha entre la concordancia y la discordancia. De ahí la importancia y la fuerza del relato en la conformación de la identidad de los jóvenes de secundaria:

...lo que llamamos sujeto no es algo nunca dado desde el principio. O, si lo es, corre el riesgo de reducirse al yo narcisista, egoísta y avaro, del cual precisamente la literatura puede liberarnos: lo que perdemos entonces, del lado del narcisismo, lo volvemos a ganar del lado de la identidad narrativa. En lugar del yo fascinado por sí mismo nace un sí instruido por los símbolos culturales, en cuya primera fila están los relatos recibidos de la tradición literaria. Ellos nos confieren una unidad no sustancial sino narrativa.⁵²

A este respecto, no olvidemos la relevancia de la imaginación creativa para dimensionar el texto literario más allá de la simple evaluación o entretenimiento a que la escuela moderna lo ha marginado, no sólo porque la lectura es importante por su sentido ético-simbólico, sino porque también nos permite impugnarle a la pedagogía instrumental que la formación del ser humano va más allá de la simple acumulación y repetición del conocimiento. Porque el sujeto que interactúa en el ámbito educativo puede ser concebido como un ser creativo, más que un ente mecánico que tiende a la robotización, para entender mejor esta aseveración, es conveniente volver a reflexionar sobre el *mythos* e

⁵² RICOEUR, Paul. *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. S. XXI. México, 2009, p. 206.

incorporar la *mimesis* que propone Ricoeur por medio de Aristóteles; entendiendo el segundo aspecto como la imitación o representación creadora de la acción, y el *mythos* como la construcción de la trama, a este respecto, es pertinente aclarar que tomaremos como sinónimo de *mythos* la novela moderna.

En otras palabras, el *mythos* es la posibilidad de crear, de construir tramas que en realidad es lo que hace el escritor, sin embargo, la *mimesis* nos da la posibilidad de imitar pero no de forma idéntica ni repetitiva, aunque sí con una perspectiva nueva, creativa, o bien de carácter artístico para poder volver a nuestra propia *praxis* de vida por medio del texto literario. Si analizamos con mayor profundidad esta afirmación que Ricoeur hace y la trasladamos a la escuela, podemos percatarnos que el sistema educativo moderno, no percibe o no quiere entender que formar a los adolescentes por medio de la literatura puede contribuir a fomentar la creatividad de los estudiantes, para que éstos puedan enfrentar los saberes pedagógicos de forma renovada y significativa para su formación. Si bien es cierto que la educación moderna no niega esta imitación del sujeto ante la construcción de sus saberes pedagógicos, hay que aclarar que la diferencia radica en que la imitación se lleva a cabo a través de la memorización y la reproducción de los conocimientos epistemológicos, excluyendo la experiencia prefigurativa que todos los seres humanos tenemos, y que se nos presenta de manera organizada por medio de la narración, así, el arte de narrar es el arte de intercambiar experiencias; entendiendo éstas no como observación científica, sino como el ejercicio de la sabiduría práctica:

En principio, esta equivalencia excluye cualquier interpretación de la *mimesis* de Aristóteles en términos de copia, de réplica de lo idéntico. La imitación o la representación es una actividad mimética en cuanto produce algo: precisamente, la disposición de los hechos mediante la construcción de la trama. Salimos de pronto del uso platónico de la *mimesis*, tanto en

su sentido metafísico como en el técnico empleado en *República III*, que opone la narración “por *mimesis*” a la narración simple.⁵³

Como podemos leer, la imitación creativa siempre produce algo nuevo, es decir, la representación no es calcar la realidad tal como se nos presenta en el mundo, sino se trata de presentarnos algo de forma distinta, aquí cobra relevancia el texto literario que a través de su lenguaje poético-narrativo produce nuevas perspectivas del mundo, y si a partir de esta premisa consideramos que el hombre es un ser creativo más que una máquina que sólo repite conceptos y categorías por medio del lenguaje instrumental, entonces descubrimos otro sustento pedagógico muy importante para la educación a través de la literatura, que consiste en darle a los jóvenes la posibilidad de descubrir que la experiencia es una inteligencia creativa que se puede articular, organizar e incluso concretar por medio de la narración.

Pero vayamos más a fondo respecto a esta función docente del acto imitativo que se puede plantear con Ricoeur, para lo que será necesario no dejar de lado la importancia del binomio que establece entre *mythos* y *mimesis*. A este respecto, podemos deducir que un rasgo fundamental de la *mimesis* es buscar en el *mythos* su carácter de coherencia, es decir, la concordancia del texto, o bien, que el acto de componer una trama es hacer surgir lo inteligible de lo accidental, lo universal de lo singular, etcétera, lo que quiero referir es que el acto de aprender del ser humano a través de la creatividad está íntimamente ligado al placer. Para entender mejor esta perspectiva, tomemos otro ejemplo de la manera en que los alumnos se apropian de los conocimientos en la escuela moderna, en primer lugar, estos saberes tienen un sustento epistemológico que exige concebir a los textos de carácter científico como obras cerradas, es decir, como libros que han agotado su perspectiva del mundo explicándola sólo por medio de conceptos y categorías, desde esta visión moderna de la educación podemos advertir que los sujetos no pueden imitar con creatividad los saberes pedagógicos porque sólo funcionan como receptores de los

⁵³ RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I*. S. XXI. México, 2003, p. 85.

conocimientos epistemológicos que los condenan a convertirse en objetos donde les es difícil nuevas concepciones del mundo, desde esta visión, tampoco es concebible que los adolescentes puedan experimentar placer ligado al acto de aprender.

Sin embargo, a través de la literatura que se nos presenta configurada a través del lenguaje-poético, tiene la peculiaridad de concebirse como una obra siempre abierta a nuevas interpretaciones, o bien, es una visión dinámica del mundo que debemos entender como un proceso de construcción y reconstrucción continuas que nos permiten concebir nuevas perspectivas de la realidad, justamente este carácter dinámico creativo del texto literario hace que nunca se agote su visión por comprender el universo, desde este punto de vista, podemos decir que la literatura siempre está en continua transición tanto para el escritor como para el lector, y esto provoca que se generen espacios que hay que rellenar a través de la interpretación. De hecho, Gadamer aseveraba que el placer o la experiencia estética que proporciona el arte, es justamente esta posibilidad de relleno nunca acabado que el alumno experimenta en la literatura:

El placer de aprender es, en efecto, el primer componente del placer del texto. Aristóteles lo considera un corolario de placer que experimentamos en las imitaciones o representaciones, el cual es una de las causas naturales del acto poético... Aristóteles asocia el acto de aprender al de “deducir qué es cada cosa; por ejemplo, que éste es aquél”. El placer de aprender es, pues, el de reconocer. Eso hace el espectador cuando reconoce en Edipo lo universal que la trama engendra por su sola composición. Así, pues, el placer del reconocimiento se construye en la obra y, a la vez, lo experimenta el espectador.⁵⁴

Sin embargo, es conveniente dejar claro la manera en que el placer se construye dentro la obra y fuera del texto a la vez, o bien, referir la forma en que une lo interior con lo exterior, para esto es necesario que se establezca una dialéctica entre la relación de estos dos términos; así

⁵⁴ *Ibidem*, pp. 108-109.

cobra relevancia la ética como común denominador para articular lo interior con lo exterior de la obra.

Lo que intento decir es que las emociones que suscita la obra o en nuestro caso el texto literario, alcanzan su pleno desarrollo en el espectador-lector, recordemos que según Aristóteles, el placer propio de la tragedia es el placer engendrado por el temor y la compasión, de ahí que en ninguna parte mejor se descubre la reflexión de la obra al espectador. En efecto, lo horroroso y lo compasivo que se plantean en la obra caracterizan los hechos que el *mythos* integra o compone simultáneamente. En este sentido, podemos referir que la novela imita lo horroroso y lo compasivo por medio de la composición.

Si trasladamos esta aseveración sobre el placer de aprender que suscita la configuración de la obra en los lectores y lo trasladamos al ámbito educativo moderno, es difícil asegurar que los alumnos puedan experimentar esta sensación en la escuela, ya que cuando a los jóvenes se les plantea apropiarse de los conocimientos que les provee el sistema educativo, apenas se les enseña a memorizar de forma mecánica los *constructos* curriculares que se conforman a través del lenguaje de la razón técnica. Esto implica que los alumnos dejen fuera de su aprendizaje todo el bagaje simbólico-cultural que les proporciona la experiencia de la vida práctica y que se contienen en el texto literario para construir el conocimiento, y sólo se concentren en grabarse los conceptos que le serán útiles para la acreditación de sus asignaturas.

No obstante, el placer de aprender a través del texto, es que los alumnos organicen y se apropien del conocimiento incorporando las imitaciones y las representaciones que les proporciona la realidad en sus experiencias personales y, de esta manera, puedan hacer inteligibles los saberes pedagógicos de forma integral, o bien, que reconozcan que la acción de aprender está asociada con la experiencia práctica del sujeto que se organiza por medio de la obra.

Precisamente aquí es donde se vuelve relevante lo ético con el placer del espectador, es decir, que el placer propio que motiva la obra trágica procede de la compasión y del temor que ella plantea, siempre y cuando el lector transforme en placer la pena inherente a estas

emociones, sin olvidar que esta manifestación subjetiva se construye por la obra a través de la actividad mimética. A esta actividad que lleva a cabo el espectador, Paul Ricoeur lo llama el acto catártico, que tiene la función de purificación para el lector, aunque también podemos entenderlo como una manera de purgación que se suscita en los asistentes a la obra:

En este sentido, no es excesivo afirmar, que la purgación consiste, en primer lugar, en la construcción poética. Yo mismo he referido en otra parte que hay que considerar la *catarsis* como parte integrante del proceso de metaforización, que une cognición, imaginación y sentimiento. En este sentido, la dialéctica de lo interior y de lo exterior alcanza su punto culminante en la *catarsis*: el espectador la experimenta; pero se construye en la obra. Aristóteles puede por eso incluirla en su definición de la tragedia, sin consagrarle un análisis aparte “al representar la compasión y el temor, lleva a cabo la purgación de tales afecciones”.⁵⁵

Con esta reflexión, podemos deducir que el acto catártico suscitado de la obra literaria, permite a los lectores replantear por medio de la imaginación creativa otras perspectivas de su sentir existencial, por ejemplo, el sexo, la violencia y la muerte, pero también pueden descubrir que existen otras formas de percibir la realidad que antes no habían imaginado incluyendo el mundo que les presenta el ámbito educativo y tomar otra actitud frente a ellos:

...poetizar es representar de manera creadora, original y nueva el campo de la acción humana, estructurándola activamente mediante la invención de una <<trama>>, de un relato. De este modo, sostenemos que una primera dimensión de la acción educativa es la *imaginación*. La acción educativa, en tanto que acción formadora de una identidad, se debe inventar. Tiene que ver con la ficción, más que con una supuesta realidad

⁵⁵ *Ibídem*, p. 111.

objetiva que no hace sino esperarnos pasivamente a que la descubramos.⁵⁶

MIMESIS I, MIMESIS II Y MIMESIS III

Son las tres categorías hermenéuticas que propone Paul Ricoeur, estos elementos interactúan entre el texto literario y el lector, según el autor Aristóteles necesita de la *mimesis* para darle sentido al acto poético, donde la poética es el acto creador, la construcción del relato, que a su vez nos da la posibilidad de reconfigurar la acción siempre de forma creativa, de ahí, que podamos advertir la posibilidad de concebir a la acción educativa como una acción poética.

MIMESIS I

Es la prefiguración o la representación anterior a la composición poética, es decir, que el sujeto posee una comprensión previa del mundo y de la acción, este elemento adquiere relevancia porque aquí radica la innovación poética de la trama. Para entender mejor este primer componente de Mimesis I, Ricoeur propone tres anclajes que a continuación resumimos.

La inteligibilidad generada por la construcción de la trama encuentra su primer anclaje en la competencia para utilizar de forma significativa la *red conceptual*, que de entrada propone diferenciar estructuralmente el campo de la acción con el movimiento físico. Dilucidemos rápidamente este segundo término; podemos decir que la actitud que suscita el movimiento físico en el ser humano es una actividad mecanizada, es decir, que un acontecimiento físico conduce a otra actividad física que no genera ninguna intención porque ni siquiera se permite la reflexión, por lo tanto no tiene trascendencia, sin embargo, las acciones tienen una lógica distinta, por ejemplo, si suponemos que las acciones implican fines, entonces, estas actividades enseguida responsabilizan a quien llevó a cabo la acción generando motivos que nos permiten explicar el porqué los agentes al hacer algo lo consideran como obra suya, pero en

⁵⁶ BÁRCENA, Fernando, Mélich, Joan Carles. *La educación como acontecimiento ético*. Paidós. España, 2000, pp. 105-106.

interacción con el otro, porque obrar es siempre obrar con otros y esta actividad puede tomar forma de competición o de cooperación.

Es necesario entender que los sujetos actúan y sufren en circunstancias que ellos no han producido, pero que pertenecen al campo práctico que constriñe su actuar en un tiempo y espacio determinado, es decir, que los agentes deben actuar ante estas contingencias para poder darle sentido a su obrar humano, por eso la importancia de entender que el obrar reflexivamente es hacer coincidir los aspectos del mundo desorganizado, esto nos lleva a entender a la acción como un actuar reflexivo ante la vida.

Sin embargo, cuando decimos que la Mimesis I todos los seres humanos la poseemos, no quiere decir que la prefiguración se adquiera por ósmosis y que debemos asumir una actitud pasiva ante estos acontecimientos, más bien, significa que los sujetos adquieran las capacidades interpretativas que les permitan entender que su actuar tiene una intencionalidad que necesita de la cooperación de los demás.

Por ejemplo, en el ámbito educativo actual las acciones que se llevan a cabo para apropiarse de los conocimientos y de la realidad se han dirigido en promover sólo acciones físicas a través del lenguaje técnico de la ciencia, con la única intención de enseñar a los jóvenes de secundaria que la importancia de las competencias escolares es adquirir habilidades técnico-instrumentales que les ayudarán a insertarse en el mundo económico-laboral del universo moderno. De esta manera, cobra importancia la propuesta de concebir una educación-acción, es decir, una educación con intencionalidad que insista en formar a los estudiantes para adquirir las herramientas pertinentes y aprendan a descifrar la *red conceptual* que les plantea la realidad, y de esta manera sean conscientes que formar seres humanos, implica una construcción permanente en un mundo caótico.

El segundo *anclaje* que la composición narrativa encuentra en la comprensión práctica no es menos importante, nos referimos a las formas *simbólicas* que se manifiestan en el mundo culturalmente, es decir, que es una significación destinada a guiar la acción y se puede descifrar en la interacción de los sujetos. Recordemos que en la realidad

existe un simbolismo subyacente que es capaz de guiar toda acción humana, es decir, una red simbólica que se manifiesta en el inconsciente colectivo que da significado a las acciones de los sujetos, incluso podemos aseverar que todo ser humano actúa porque tiene introyectado ese simbolismo, de lo contrario, nuestras acciones sólo serían movimientos físicos, sin ningún propósito como sucede con los animales.

En este sentido, los símbolos juegan un papel importante para el ser humano porque favorecen a la interpretación de sus conductas. Recordemos que para Clifford Geertz la cultura es un entramado simbólico que contribuye a dar significado a la vida del hombre, es decir, que la mediación simbólica nos puede proporcionar un contexto descriptivo para organizar las acciones particulares. A este respecto, la intencionalidad a que debe encausarse el ámbito educativo percibido como acción, es formar a los estudiantes para apropiarse de una comprensión narrativa del mundo circundante, de esta manera, podrán penetrar en el mundo simbólico de forma reflexiva y poder dar orden y dirección a su vida personal y a sus objetivos pedagógicos:

La acción humana podrá ser narrada porque ya es, desde el inicio, una acción simbólica. La *praxis* es simbólica. Se podrá volver a simbolizar la acción porque ésta ya es una acción simbólica. El símbolo no es algo añadido, algo de segundo grado, a la acción. Bien al contrario, es constitutivo de la misma. Un mismo gesto, una idéntica palabra, significarán cosas distintas en acciones distintas. Dice Ricoeur que las obras literarias pueden penetrar en nuestra vida, pues ésta se halla estructurada simbólicamente.⁵⁷

El tercer y último *anclaje* de la precomprensión de la acción, concierne a los caracteres *temporales* sobre los cuales el tiempo narrativo viene a incorporar sus configuraciones, es decir, que para comprender las acciones no es suficiente considerar la red conceptual y las mediaciones simbólicas, en todo caso, debemos reconocer que en la acción existen estructuras temporales que exigen ser concretadas

⁵⁷ *Ibidem*, p. 108.

narrativamente. Si recordamos, el ser humano es el único animal que tiene conciencia del tiempo, y es a través del lenguaje donde puede recoger las experiencias de determinados periodos de sus acciones, incluso las puede modificar para llevarlas a mejor fin siempre y cuando lo haga narrativamente. Efectivamente, el hecho de saber que vivimos en un tiempo y un espacio determinado nos impulsa a querer narrar, porque sólo el hombre requiere de una identidad narrativamente para darle sentido a la vida.

Empero, en la vida real no hay historia, ésta se tiene que hacer, construir, y la narración es fundamental para contener el tiempo del hombre, porque en la obra la *red conceptual*, el mundo *simbólico* y el *tiempo* están perfectamente organizados y nos permiten encontrar sentido a nuestro existir.

MIMESIS II

Es el momento de la creación del texto propiamente dicho. EL mundo se ha estructurado narrativamente a través de la ficción. Es decir, el texto literario se erige como mediación entre la precomprensión y la poscomprensión del orden de la acción y sus rasgos temporales. A este aspecto Ricoeur lo nombra como el reino del *como sí*, que significa que la novela es un mundo muy parecido a la vida real, pero no debemos tomárnoslo a pie juntillas, aunque sí, como un modelo donde finalmente se han cohesionado todos los aspectos desorganizados del mundo práctico del hombre.

Retomemos la importancia de la función mediadora de la trama entre el antes y el después de la obra, para comprender mejor este segundo estadio debemos tener claro que su papel mediador consiste en cohesionar los acontecimientos individuales y una historia tomada como un todo, en otras palabras, el acto configurativo transforma una serie de sucesos incidentales y los concreta en una historia; finalmente, la trama es mediadora porque tiene un tiempo y espacio propios, es decir, que la temporalidad del campo literario la crea el autor y al contenerla en la obra, finalmente logra resolver las aporías del tiempo.

Anteriormente, advertíamos sobre la importancia de formar en los alumnos una competencia activa o competencia hermenéutica porque les permitiría descifrar la red conceptual, las mediaciones simbólicas y la temporalidad que se presenta del mundo cotidiano, y de esta forma adquirirían una comprensión práctica de la realidad que les proporcionaría la habilidad de obtener una comprensión narrativa de la realidad a través de la literatura, en Mimesis III veremos en qué consiste esta posibilidad.

MIMESIS III

Es la refiguración de la acción desde la lectura, o la apropiación del relato por parte del lector. Podemos decir que la narración tiene su pleno sentido cuando es restituida al tiempo del obrar y del padecer en la Mimesis III. EL acto refigurativo marca la intersección del mundo del texto y del mundo del lector operado por el acto de lectura. En otras palabras, podemos aseverar que la construcción de la trama sólo puede describirse como un acto de reflexión e imaginación creadora en cuanto a que esta actividad es obra conjunta del texto y el lector:

Según esto, la relación entre la narración y la vida es doble. En primer término, *la narración remite a la vida*, ya que el proceso de composición se realiza en el lector, en el cual se opera una fusión de horizontes; entre el horizonte de su propio mundo de lector y el del mundo de la ficción. En este sentido, leer es un modo de vivir, contar y leer narraciones es vivirlas en el mundo de lo imaginario, recreándolas en uno. Y en segundo lugar, *la vida misma remite a la narración*, ya que su vida no es sólo biológica, sino la concreción de un *bios* –una biografía o relato-, de modo que gracias a ese modo de vida lector el sujeto puede variar imaginativamente su identidad, viviendo múltiples relatos, interpretando el texto de su vida de distintos modos y experimentando los acontecimientos de su existencia según modos típicamente narrativos: como drama, como tragedia y como poesía.⁵⁸

⁵⁸ *Ibidem*, p. 109.

Si nos apropiamos de esta reflexión y la llevamos al ámbito educativo, podemos aseverar que nos formamos en la acción educativa reconociendo lo semántico, lo simbólico y el tiempo que el relato organiza, y así, tenemos la posibilidad de reconfigurar la acción a partir de estos tres elementos que ya se han concretado en la obra, porque las imágenes, las ficciones, hacen que el mundo en que vivimos tenga significado, es decir, que la literatura nos da la posibilidad de construir una realidad que no se podría abrir o construir de otra forma, menos aún, si intentamos entenderla sólo por medio de lo observable y descriptible científicamente.

Sin embargo, ahora que hemos descubierto que la narración tiene la virtud de remitirnos a la vida, podemos plantear que el ser humano inserto en el ámbito educativo, entienda su propia vida como un texto que se puede interpretar, sin olvidar que al mismo tiempo se encuentra inmerso en un texto simbólico cultural que es la realidad, donde tiene la posibilidad de que su vida pueda ser objeto de interpretaciones múltiples, porque la comparación interpretativa es fundamental para dar sentido a la existencia. Sin olvidar, que ese mismo texto de la vida puede ser organizada en cuanto a la serie de sucesos que se estructuran en los textos literarios, que se revelan para organizar el sentido de la vida de los alumnos y de la escuela misma:

La tarea educativa del lector, quizá consista, entonces, en atreverse a construir su propio texto vital a partir del texto que lee. Y esto vale tanto para el acto de la lectura propiamente dicho como para la actividad de leer, interpretar y traducir los signos que emite el texto del mundo: se trata de llevar a cabo un viaje pero sin llevar mapas, aunque sí pistas y señales que podemos interpretar. Pensar entonces, no es sólo razonar con lógica, es interpretar, es traducir, es una labor de egiptología: interpretar signos o jeroglíficos.⁵⁹

Como podemos leer, la Mimesis III es de vital importancia para nuestro trabajo de investigación, porque es el momento donde podemos

⁵⁹ *Ibidem*, p. 110.

relacionar la propuesta filosófica de Paul Ricoeur con los alcances pedagógicos del texto literario, para lograr consolidar una metodología de lectura a través de la hermenéutica, pero también para apuntalar un compendio pedagógico que nos sirva para replantear la perspectiva de la educación moderna actual.

Es decir, que a través de la interacción de las tres *mimesis* podemos aseverar que construimos nuestra identidad narrativamente, porque a través de la lectura de textos literarios vamos componiendo nuestro personaje de la vida práctica; si esto es así, podemos advertir que la educación se constituye a partir del libro, o bien, de la lectura de textos. Nos formamos leyendo del texto en que consiste nuestra propia vida, que ya hemos dicho que es biográfica, y del texto del mundo que se ha configurado simbólicamente.

DEL TEXTO A LA ACCIÓN EDUCATIVA

Hemos venido abordando la manera en que el texto literario y su lenguaje poético pueden ser el eje rector para sustentar a la educación como una acción artística, donde se conciba a los alumnos como seres humanos con la capacidad de apropiarse de los saberes pedagógicos de forma creativa y renovada, y además puedan reflexionar que la configuración de su personalidad requiere de una constante construcción y reconstrucción de su identidad tomando en cuenta la literatura para alcanzar este fin. A continuación, vamos a puntualizar la manera en que Paul Ricoeur define el texto, así como la importancia del lector para que reconozca su función vital en la referencia de la obra literaria y poder restituirla plenamente en un diálogo significativo, es decir, que la literatura sea el punto de partida para que los alumnos de secundaria se den la oportunidad de incorporar el lenguaje literario en sus conversaciones escolares para la construcción de sus saberes pedagógicos, tomando en cuenta, que para alcanzar este propósito es fundamental el acto de interpretación.

Por ejemplo, es muy común que en la educación básica a nivel secundaria, se lleven a cabo innumerables programas para fomentar la lectura de textos literarios, bajo el argumento de que esta actividad les permitirá a los alumnos mejorar sus capacidades cognitivas, que servirán

a las autoridades educativas para corregir los fracasos de aprendizaje dentro y fuera de la escuela, no obstante, esta perspectiva sólo ha conseguido que los alumnos aprendan a utilizar las obras literarias como instrumentos para aligerar la carga de trabajo curricular del resto de las asignaturas, o bien, cuando la literatura es requerida como apoyo didáctico para la formación de los estudiantes, siempre es sometida a los estándares de evaluación y control del sistema educativo.

A pesar de esta situación, los proyectos de fomento a la lectura no dejan de sucederse en cada ciclo escolar, por eso la importancia de mostrar la manera en que Paul Ricoeur reflexiona sobre el texto literario a través de la filosofía, en este sentido, creemos que su propuesta puede contribuir significativamente para que maestros, alumnos y autoridades escolares en general, descubran otros objetivos pedagógico-formativos que pueden provocar los texto literarios en el ámbito educativo.

En principio, Ricoeur define el texto como todo discurso fijado en la escritura, argumentando que lo que llega a la escritura es el discurso en cuanto intención de decir algo; bajo esta aseveración es importante ir estableciendo la visión del autor por advertirnos que el texto literario al igual que la palabra hablada, tienen como objetivo primordial la intención de llegar a los demás a través del discurso. Para entender mejor esta reflexión, es pertinente ir estableciendo algunas diferencias de la manera en que los seres humanos se pueden comunicar considerando estas dos posiciones ante el texto.

Digamos que la comunicación a través de la palabra se lleva a cabo cara a cara, por tanto, todo lo que hablamos con los otros tiene una referencia inmediata, donde el discurso significa plenamente al reintegrar nuestra perspectiva del mundo donde habitamos en el momento mismo de la charla con el otro. En este sentido, podemos señalar que al hablar no es necesario interpretarnos.

Empero, cuando el texto toma el lugar de la palabra, entonces la referencia con el mundo y con el otro se establece de manera distinta, en primer lugar, la escritura reclama la lectura en su relación con la interpretación, por eso se concibe a la obra literaria como el lugar idóneo donde la hermenéutica puede interpretar. Otra ventaja de gran significado

del lenguaje escrito, es su capacidad de conservar el discurso que nos ayuda para poder estudiarlo de forma eficiente y significativa. Hasta aquí, podemos ratificar que el texto literario al hablar del mundo lo hace de forma muy distinta al de la conversación, es decir, que la referencia en la escritura es más compleja, y necesita de un trabajo del receptor mucho más elaborado para establecer la referencia, de ahí, que Ricoeur apunte que la tarea de la lectura como interpretación sea efectuar la referencia, o bien, restituirla a la conversación pero con sus particularidades.

Para llevar a cabo este objetivo, es menester considerar dos momentos básicos como lectores, el primero de ellos, es la *explicación*, esta actitud consiste en poner en evidencia la manera en que se ha organizado el mundo interior de la obra, es decir, mostrar la forma en que funciona el mecanismo estructural del texto que se analiza, por ejemplo, sabemos que una novela tiene un principio y un fin, un espacio y un tiempo determinado, personajes, héroes y antihéroes, etcétera, entonces, estos elementos nos permiten estudiarla metódicamente sin la necesidad de recurrir al mundo real, sino sólo permanecer dentro del texto como un ente cerrado, así es como conseguimos la objetividad del mismo. Para llevar a cabo esta primera actitud, se requiere de una metodología seria que dé cuenta de esta parte científica de los textos literarios:

Es posible tratar los textos según las reglas de la explicación que la lingüística aplica con éxito a los sistemas simples de signos que constituyen la lengua por oposición al habla; como se sabe, la distinción lengua-habla es la distinción fundamental que permitió darle a la lingüística un objeto homogéneo: mientras que el habla pertenece a la fisiología, a la psicología, a la sociología, la lengua, como regla del juego cuya ejecución es el habla, pertenece a la lingüística. Como también se sabe, la lingüística sólo conoce sistemas de unidades desprovistas de significados propios y cada una de las cuales se define por su diferencia respecto a todas las otras.⁶⁰

⁶⁰ RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción*. FCE. México, 2004, pp. 135-136.

Sin embargo, este primer momento de lectura explicativa no es suficiente para alcanzar el verdadero sentido interpretativo de la obra literaria, más bien, es necesario para quienes leen, el poderse apropiarse del sentido de la obra y restituir la novela a la conversación que incluso aporta elementos fundamentales para la configuración de la identidad de los seres humanos. Para conseguir este objetivo, es necesario asumir la segunda actitud ante el texto que Ricoeur nombra como la *comprensión*, a este respecto, es como nos permitimos levantar la suspensión de la obra y acabar la obra en habla real. Esto implica la verdadera intención de la lectura, incluso podemos decir que el texto literario como estructura, reclama una lectura más allá de la imbricación sintáctica que sin este segundo momento sería imposible darle sentido al momento explicativo.

Pero no perdamos de vista la intención de restituir la palabra escrita hacia la charla, esto es posible si tomamos en cuenta que el texto no está cerrado en sí mismo, sino siempre abierto a otros sentidos:

...leer es, en toda hipótesis, articular un discurso nuevo al discurso del texto. Esta articulación de un discurso con un discurso denuncia, en la constitución misma del texto, una capacidad original de continuación, que es su carácter abierto. La interpretación es el cumplimiento concreto de esta articulación y de esta continuación.⁶¹

Esta segunda actitud lectora, nos da pie a señalar que la interpretación esta inherentemente ligada a la apropiación del texto, de hecho, podemos comentar que se pueden tomar como sinónimos la interpretación y apropiación. Esta afirmación, nos permite contemplar la cooperación necesaria de la explicación como punto intermedio de la comprensión para lograr establecer la interpretación de la obra.

Como podemos leer, la comprensión del texto no persigue un fin para sí misma, sino que mediatiza la relación consigo mismo del ser humano, sin soslayar, que la autocomprensión misma requiere de la comprensión de los signos de la cultura que proveen al “yo” las herramientas para que éste se pueda documentar y formar para la vida.

⁶¹ *Ibidem*, p. 140.

En este sentido, podemos diferenciar la manera en que el habla se restituye en el texto; es evidente que en la obra, el habla no es proferida como en la conversación que se suscita en el instante mismo del diálogo, más bien, ésta se lleva a cabo por medio de un acontecimiento discursivo que necesita del entorno y de un grupo de personas o un público, así retoma su movimiento, interceptado y suspendido de referencia hacia un mundo y a los sujetos. En otras palabras, la lectura no equivale a un intercambio de palabras, a un diálogo, sino que se concluye concretamente en una acción que es al texto lo que el habla es a la lengua.

Antes de reflexionar sobre las conclusiones de este apartado, es pertinente apuntar que en el siguiente capítulo aplicaremos estas dos actitudes hermenéuticas a la novela *El complot mongol*. Para el momento de la *explicación* utilizaremos la propuesta estructural de la autora Luz Aurora Pimentel, que me dará la metodología pertinente para asignarle objetividad a la novela. No obstante, para alcanzar el verdadero acto del texto literario es decir, para llevar su lectura al terreno filosófico, o bien, experimentar la lectura como mito, nos apoyaremos en Joseph Campbell y su estructura de análisis del *monomito*.

CONCLUSIONES

Es lamentable que el sistema educativo moderno insista en concebir al texto literario como un elemento que nada puede aportar para la formación de los jóvenes de secundaria, bajo el argumento de que la literatura no se sustenta en conocimientos teórico-metodológicos donde los alumnos se puedan apoyar de manera clara y objetiva para apropiarse de los saberes pedagógicos, y de esta manera, puedan entender la realidad para enfrentar los retos que le demanda la sociedad moderna. En todo caso, sólo le permiten al texto literario funcionar como un instrumento evaluativo donde los adolescentes de secundaria apenas logran llevarlo al terreno de la explicación, debido a su necesidad de encasillar el lenguaje poético hacia el control de los preceptos del lenguaje instrumental de la ciencia, originando que los alumnos aprendan

a leer obras literarias con la única finalidad de reproducir las palabras mecánicamente.

Ante esta visión adversa por parte de la educación moderna, afortunadamente podemos replantear que literatura puede coadyuvar significativamente en la formación de los alumnos, esto es posible si tenemos presente que el texto literario y su carácter artístico, también persiguen como meta apropiarse de los conocimientos teórico-científicos, sin soslayar el mundo imaginario que les provee la literatura por medio de la reflexión hermenéutica, y de esta manera forzar a los adolescentes a comprender los saberes pedagógicos.

Sólo que para alcanzar este objetivo, se debe tomar en cuenta que los seres humanos están inmersos en una realidad que les presenta un mundo simbólico desorganizado, y es menester que la escuela enseñe a los jóvenes estudiantes a descifrar estos aspectos por medio de la literatura, porque leer es más que descifrar signos escritos bajo la exclusividad del lenguaje científico.

CAPÍTULO III

EXPLICAR E INTERPRETAR *EL COMLOT MONGOL*

Uno de los objetivos primordiales de este trabajo de investigación, es lograr interpretar los textos literarios a través de la hermenéutica, en particular la novela *El complot mongol* de Rafael Bernal. Para lograr este objetivo es importante recordar la propuesta de Paul Ricoeur respecto a la forma en que el lector logra interpretar verdaderamente un texto, para llevarlo a cabo es necesario considerar dos momentos fundamentales que se manifiestan del texto literario: 1) la explicación y 2) la comprensión.

Haciendo un recuento de estos dos momentos trascendentes para lograr la comprensión de *El complot mongol* que propone Ricoeur, en primer lugar, me dedicaré a **explicar** la novela hacia su interior, es decir, que me concentraré en manifestar la parte empírica del texto, para después llevarlo al terreno mitológico, es decir, poder vivir la lectura como mito, y de esta manera poder lograr la interpretación de la novela.

Para poder analizar este primer momento de la **explicación** bajo la perspectiva hermenéutica que propone Paul Ricoeur, es importante considerar la propuesta metodológica de Luz Aurora Pimentel, ya que precisamente esta autora nos propone un modelo de análisis narrativo de carácter hermenéutico donde la lectura se vuelve un acto de refiguración⁶².

Luz Aurora Pimentel divide su análisis metodológico en dos partes, en la primera expone la forma en que se organiza el *Mundo Narrado*; en el segundo momento, se concentra en evidenciar la función del *Narrador*, considerando que ambos aspectos son concomitantes para alcanzar buenos resultados.

Partiendo de estos dos momentos de estudio del texto literario que plantea la autora, me apegaré a su propuesta de análisis, en primer lugar,

⁶² El contenido narrativo es un mundo de acción humana cuyo correlato reside en el mundo extratextual, su referente último. Pero su referente inmediato es el universo de discurso que se va construyendo en y por el acto narrativo; un universo de discurso que, al tener como referente el mundo de la acción e interacción humanas, se proyecta como un *universo diegético*: un mundo poblado de seres y objetos inscritos en un espacio y un tiempo cuantificables, reconocibles como tales, un mundo animado por los acontecimientos interrelacionados que lo orientan y le dan su identidad al proponerlo como una "historia". Esa historia narrada se ubica dentro del universo diegético proyectado. *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, pp.10-11.

me concentraré en manifestar la importancia que tiene para la configuración de la novela el *Espacio*, ya que como señala la misma autora sobre la trascendencia de este aspecto conviene tener presente que: "...para representar –es decir, para *significar*- los lugares de un relato, los actores que lo pueblan, los objetos que lo amueblan, el narrador-descriptor recurre a sistemas descriptivos diversos que le permiten generar no sólo una ‘imagen’ sino un cúmulo de efectos de sentido”⁶³.

A este respecto, es importante señalar que los aspectos que se muestran a través de la novela tienden a conjugarse permanentemente con otros elementos del mismo texto que juegan un papel fundamental en el enriquecimiento estético del texto literario⁶⁴.

EL complot mongol de Rafael Bernal es una novela policiaca, que nos cuenta la historia de Filiberto García, policía adscrito al servicio secreto de la seguridad nacional mexicana, al cual le han encargado investigar y desentrañar el complot para matar al presidente de los Estados Unidos que llegará a la Ciudad de México en tres días y evitar tal acontecimiento con repercusiones internacionales. Pero *El complot mongol* también puede ser una novela de espionaje porque justamente el contexto histórico de la trama se desarrolla en el punto álgido de la Guerra Fría donde elementos de Mao Tse Tung traman asesinar al presidente gringo en el Distrito Federal, aquí entran en juego personajes gringos, rusos, chinos y cubanos. De igual manera a lo largo de la trama, Filiberto García descubre que importantes personajes de la política y el

⁶³ *Ibidem.* p. 25.

⁶⁴ Pimentel dice que el espacio se debe de concebir de la siguiente manera: “Si bien es cierto que la *espacialización* es uno de los componentes fundamentales de cualquier discurso, ya que el enunciador proyecta fuera de sí otro espacio que se le opone al “aquí” de la enunciación, estas categorías espaciales –“aquí” y “en otra parte”- pueden ser más o menos abstractas según las necesidades de cada discurso. No así en el discurso narrativo que proyecta un mundo de acción e interacción, humanas, donde el espacio se presenta como el marco indispensable de las formas narrativas. Es obvio, sin embargo, que cuando hablamos del espacio en el relato, nos referimos más bien a la “ilusión del espacio” que se produce en el lector gracias a una serie de recursos descriptivos altamente codificados. Porque, en rigor, no se puede hablar de la representación verbal de una realidad no verbal, pues como bien lo ha observado Genette, “el lenguaje significa sin imitar”. No obstante, el lenguaje verbal, como medio temporal que es, se ve obligado, mal que bien, a “modular dentro de la sucesión la representación de objetos simultáneos y yuxtapuestos en el espacio”. La exploración de algunos de los recursos descriptivos utilizados para producir efectos de sentido que pudieran llamarse *espaciales* nos llevará a definir los modos básicos de proyección y significación del espacio diegético.” *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, pp. 26 y 27.

ejército mexicano pretenden asesinar a nuestro presidente para retomar el timón del país y darle un giro de carácter revolucionario, así el libro se torna con características de novela política.

Analizaremos en primer término, la forma en que se pone en evidencia la *Dimensión Espacial* del relato en la novela de *El complot mongol*, podemos fácilmente percatarnos que la historia se desarrolla en la Ciudad de México en los años sesentas, en particular en el centro histórico, incluso podemos trazar un radio de entre cuatro y seis calles que rodean el Barrio Chino ubicado en la calle de Dolores, lugar que será fundamental para la construcción y el desarrollo de la trama, estas calles son: Luis Moya, avenida Juárez, Artículo 123, Donceles, Revillagigedo así como dos espacios más que sirven como referente para confirmar que la historia se desenvuelve en este perímetro, la cantina “La Ópera” ubicada en la calle Cinco de Mayo que también será un referente muy importante en la novela para desentrañar el complot, y el Caballito, escultura que a través de su historia se ha desplazado en la periferia del Centro Histórico de la ciudad de México:

La noche empezaba a invadir de grises sucios las calles de Luis Moya y el tráfico, como siempre a esas horas, era insoportable. Resolvió ir a pie. El Coronel lo había citado a las siete. Tenía tiempo. Anduvo hasta la avenida Juárez y torció a la izquierda, hacia el Caballito. Podía ir despacio. Tenía tiempo. Toda la pinche vida he tenido tiempo. Matar no es un trabajo que ocupa mucho tiempo. Sobre todo desde que le estamos haciendo a la mucha ley y al mucho orden y al mucho gobierno. En la Revolución era otra cosa, pero entonces yo era un muchacho.⁶⁵

Como podemos leer en el ejemplo de este *espacio exterior*, se describe el perímetro que circunda al barrio chino donde habrá que investigar sobre el atentado en contra del presidente gringo, sin olvidar la peculiaridad del *espacio interior* donde vive García, con sus muebles de Sears sin usar, sin manchas de cigarro en los ceniceros a pesar que García es un fumador activo, con otras palabras, el departamento parece

⁶⁵ BERNAL, Rafael. *El complot mongol*. Booket. México, 2006. p. 9. Todas las citas pertenecen a esta edición. En adelante sólo aparecen las páginas en donde se encuentran las citas.

un lugar donde nadie vive, y esto nos permite inferir que ambos espacios están conectados para dar sentido a la trama de principio a fin⁶⁶.

Ahora bien, esta utilización descriptiva del autor provoca que el lector se permita organizar el texto, para que enseguida logre descubrir otros elementos de carácter extratextual que le faciliten experimentar la ilusión referencial, estos elementos se conocen como *nombres propios* y son fácilmente localizables en la novela, incluso ya los hemos mencionado, por ejemplo: la calle de Dolores, Luis Moya, el Caballito, la Ópera, entre otros, que al mencionarlos en repetidas ocasiones contribuyen a la construcción sinecdóquica de un lugar, es decir, que la calle de Dolores y el barrio chino terminan representando toda la ciudad de México.

Recordemos que en la calle de Dolores se encuentra el barrio chino, y justamente el autor a través del personaje principal Filiberto García, opta por la repetición permanente de esta calle a lo largo de toda la obra con la finalidad de que los lectores sientan que este espacio urbano es real, en este caso, el Centro Histórico representando a la Ciudad de México.

Sin embargo, es conveniente aclarar que el espacio en el texto no se debe considerar sólo como un referente extratextual topográfico objetivo para el lector, sino que también proyecta o es generador de mitos urbanos, por ejemplo, sobre la Ciudad de México se proyectan mitos que son compartidos y transferidos donde tanto el narrador como el lector proyectan un espacio que no es neutro sino ideológicamente orientado.

En este sentido cobra relevancia la perspectiva que tiene Filiberto García sobre México a través del Centro Histórico, hay que tener presente que el personaje le advierte al lector que existen dos Méxicos

⁶⁶ A esta característica Luz Aurora Pimentel la define como *tema descriptivo* que plantea que: "...En general, el nombre del objeto a describir –mismo que inmediatamente se constituye como *tema descriptivo*– se enuncia, anunciando así el inicio de la descripción; luego, el tema descriptivo se despliega en una serie de atributos, partes y/o detalles que van dibujando el objeto. Esa serie es, en principio, ilimitada; se pueden ofrecer uno y mil detalles para construir la imagen de un lugar de un objeto o de un personaje, ¡se podría incluso llegar a niveles microscópicos en la descripción! De ahí que el narrador-descriptor se vea obligado a poner coto al inventario sin fin, que de otro modo podría ser una descripción con la ayuda de modelos de organización que den la ilusión de que los límites son inherentes al objeto descrito". *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, pp. 25 y 26.

distintos, el México Revolucionario donde sólo se necesitaban huevos para edificarlo, y el México de los licenciaditos donde sólo se necesita título para construir un país de progreso:

... Y ahora todo se hace con la ley. De mucho licenciado para acá y licenciado para allá. Y yo ya no cuento. Quítese viejo pendejo. ¿En qué universidad estudio? ¿A qué promoción pertenece? No, para hacer esto se necesita título. Antes se necesitaban güevos y ora se necesita título. Y se necesita estar bien parado con el grupo y andar de obrero. Sin todo eso de la experiencia vale una pura y dos con sal. Nosotros estamos edificando México y los viejos para el hoyo. (pág. 11)

Como podemos darnos cuenta, el narrador impone su propia mitología urbana de la ciudad de México a los lectores, es decir, que el México Revolucionario y el México del Progreso que se plantean a lo largo de la novela como mundos con posibilidades de bienestar social, en realidad resultan ser dos universos completamente fuera de esta realidad, ya que en ambos casos sólo sobresale un México sumido en la desigualdad social, la corrupción, las prebendas, el asesinato político y el compadrazgo, como señala Filiberto García en una charla con el Licenciado sobre las prebendas para conseguir moverse en el ámbito económico, social y político mexicano:

-Sí. Como que lo descuaticaron. Pero resulta que en una amigocracia, un abogado que no es cuate sale sobrando. Ahora que lo pienso, mi padre fue leal a don Porfirio, pero yo no pude ser leal a las leyes que estudié. En lugar de la justicia, busqué la cuatificación. Lo que le hubiera pasado, Capi, si en su juventud le toca una época de a mucha ley. (pág.167)

Pero lo más importante en este primer momento de análisis, es la forma en que el narrador logra construir fehacientemente una ciudad perfectamente inteligible en la novela no sólo para los que conocen la Ciudad de México, sino también para los que no la conocen, al mismo tiempo que se insiste en la referencia extratextual y el mito compartido de

los lectores, es decir, que la referencia intratextual garantiza la coherencia, legibilidad y universalidad de su construcción verbal.

LA DIMENSIÓN TEMPORAL DEL RELATO O EL TIEMPO⁶⁷

Es otro elemento de gran relevancia para el análisis del texto literario, a este respecto es importante considerar que frecuentemente se establece una relación de concordancia entre el orden temporal y el del discurso. En cambio, la secuencia textual no siempre puede coincidir con la sucesión cronológica del texto, produciéndose así relaciones de discordancia que de hecho, advierten al lector figuras temporales muy interesantes. Así, podemos resumir que dos líneas temporales atraviesan el texto narrativo que sirven para dar orden a los acontecimientos por su disposición en el texto y por su cronología diegética.

Por ejemplo, *El complot mongol* es una novela que se divide en seis capítulos, donde la historia o isotopía dominante es que habrá un atentado en contra del presidente de los Estados Unidos durante su visita a la Ciudad de México por parte del gobierno de Mao Tsé Tung, por lo que el gobierno mexicano deberá evitar a toda costa que se lleve a cabo tal acontecimiento, quien tratará de desentrañar el complot será Filiberto García, policía del servicio secreto mexicano que sólo tiene tres días para dar con los responsables y evitar una hecatombe nuclear.

Todo inicia cuando dos importantes personajes del ejército y la política mexicana, el Coronel y Del Valle, le proponen a García esclarecer *El asunto*:

-Tal vez sea el indicado para esta misión, señor García. No le niego que es importante. Si manejamos mal las cosas, el asunto puede tener muy graves repercusiones internacionales y consecuencias desagradables, por

⁶⁷ Pimentel señala respecto al tiempo en un texto literario que: “Un texto se funda en una dualidad temporal. Por una parte, la historia narrada establece relaciones temporales que imitan la temporalidad humana real; se miden con los mismos parámetros y tiene los mismos puntos de referencia temporal. Este tiempo narrado constituye el *tiempo diegético o tiempo de la historia*. Por otra parte, el discurso narrativo también está determinado temporalmente; aunque de hecho se trata de un seudotiempo. Esto se debe a que el principio mismo de la sucesión, al cual no puede sustraerse ningún relato verbal, explica la disposición particular de las secuencias narrativas, con lo cual se traza una sucesión, no temporal sino textual a la que llamamos *tiempo del discurso*.” *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, p. 42.

decir lo menos, para México. Claro que no creo que suceda nada. Como siempre en estos casos hay que basarse en rumores, en sospechas. Pero tenemos que actuar, tenemos que saber la verdad. Y la verdad que llegue usted a averiguar, señor García, sólo podemos conocerla el Coronel y yo. Nadie más, ¿entiende? (pág. 17)

A partir de esta intriga que deberá dilucidar Filiberto García a lo largo de la trama, podemos descubrir que sirve como eje principal para organizar la historia a través de toda la obra, ya que es el elemento central que servirá a García para lograr descubrir el verdadero complot, que no consiste en asesinar al presidente gringo en la Ciudad de México, sino matar al presidente mexicano y dar un golpe de Estado para que los viejos caudillos de la Revolución Mexicana recuperen el mando del país:

-No creo, mi Coronel. Esos rusos saben organizar sus cosas. No usan gente como Luciano Manrique o el Sapo. Esto es local. Y yo veo que el atentado no va en contra del Presidente gringo, sino en contra del nuestro. Aprovechando los rumores, mi Coronel. (págs. 186-187)

Ahora sabemos que existe un tema dominante que se desarrollará a lo largo de la historia, no obstante, no debemos olvidar que todo buen texto literario en general está tejido con más de un hilo narrativo, esto quiere decir que es imposible narrar en estricta concordancia con todas las formas de simultaneidad presupuestas en el tiempo de la historia. Dicho de otra forma, siempre deberemos tener presente que por sencillo que se nos presente un relato, es inevitable recurrir a rupturas temporales ya sea para dar cuenta de lo ocurrido en otro momento de la historia, para dar antecedentes, o bien, para dar la ilusión de densidad y vida a un relato que tiende a recordar su propio pasado. Una de las características de “El complot mongol”, es precisamente que nos transporta en repetidas ocasiones hacia el pasado de la historia narrada, a estas figuras narrativas Luz A. Pimentel las llama *anacronías*⁶⁸.

⁶⁸ “Genette llama *anacronías* a las rupturas causadas por una relación *discordante* entre el orden de los sucesos en el tiempo diegético y su orden en el tiempo del discurso; en otras palabras lo que se narra

Por ejemplo, en *El complot mongol* es fácil detectar que en repetidas ocasiones se utiliza la *analépsis* a lo largo de toda la obra, este elemento hace hincapié en dos funciones temáticas distintivas que se van fundiendo con el tema principal de la trama, la primera se enfoca en mostrar el tema de la Revolución Mexicana que ayudará a Filiberto García a corroborar el mito urbano que propone sobre el México revolucionario, donde se planteó un proyecto de nación a través del progreso, no obstante, lo único que se consiguió fue un país sumido en la desigualdad social, la corrupción y el crimen político, en beneficio de un México del progreso:

...Pero aprendí. Eso fue en tiempos de mi general Obregón y tenía yo veinte años. Y ora tengo sesenta y tengo mis centavos, no muchos, pero los bastantes para los vicios. ¡Pinche experiencia! Y ¡Pinches leyes! Y ahora todo se hace con la ley. De mucho licenciado para acá y licenciado para allá. Y yo ya no cuento. Quítese viejo pendejo. ¿En qué universidad estudió? ¿A qué promoción pertenece? No, para hacer esto se necesita tener título. Antes se necesitaban huevos y ora se necesita tener título. Y se necesita estar bien parado con el grupo y andar de cobrero. Sin todo eso la experiencia vale una pura y dos con sal. Nosotros estamos edificando a México y los viejos para el hoyo. Usted para eso no sirve. Usted sólo sirve para hacer muertos, muertos pinches, de segunda. Y mientras, México progresa. Ya va muy adelante. Usted es de la pelea pasada. A balazos no se arregla nada. La Revolución se hizo a balazos. ¡Pinche Revolución! (págs.10-11)

La segunda *analépsis* que se puede detectar fácilmente en la novela, se nos muestra una relación amorosa muy peculiar entre Filiberto García y una mujer de origen chino: Martita Fong, relación donde se cohesionan el amor, el erotismo, la violencia y la muerte, sin embargo, a

primero no necesariamente ocurrió primero en el tiempo de la historia. Existen dos tipos principales de anacronías:

a) *Analepsis*. Se interrumpe el relato en curso para referir un acontecimiento que, en el tiempo diegético, tuvo lugar antes del punto en el que ahora ha de inscribirse el discurso narrativo (*flash-back*, según la terminología cinematográfica).

b) *Prolepsis*. Se interrumpe el relato principal para narrar o anunciar un acontecimiento que, diegéticamente, es posterior al punto que se le inserta en el texto." *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, p. 44.

primera vista el flirteo que establece García para conquistar a Martita Fong parece encaminarse hacia una relación estable, cursi y trillada con un final feliz típico de telenovela que también podemos relacionar con el orden y la estabilidad que plantea la ideología del México moderno o del progreso como lo nombra García, no obstante, descubriremos que en realidad la forma de seducción que utiliza García por poseer a Martita, tiene que ver con una pasión erótica intensa y desenfrenada que los llevará a vivir lo trágico en carne propia, con esta segunda percepción del erotismo, el amor, la violencia y la muerte, nos percatamos que la relación de García y Martita se contrapone justamente a ese orden, estabilidad y progreso y termina por criticarlo, ya que en su relación no le temen a las contradicciones ni a la quietud del ser, incluso parecen encaminarse hacia el éxtasis de la nada con una devoción ansiosa y violenta del cuerpo y la muerte. Sólo que esta otra visión del amor que se desarrolla en la novela con esencia barroca la analizaremos con mayor detalle en la parte de la interpretación mítica de la novela:

Y mi compadre Zambrano era bueno para las viejas. No se le iba una, por las buenas o las malas. Y allí estaba Martita en la recámara y yo aquí haciéndole al Vasconcelos con purititas memorias. ¡Pinche maricón! Y a la noche siguiente, en el velorio, me eché a la Alfonsa. Olía a mujer llorada. Y como que me tomó odio desde ese día. Capaz y supo algo. ¡Pinche Alfonsa! Estaba buena. Y ora, ¿para qué andar con las memorias? De memorias no vive nadie, sólo el que no ha hecho nada. ¡Pinches memorias! Van siendo como la cruda. (pág. 58)

Como podemos ver el texto permite confrontar al lector con juegos narrativos elaborados y complejos de la novela que no siempre se perciben con facilidad, como el caso de las anacronías que de igual forma permiten a los lectores completar el texto en cuanto a información que se presenta antes del tiempo del discurso que se narra, pero también le generan suspenso en la trama. Estos elementos que generan suspenso en el lector, también permiten aventurar posibles desenlaces de la historia y de los personajes que suelen relacionarse con lo trágico.

EL PERSONAJE

Es una figura fundamental para la construcción de la trama y cobra gran importancia para el análisis del texto literario, incluso cuando a los lectores se les pregunta que comenten o recuerden sobre algún elemento relevante de la trama de determinado texto literario, inmediatamente suelen hacer referencia sobre el personaje que actúa en el universo ficcional que se les presenta, por ejemplo, su modo de comportarse, sus características físicas, su postura ideológica ante las vicisitudes de la trama, su manera de hablar, etcétera. Esto no es mera casualidad, corresponde a determinados elementos narrativos que provocan este tipo de reacciones que a continuación presentaremos.

Un personaje no es otra cosa que un efecto de sentido, que bien puede ser del orden de lo moral o de lo psicológico, pero siempre un efecto de sentido logrado por medio de estrategias discursivas y narrativas que aseguran legibilidad al texto.

Si en *El complot mongol* existe un elemento trascendental en la novela, es precisamente el personaje principal de la obra: Filiberto García, esto no quiere decir que el resto de los personajes pierdan significado a lo largo de la trama, sino más bien contribuyen a que García logre transformarse asignándole atribuciones que le dan posibilidades de afrontar las incidencias que se le presentan en la historia y así poder resolverlas.

Recordemos que Filiberto García deberá encontrar a los posibles responsables del atentado contra el presidente de los Estados Unidos, sin embargo, el Coronel, Del Valle y Miraflores personajes del ejército y la política mexicana dudan que García tenga las capacidades idóneas para resolver “El asunto”, aseverándole que no tiene las habilidades naturales de un policía, mucho menos de un investigador, ya que sólo es un pistolero que obedece órdenes. Este punto de la novela es de vital importancia ya que nos permite descubrir la forma en que García empieza transformarse en la historia, porque no sólo demuestra que es un perspicaz detective con mejores atributos que los investigadores del FBI y la KGB Graves y Laski que trabajaran con él en la investigación, sino también descubre el verdadero hilo de la intriga deduciendo que no

existe *El complot mongol*, sino un complot postrevolucionario contra el presidente mexicano:

-Todo está desarreglado, señor Del Valle. Por mejor decir todo estuvo desarreglado desde un principio. Desde que se quisieron poner inteligentes y aprovechar el rumor del atentado de los chinos. Desde que insistió que encargaran a mí esta investigación, seguro de que iba a caer en la trampa y jurar que había un complot mongol, cuando me despertara del macanazo que me iba a dar el finado Luciano Manrique. Desde que me hizo trabajar con el gringo y el ruso. Desde que escogió a este General como socio y le encargó que reuniera a la gente necesaria, a su gente, que para nada sirve. Y, sobre todo, desde que esta tarde mandaron a alguien a mi casa a darme un aviso y mataron a... (pág. 199)

Con estos antecedentes sobre el personaje principal de la novela, podemos ir deduciendo que García es un personaje interdependiente, porque precisamente vigila y restringe al resto de los personajes, lo que le ayuda para que se vaya transformando y creciendo a lo largo de la obra⁶⁹.

No olvidemos que uno de los dos investigadores con el que deberá trabajar García para desentrañar el complot es Richard Graves del FBI, este personaje se presenta como un detective experto con capacidades de acción inmediata a nivel internacional, con experiencia en actos de espionaje y terrorismo. Sin embargo, para García sólo es un hombre con músculos de boxeador, pero con cara de pendejo.

El segundo personaje que trabajará con García es el ruso Iván Laski de la KGB, también tiene un currículum intachable respecto a su trabajo de espionaje en todo el mundo, ha trabajado en España, Europa Central y Latinoamérica, habla varios idiomas y en 1960 se le contactó en Cuba para este trabajo, en cambio, García lo hace ver inferior a él al considerarlo de aspecto pueril y llorón:

⁶⁹ “El personaje, dotado de un nombre, es y actúa frente a otros personajes a los que se opone, complementa o equivale, o para decirlo parafraseando a Foster {...}, los personajes son interdependientes, ejercen unos sobre otros una constante y vigilante restricción, lo cual no les permite expandirse de manera arbitraria, ni ser ‘autónomos’; de hecho dependen no sólo unos de otros sino del universo ficcional que les ha dado vida.” *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, p. 68.

La sonrisa del ruso era beatífica, llena de inocencia. Éste si que me está viendo la cara de pendejo. Y ni siquiera le dan a uno ganas de pegarle. Sería como pegarle a un niño. Capaz y se pone a llorar. ¡Pinche ruso! Pero aguzadito. De amucha intriga internacional. Entre éste y el gringo van a acabar investigándome hasta las nalgas. (pág. 77)

Con este par de ejemplos de los detectives que acompañan a Filiberto García en la investigación podemos deducir el porqué los lectores lo perciben como un personaje superior no sólo ante Laski y Graves, sino ante el resto de los personajes, esto se debe a que estos están configurados para cumplir sólo un papel temático y uno actancial, lo cual les impide sufrir modificaciones a lo largo de la novela, por esta razón, podemos decir que cumplen una función secundaria en la trama; sin embargo, Filiberto García como actor principal es un personaje construido con mucho mayor complejidad, es decir, que está conformado para actuar en un sinnúmero de ejes temáticos y actanciales que lo hacen susceptible de mayores transformaciones.

Otro aspecto peculiar en la constitución de la novela es el nombre de pila del detective: Filiberto García, aparentemente no nos dice nada, nos refiere poca información respecto a su actuar en la trama, es decir, que se presenta ante los lectores aparentemente vacío o como una especie de blanco semántico, hay que señalar que en este caso el relato juega un papel determinante porque se encargará de ir configurándolo progresivamente. Dicho de otra manera, existe un proceso acumulativo por el cual el personaje se va llenando de naturaleza narrativa donde el nombre se colma de historia y no sólo de de atributos de personalidad.

Basta con recordar la forma peyorativa que los personajes de la política y el ejército mexicano tienen sobre García al principio de la novela, que les ayudará a elegirlo como chivo expiatorio en sus intenciones de matar al presidente mexicano en caso de que las cosas no salgan como las han planeado, no obstante, la información que presenta el relato sobre García provoca que su personalidad, su perspicacia y sus

acciones crezcan significativamente logrando un giro de trescientos sesenta grados para que el policía se transforme.

Es decir, que mientras transcurre la trama de *El complot mongol* bajo el contexto internacional de la Guerra Fría y la lucha encarnizada por el poder político en la Ciudad de México, percibimos que García ya no será considerado sólo como el pistolero que hace muertitos y obedece órdenes, sino que consigue ser comparado con los Centauros del Norte de Francisco Villa, debido a su heroísmo, valentía y su dotes logísticos para la investigación:

García salió. Aún pudo oír cuando el señor del Valle comentaba:

-Un hombre rudo como los grandiosos Centauros del Norte que hicieron la Revolución...

¡Pinche señor del Valle! De a mucho de fiestas patrias y toda la cosa. Ruda sería su madre, desgraciado. Yo sólo soy pistolero profesional, matón a sueldo de la policía. (pág. 111)

Otro elemento de carácter lógico-lingüístico muy interesante en la constitución del personaje es el *retrato*; este elemento tiene que ver con la imagen física que tenemos de un personaje y proviene de la información que nos pueda ofrecer un narrador o el discurso de otros personajes. La forma de presentación más usual es la directa, es una descripción más o menos continua y tiene un alto grado de codificación retórica donde se manifiesta la identidad física y moral de Filiberto García, que constituye un valor que el narrador le confiere al personaje descrito introduciendo formas de articulación ideológica que se traducen en juicios implícitos del narrador:

...Se detuvo frente al espejo de la consola del comedor y se ajustó la corbata roja y brillante, así como el pañuelo de seda negra que llevaba en la bolsa del pecho, el pañuelo que olía siempre a Yardley. Se revisó las uñas barnizadas y perfectas. Lo que no podía remediar era la cicatriz en la mejilla, pero el gringo que se la había echo tampoco podía ya remediar su muerte. ¡Vaya lo uno por lo otro! ¡Pinche gringo! ¿Con que era muy bueno para el cuchillo? Pero no tanto para los plomazos. Y le llegó su día allí en

Juárez. Más bien su noche. Eso le ha de enseñar a no madrugar cristianos en la noche, que no por mucho madrugar amanece más temprano, y a ese gringo ya no le va a amanecer nunca. (pág. 8)

Es interesante constatar que, al principio, cuando el escritor, hace este retrato de García para significar la elegancia, la seguridad, la pulcritud, la perspicacia y su contundencia en la investigación, aunado a sus ojos de color verde almendrado, la cicatriz, sus uñas barnizadas, la gabardina, el sombrero de alas, la navaja de resorte en el bolsillo y su pañuelo de seda en la solapa, podemos aseverar que es un policía experimentado que difícilmente comete errores en su trabajo, además, sabemos que al menor indicio de sospecha no duda en asesinar a sus contrincantes como el caso del gringo, y si agregamos que la descripción de los otros dos policías que le ayudaran en la investigación tiene el objetivo de marcar que la inteligencia de García es superior a las de sus colegas, entonces el significado de la inteligencia se ve incesantemente referida en una remisión sin fin.

En la constitución del personaje, el narrador también invoca valores subjetivos que tienen un reconocimiento y una sanción cultural y social, pero que logran así su universalización, por ejemplo, la pulcritud de su rostro, sus uñas barnizadas y su elegancia en el vestir, son características que se valoran positivamente, incluso la cicatriz que García tiene en el rostro provocada en una pelea le va bien al personaje porque es un policía que se enfrenta a criminales despiadados, además esto le agrega al personaje ciertos contrastes muy interesantes de carácter moral, por ejemplo, es un hombre maduro de ojos verdes, esto nos provoca darle un tono de inocencia al policía a pesar de saber que es un asesino despiadado. Finalmente podemos constatar la forma en que el autor invierte los valores de la descripción de la mayoría de los personajes para resaltar la figura de García. Así al caracterizar al personaje por su apariencia física, una buena parte del retrato moral ya está dado, además de que el narrador proyecta la imagen del personaje, también define su propia postura ideológica, leamos un último ejemplo a este respecto aludiendo a otro personaje de la novela, el Licenciado:

-¿Qué hay Licenciado? ¿No se toma un tequila?

El Licenciado se sentó frente a él, el mármol de la mesa entre los dos. Tenía un traje y una edad indefinidos. Los pocos dientes que le quedaban, aparecían de vez en cuando, amarillentos y tímidos tras de su sonrisa, tímida también. Una corbata, también de color indefinido, le colgaba del cuello delgado. La camisa estaba sucia y vieja. Las manos, al llevarse a los labios la copa de tequila, le temblaban. (pág. 83)

EL ENTORNO, LA IMPLICACIÓN Y EXPLICACIÓN

Estos aspectos también contribuyen a contarnos la heroicidad de García, al servirle de relieve o de contraste, es decir, que el espacio funge como una prolongación, casi como una explicación del personaje, de hecho, entre el personaje y el espacio físico y social en el que se inscribe, se establece una relación dinámica de mutua implicación y explicación.

El complot mongol es un ejemplo claro de la función de este aspecto en la novela, ya que el entorno donde se desenvuelve García todos son lugares de mala muerte: el barrio chino en la calle Dolores donde se va a jugar póker y dominó entre el olor a droga, alcohol y cigarrillo, el Café Cantón donde se resguardan los chinos comunistas; hoteles baratos donde se ejerce la prostitución y sirve de escondite a peligrosos criminales, casas de seguridad que utilizan los personajes de la política para planear el crimen contra el presidente mexicano. Cantinas como la Ópera, lugar que García elige para el intercambio de información y resolver la intriga internacional, su departamento donde asesina a Luciano Manrique implicado en el complot contra el presidente gringo ante la mirada atónita de Martita, su amada, y evidentemente el contexto internacional de la Guerra Fría.

Como podemos darnos cuenta en los detalles del apartamento de García encajan y resaltan perfectamente la pulcritud y seriedad del agente, prueba de ello es que al interior no hay ni un cuadro, ni una fotografía, ni siquiera un libro que adorne la casa, los muebles permanecen en el mismo lugar en que fueron acomodados por los empleados de Sears desde que fueron adquiridos. Otro detalle, es que a

pesar de que García le gusta el coñac y es un fumador activo no existe ni una mancha en todo el apartamento, en cambio, si echamos un vistazo al apartamento de Anabella Ninziffer prostituta de origen estadounidense y amante de uno de los delincuentes involucrados con los chinos, podemos ver el papel fundamental que juega el hecho de construir un entorno semántico desvalorizante que sirve de acicate para reagrandar con mayor énfasis la personalidad de Filiberto García. Por ejemplo, recordemos que el departamento de Anabella en su exterior se caracteriza porque está descascarado, derruido, lleno de basura, donde han quedado rastros de política, muerte y sobre todo de sexo.

En cambio, hacia el interior es un cuchitril, apestoso, con manchas y colillas de cigarrillo y ropa regada por todos lados, la mujer apesta a mugre y alcohol. Es evidente que con esta segunda descripción los lectores terminan por desvalorizar la imagen de la mujer desaliñada, sin olvidar, que esta empañada imagen de ella coincide con el mal gusto y la suciedad de su habitación.

EL DISCURSO DE LOS PERSONAJES Y LAS FORMAS DE ENUNCIACIÓN NARRATIVA

Serán los dos elementos finales con lo que cerraremos el análisis de la fase explicativa de *El complot mongol*, ya que precisamente estos componentes juegan un papel trascendental para sus lectores en la construcción de la obra⁷⁰.

Cuando leemos *El complot mongol*, inmediatamente podemos detectar el discurso verbal y no verbal de la obra, por ejemplo, para los

⁷⁰ Para Luz A. Pimentel el Discurso de los Personajes es relevante por la forma en que éste se presenta en la trama: “Un aspecto capital en la caracterización de los personajes es su discurso, a un tiempo fuente de acción, de caracterización y articulación simbólica e ideológica de los valores del relato. En la narrativa, sin embargo, el discurso figural no se presenta únicamente en forma directa, como en la trama, pues un relato, por muy sencillo que sea modula siempre entre varias formas de presentación del discurso del otro, que va desde el discurso como acción en proceso hasta su conversión en un acontecimiento como cualquier otro, susceptible de ser narrado con otra voz.

En un relato los acontecimientos narrados son, o bien de naturaleza verbal, o bien de naturaleza no verbal; es decir, el acontecimiento por narrar puede ser un *discurso* que se transmite de diversas maneras, o bien ese acontecimiento puede ser un acto no verbal (oler, correr, estremecerse, sacar la pistola). No obstante, y dado que es el lenguaje el sistema de significación por medio del cual se proyecta ese mundo narrado, tanto los acontecimientos verbales como los no verbales se transmiten por ese medio (cf. Genette 1972, 184 ss). Con frecuencia el modo de enunciación narrativo incorpora en su discurso ambos tipos de acontecimiento, pasando del uno al otro de manera casi imperceptible”. *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, p. 83.

acontecimientos no verbales es la cantidad de detalles descriptivos y la precisión en la narración lo que nos da los distintos ritmos temporales de la novela, por eso es que los lectores de *El complot mongol* pueden experimentar que mientras leen, la trama tiene una acción permanente de principio a fin.

Y si agregamos que el discurso verbal en la novela también contribuye a que los lectores sientan que la lectura del texto se mantiene en un proceso de acción constante, entonces el texto se torna cada vez más interesante en su proceso de lectura. Según Pimentel a esta modalidad se le conoce como “discurso figural directo, donde el personaje pronuncia sus propias palabras, sin intermediación alguna. El discurso del personaje puede aparecer en diálogo con otro, en forma de soliloquio, monólogo interior que es la forma de presentación de los procesos de conciencia en sus distintos grados de incoactividad”⁷¹.

En este sentido, podemos leer que precisamente una de las características particulares de la novela es que transita constantemente entre el discurso directo de Filiberto García en primera persona, y el discurso narrativo de la obra en tercera persona, ahora bien, esta oposición simple entre el discurso narrativo y el discurso directo o de los personajes nos sirve no sólo para distinguir al enunciador en la novela, sino también podemos descubrir que el discurso figural puede tener otras funciones:

-Pasé García.

-A sus órdenes mi Coronel.

-Puede sentarse.

El Coronel encendió un Chesterfield. Nunca ofrecía y chupaba el humo con todas las fuerzas de los pulmones, como para no desperdiciar nada.

-Tengo un asunto para usted, puede que nos sea nada serio, pero hay que tomar precauciones. (págs. 12-13)

Como podemos darnos cuenta esta parte del relato se caracteriza por el diálogo y el monólogo interno de los personajes interactuando con

⁷¹ *Ibíd*em, p. 86-87.

el discurso narrativo del texto, esto nos permite lo que ya habíamos dicho antes, que el discurso figural efectivamente cumple otras funciones narrativas, Pimentel las divide en: Acción en proceso, Comunicativa, Emotiva, De Caracterización y Gnómica o doxal.

En este sentido, sólo resaltaré las funciones de *Caracterización* y *Gnómica* en *El complot mongol*, ya que son las más relevantes en la obra, por ejemplo, la *Caracterización* a través del discurso de Filiberto García le permite determinarse así mismo y a otros personajes, ya que a través de éste también podemos observar sus rasgos idolectales, ideológicos y estilísticos que contribuyen a la construcción gradual de su personalidad individual. De igual manera, en el discurso se marcan los grados de transformación que va sufriendo un personaje.

Considerando la forma en que García toma permanentemente la palabra para expresar opiniones, máximas o sentencias en contra del resto de los personajes, entonces la función del discurso es predominantemente *Gnómica*.

Así, una vez que el personaje es dueño de la palabra como lo hace Filiberto García en repetidas ocasiones, su discurso puede ser de distintos tipos: Emotivo, Comunicativo, Gnómico etcétera. Esto genera que al fragmentar y dispersarse la fuente de información narrativa *El complot mongol* tiene la capacidad de generar una impresión de polifonía narrativa.

Como podemos percatarnos, en la novela existe una constante interacción entre un narrador protagonista en tercera persona y otro en primera persona: Filiberto García, que por medio del monólogo interior nos advierte que debemos tener presente que hay una gran distancia entre los acontecimientos que se suceden en la historia y lo que en realidad él piensa, esto nos permite aseverar que el personaje no es ingenuo ante los hechos que han de suceder en la investigación, y en cualquier momento García pueda tomar el mando de la situación, dicho de otra manera, sabemos que Filiberto García es un policía perspicaz e implacable en sus acciones, y justamente a través del monólogo interno es como García nos permite afirmar su contundencia no sólo como matón, sino también como investigador ya que cuando utiliza el monólogo

interior lo hace para denostar no sólo las órdenes que le han dictado Miraflores, el Coronel y del Valle, sino también para criticar a los gobiernos posrevolucionarios que en su afán de progreso sólo crearon mayor descontento y desigualdad social con sus nuevas leyes.

Monologando es como sabemos que Filiberto García siempre está un paso delante del resto de los personajes en la investigación, prueba de ello es que termina descubriendo que la verdadera intriga de la trama es asesinar al presidente mexicano:

La Revolución no se ha convertido en nada. La Revolución se ha acabado y ahora no hay más que pinches leyes. Y así, por todos lados, nos andamos haciendo pendejos. Todos, de una manera o de otra. Con mucho primor, como dicen los corridos, Para mí que el Licenciado es el único revolucionario que queda, porque es el único que no cree en las leyes. Antes cuando había que quebrarse a alguien, lo decían por lo derecho, daban la orden y dejaban las frases bonitas para los banquetes. Y este pinche Coronel como que está sufriendo de veras. (pág. 189)

Pero tampoco podemos dejar de señalar que en *El complot mongol*, existe una historia de amor muy peculiar entre Filiberto García y Martita Fong. Desde el principio de la trama García emprende su estrategia para seducir a la mujer de origen chino que es menor que él casi cuarenta años, no obstante, lo que mantiene a los lectores a la expectativa en este proceso de seducción es que somos conscientes que García es un hombre de pocas palabras que no acostumbra enamorar a las mujeres, sino que las toma a la fuerza aun enseguida de haber matado a su marido.

Sin embargo, con Martita Fong el personaje se comporta completamente diferente, es un adolescente enamorado, éste es otro detalle muy interesante en la trama de la novela porque nos permite descubrir el lado humano de Filiberto García, que ve en la mujer china la posibilidad de su complemento entre lo masculino y lo femenino, este

aparente contraste le va bien al personaje, porque descubrimos que es un héroe escindido.

Esta otra vertiente que descubrimos sobre el amor en la historia es por medio del monólogo interior de Filiberto García, que al idealizar el amor que siente por Martita Fong, el personaje decide contener sus instintos sexuales a lo largo de toda la trama, por lo tanto, su monólogo interior se caracteriza por manifestar todo aquello que en realidad desearía desfogar en el cuerpo de Martita Fong, y que aun ha llevado a cabo con otras mujeres en su pasado. Evidentemente esto crea en los lectores un mayor grado de expectativas ya que están esperando que Filiberto García posea a Martita con la violencia y la contundencia que caracteriza al personaje:

Y esta Martita está rebuena, pero me late que no se me va a hacer con ella. Y nunca se me ha hecho con una china. Está muy chamacota. Capaz y si le hablo por lo derecho a uno de estos chales me la consigue. Como aquella que se me andaba haciendo la muy apretada, Carolina, la de la calle del Doctor Vértiz. Ni me quería sonreír la canija. Hasta que le hablé por lo derecho a la dueña del estanquillo y a los días ya me la había conseguido. (págs. 27-28)

FORMAS DE ENUNCIACIÓN NARRATIVA

Tradicionalmente se designa al narrador de un texto como narrador en primera o tercera persona, siendo éstas las dos formas vocales clásicas. En *El complot mongol* el autor recurre a narrar la novela interactuando entre la primera y tercera persona a lo largo de toda la obra.

Filiberto García es un narrador en primera persona⁷² que participa activamente en el mundo narrado u homodiegético, es un personaje, y como tal tiene plena existencia ficcional, además de ser el vehículo de transmisión del relato. No obstante, si analizamos por ejemplo, el código moral de Filiberto García y la importancia que juega este elemento en la

⁷² “En una narración homodiegética, el narrador participa como actor en el mundo narrado, esto hace que el grado de subjetividad tienda a ser mayor que en narraciones heterodiegéticas, ya sea como narrador o como personaje, el ‘yo’ se va dibujando en distintos grados de nitidez para ofrecernos una ‘personalidad’ y, por ende, una subjetividad que colorea y deforma la información que sobre ese mundo nos proporciona”. *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998, pp. 139 y 140.

trama, podemos percatarnos que Filiberto García nos dice que la lealtad tiene un valor fundamental para él, con lo cual quiere convencer a los lectores de la objetividad de su discurso, recordemos que por eso es un hombre que sólo recibe órdenes, órdenes de matar desde que se formó en las filas de la Revolución; esto lo podemos ver cuando le aclara a los personajes de la política mexicana que lo han elegido para desentrañar el complot, que él sólo recibe órdenes y nada más. Pero inmediatamente después, aclara que el Coronel, del Valle y Miraflores sólo pretenden el poder ha como dé lugar sin importar los muertitos que se tengan que hacer en su afán de conseguir sus objetivos y termina por despreciarlos:

-Señor García –dijo dejando de sonreír-, por sus antecedentes podemos confiar en su absoluta discreción y eso es de capital importancia. Sin embargo hay una cosa que no queda clara en su expediente. No se habla de sus simpatías o de sus intereses políticos. ¿Simpatiza con el comunismo internacional?

-No.

-¿Tiene fuertes sentimientos antinorteamericanos?

-Yo cumplo órdenes.

-Pero debe tener algunas filias y algunas fobias. Digo algunas simpatías o antipatías en el orden político.

-Cumplo las órdenes que se me dan. (págs. 16-17)

Estas contradicciones que se manifiestan en la trama ponen en guardia a los lectores debido a la subjetividad que impone la narración “Homodiegética”, donde el narrador deja de ser una entidad separada del mundo narrado para convertirse en un narrador-personaje, y el acto de la narración se convierte en uno de los acontecimientos del relato, es así como la narración se torna en acción permanente para los lectores.

Finalmente ya hemos señalado que si el narrador *homodiegético* se define por su participación en el mundo narrado, el narrador

heterodiegético o tercera persona, se define por su no participación, por su ausencia, por lo tanto sólo cumple con una función: la vocal⁷³.

En *El complot mongol* el narrador en tercera persona es casi imperceptible a los lectores, esto genera la ilusión de objetividad y por tanto de confiabilidad de lo que acontece en la trama, dicho de otra manera, un lector que se enfrenta ante un narrador “heterodiegético” no duda que lo ocurrido haya ocurrido o vaya a ocurrir, pues el narrador es su fuente principal de información.

Pero *El complot mongol* no se caracteriza por estar narrado con una sola voz narrativa, sino que va de la primera a la tercera personas constantemente, esto limita el conocimiento supuesto del narrador que todo lo sabe, de igual manera, estas formas de multiplicar la instancia de la enunciación de varios narradores permiten que los lectores relativicen el mundo ficcional, provocando que la conciencia del lector intuya que aún no le han narrado todo respecto a la historia de la novela y se mantenga siempre alerta a los acontecimientos donde los narradores activan el acceso a la información.

Por ejemplo, en la novela de Rafael Bernal, desde el principio de la trama sabemos por medio de un narrador *heterodiegético* que habrá un atentado contra el presidente de los Estados Unidos por parte de la China Comunista, si a esta información agregamos que la historia se desarrollará en la Ciudad de México bajo el contexto internacional de la Guerra Fría, inmediatamente la información genera credibilidad en los lectores, no obstante, también sabemos que en *El complot mongol* los personajes toman la palabra logrando crear una especie de conflicto vocal entre éstos, consiguiendo un interesante efecto de relativización del mundo narrado en la novela.

Ricoeur decía que las intrigas que inventamos son una forma privilegiada por medio de la cual reconfiguramos nuestra experiencia, bajo esta premisa podemos reflexionar que el relato, en este caso el

⁷³ “Si bien es cierto que sólo el narrador en primera persona puede estar presente de distintas maneras dentro del mundo narrado, no es menos cierto que un narrador heterodiegético, o en tercera persona, puede hacer sentir su presencia en el acto mismo de la narración, es decir, que si está ausente en el universo *diegético*, no necesariamente lo está del *discurso narrativo*”. *Relato en perspectiva*, México, S. XXI, 1998. p 142.

análisis explicativo de *El complot mongol*, no es una actividad ociosa o aislada de la realidad, sino una posibilidad de poder replantear nuestra vida en convivencia con los otros, considerándola como vida narrativa.

INTERPRETACIÓN MÍTICA⁷⁴ DE *EL COMLOT MONGOL*

Este apartado tiene como objetivo principal analizar y resaltar la lectura mítica de *El complot mongol*, que se relaciona con otro eje temático muy importante en la novela que nos ayudará a comprender mejor el texto: la consolidación de la modernidad del México postrevolucionario de los años sesenta, que se sustentó en la Revolución Mexicana. Este análisis a través del mito, también nos permite asumir una postura crítica sobre la historia, que se expresa en la novela con su lenguaje estético particular y así entender el conflicto identitario de los mexicanos, inmersos en la modernidad del México del progreso basado en la tecnología y la mercadotecnia, no olvidemos que la novela por medio del lenguaje literario, no separa el mito de la historia, sino al contrario, esta mixtura nos permite considerar la visión de pensar en otros mundos posibles a través de la literatura.

Se suponía que el ideal de la Revolución Mexicana era alcanzar la reivindicación de la soberanía nacional y las aspiraciones de la clase obrera y campesina por encontrar mejores condiciones de vida en la sociedad. Sin embargo, sucedió lo contrario, ya que este movimiento fue aprovechado por los grupos de poder en el gobierno que aseguraron sus privilegios bajo la lógica de la violencia y la corrupción. A este respecto,

⁷⁴ El monomito es una estructura definida por el subconsciente humano, y ha cumplido un rol fundamental en guiar a las personas en sus vidas, además de plantear que el monomito toma distintas formas para adaptarse a la cultura, pero en el fondo mantiene una estructura única. Esta estructura está definida por el subconsciente humano, y ha cumplido un rol fundamental en guiar a las personas en sus vidas. Como veremos, la aventura del héroe, ya sea presentada con las vastas, casi oceánicas imágenes del Oriente, o en las vigorosas narraciones de los griegos, o en la majestuosas leyendas de la Biblia, normalmente sigue el modelo de la unidad nuclear donde el camino común de la aventura mitológica del héroe es la magnificación de la fórmula representada en los ritos de iniciación: *separación-iniciación-retorno*, que podrían recibir el nombre de unidad nuclear del monomito. Es decir, que el monomito se manifiesta en las narraciones literarias en forma de una aventura compuesta a través de las siguientes subdivisiones: 1) La llamada de la aventura, 2) La negativa al llamado, 3) La ayuda sobrenatural, 4) El cruce del primer umbral, 5) El vientre de la ballena, 6) El camino de las pruebas, 7) El encuentro con la Diosa, 8) La mujer como tentación, 9) La reconciliación con el padre, 10) Apoteosis y 11) La gracia última. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 11-49. Cabe mencionar que para este trabajo, sólo resaltaremos las etapas más relevantes que se manifiestan dentro de la novela.

Vicente Francisco Torres⁷⁵ señala que el tema fuerte en *El complot mongol*, es precisamente su planteamiento antirrevolucionario y su crítica al deleznable papel que representaban los militares emanados de la gesta iniciada en 1910 para darle continuidad al México moderno.

Como señalábamos anteriormente, en *El complot mongol* es evidente que existen dos mundos distintos que se contraponen a lo largo de la trama, mismos que provocan conflictos y confusiones en los personajes al mezclarse las nuevas usanzas de la modernidad y su lógica de consumo exacerbado, ante las tradiciones del México rural apegado a la tierra, la comunidad y sus costumbres de unidad que no se resignan a vivir en el mundo urbanizado producto de la Revolución. Esto provoca una visión inconclusa no sólo de carácter social, sino de orden moral que repercute en los personajes, por eso es que la mayoría de ellos son seres escindidos porque la modernidad y la razón técnica los ha obligado a idealizar y vivir bajo un bienestar mediocre donde la felicidad se consigue obteniendo cualquier cosa a través del dinero, el progreso, la tecnología y el consumo. El resultado, un vacío existencial y una búsqueda permanente por encontrar su complemento.

Este vacío existencial provocado por la modernidad y su innecesario poder de consumo, lo podemos identificar en la mayoría de los personajes de la novela que no logran adaptarse a la vida urbana del progreso, por ejemplo el *Licenciado*, que a simple vista parece un borrachín sin oficio ni beneficio a lo largo de la novela, sin embargo, mientras transcurre la historia descubrimos que su estado ético permanente lo dota de una sapiencia superior a otros personajes que le permiten no sólo criticar y negar al nuevo Estado moderno mexicano producto de la Revolución, también es consciente que el movimiento armado fracasó porque quienes asumieron el estandarte de esta lucha le dieron continuidad al proyecto de progreso y modernidad de Porfirio Díaz.

Ante esta observación que hemos referido, cobra importancia la lectura mítica de la novela, porque el mito permite juntar las partes que

⁷⁵ TORRES, Medina Vicente F. *Muertos de papel, un paseo por la narrativa policial mexicana*. Sello Bermejo. México, 2003. pp. 34-35.

alguna vez se han separado, en el caso de la novela de Bernal entre las tradiciones del México rural y la modernidad de los años sesentas.

El héroe es otro elemento fundamental para establecer una lectura mítica de *El complot mongol* porque como dice Bajtín este personaje no sólo es punto de partida de todo mito, sino también es un punto de vista particular sobre el mundo, lo que quiero decir con esto, es que el recorrido mítico de Filiberto García es distinto al recorrido clásico de los héroes de la literatura griega que siempre logran completar su recorrido exitosamente a través del matrimonio sagrado, como Odiseo que regresa para casarse con Penélope y establecer un nuevo orden en su comunidad, es decir, que la particularidad de los héroes de la literatura latinoamericana es que no completan este casamiento místico con la mujer, porque están dotados con características humanas que no son tan grandilocuentes como las de los dioses, por lo tanto son falibles, sufren, se angustian y siempre están en una batalla constante con ellos mismos y con su mundo circundante, esto los dota de una peculiaridad muy interesante que los relaciona con ese mundo escindido en el que viven y que quieren completar representado regularmente por la mujer.

Filiberto García es un ejemplo de héroe escindido entre el deseo y la realidad, o dicho de otra forma, no puede armonizar lo masculino con lo femenino en términos simbólicos como señalaremos más adelante, por un lado, actúa según lo demanda la crueldad que le exige su logos representado por el México moderno, y su incesante afán de progreso donde es factible que García asesine para imponer las normas del capital económico que niega lo simbólico por medio de imponer la razón a toda costa, pero por otro lado, resurge el *mythos* en Filiberto García representado por Martita Fong como ese emergente femenino que lo ayudará a superar los obstáculos más peligrosos en su recorrido mítico en la novela pero que nunca llegan a fusionarse, no obstante, la mujer es siempre la meta del hombre, el eterno femenino que nos arrastra a seguir intentándolo.

No olvidemos que al inicio de la trama, García se enamora de Martita Fong que representa un llamado al amor para el policía que lo hace experimentarse como un hombre nuevo pero en constante lucha

entre su interior y el orden moral de la razón y el progreso, esto lo podemos percibir ya que constantemente está idealizando el amor por Martita a través del monólogo interior con una fuerte carga de erotismo, entonces la relación se ve envuelta en un halo de misterio, porque lo que siente por Martita es un deseo pasional que siente desde el alma y que nada tiene que ver con la racionalidad de la modernidad, y es justamente en el alma donde se manifiesta el mito.

Como podemos leer en la narrativa de Rafael Bernal, nos señala algunas características del mito que tiene su propia estructura desde esta perspectiva, es decir, la manera en que se manifiesta lo simbólico de manera sobresaliente, también la persistencia en el estudio de lo femenino, o la presencia del héroe como un elemento trascendental del mito, entre otras características de este orden.

Considerando que este trabajo tiene como objetivo fundamental proponer una lectura de textos literarios a través del mito, es indispensable destacar la manifestación del barroco, como una actitud para reflexionar de manera crítica la racionalidad moderna que se manifiesta en la novela pero que señalaremos en el siguiente apartado.

La lectura que propongo es destacar la inmersión del héroe de la novela: Filiberto García, hacia las profundidades de su viaje mítico⁷⁶, es decir, la forma en que el personaje se inicia en la investigación que deberá resolver, teniendo como punto de partida dos contextos: el Centro Histórico de la Ciudad de México en su proceso de modernización de los años sesenta, y la influencia de la Guerra Fría y su obsesión por imponer la modernidad en todo el mundo.

Filiberto García es un policía que trabaja para el servicio secreto mexicano, se formó en las filas de la Revolución Mexicana, después de este movimiento, se fue acomodando en los gobiernos posteriores trabajando como pistolero para quitar de encima a quien se opusiera al

⁷⁶ En el monomito, el héroe inicia su aventura desde el mundo de todos los días hacia una región de prodigios sobrenaturales, se enfrenta con fuerzas fabulosas y gana una victoria decisiva; el héroe regresa de su misteriosa aventura con la fuerza de otorgar dones a sus hermanos. Prometeo ascendió a los cielos, robó el fuego de los dioses y descendió. Jasón navegó a través de las rocas que chocaban para entrar al mar de las maravillas, engañó al dragón que guardaba el Vellocinio de Oro y regresó con el Vellocinio y el poder para disputar a un usurpador el trono que había heredado. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. p. 35.

nuevo México del orden, el progreso y la modernidad; tiene sesenta años, es un tipo duro y de pocas palabras, tiene un curriculum impecable como matón, pero sólo obedece órdenes, órdenes de sus superiores.

Hasta ese momento, García vive en la monotonía de su departamento donde el edificio es de él, entre muebles nuevos que compró en Sears pero que no usa, parece que los adquirió sólo por el afán de no quedarse fuera del mundo moderno y sentirse dentro de esta nueva forma de vida, en cambio, al mismo tiempo parece negar esta nueva forma de vida que no cubre sus expectativas existenciales resistiéndose a usarlos, por eso se siente de la pelea pasada. De pronto, recibe el llamado para encontrarse con el Coronel, que funge como mensajero y que parece ser su jefe, éste le presenta a otro personaje que García identifica como el general Del Valle, ambos sujetos pertenecen al ejército. Inmediatamente lo introducen a su viaje de conocimiento asignándolo como investigador⁷⁷ de un posible atentado contra el presidente gringo que visitará la Ciudad de México en tres días, su misión, evitar el asesinato. Sin embargo, desde el momento en que el policía observa a los tipos que están en el poder dar órdenes para dejar el trabajo sucio a otros, el policía reflexiona y cuestiona el estado de derecho capitalista donde se encuentra inmerso.

Cuando García inicia su investigación en el Barrio Chino, los militares le advierten que deberá trabajar en conjunto con dos agentes internacionales: Laski y Graves de la KGB y de la CIA respectivamente, enseguida se manifiesta el contexto de la Guerra Fría que sirve para confirmar que García es introducido a un laberinto profundo y misterioso del que deberá salir intentando establecer un nuevo orden⁷⁸.

⁷⁷ *El llamado a la aventura*. La llamada podría significar una alta empresa histórica. O podría marcar el alba de una iluminación religiosa. Como lo han entendido los místicos marca lo que puede llamarse “el despertar del yo”, la llamada levanta siempre el velo que cubre un misterio de transfiguración; un rito, un momento, un paso espiritual que cuando se completa es el equivalente de una muerte y de un renacimiento. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 54-55.

⁷⁸ *El cruce del umbral*. Con las personificaciones de su destino para guiarlo y ayudarlo, el héroe avanza en su aventura hasta que llega al “guardián del umbral” a la entrada de la zona de la fuerza magnificada. Tales custodios protegen al mundo en las cuatro direcciones irguiéndose en los límites de la esfera actual del héroe, u horizonte vital. La aventura es siempre y en todas partes un pasar más allá del velo de lo conocido a lo desconocido, las fuerzas que cuidan la frontera son peligrosas; tratar con ellas es arriesgado, pero el peligro desaparece para aquel que es capaz y valeroso. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 77-80.

Es importante señalar a estos dos personajes Laski y Graves que funcionan como espías de la extinta URSS y de los Estados Unidos, porque permiten ir descubriendo cómo García se va constituyendo como un héroe escindido⁷⁹ y también vemos cómo va transitando en su recorrido mítico a lo largo de la trama, por ejemplo, podemos decir que los dos espías son personajes prototipo, es decir, que no sufren ninguna transformación a lo largo de la historia, son autómatas porque no se atreven a cuestionar su contexto ni a ellos mismos, actúan sólo guiados por su parte simbólica masculina, por medio del *logos* que les ha impuesto su país que representa al padre devorador y destructor que tiene entre sus fauces a García, por eso el ruso y el gringo son sólo máquinas perfectamente programadas para cumplir su misión y nada más.

Entonces aparece Martita Fong⁸⁰, la mujer de origen chino de la que está enamorado Filiberto García, que representa la ayuda para que el héroe logre salir del laberinto, es la Ariadna de Teseo. Ella lo atrae, se vuelve su guía y lo ayuda a romper sus trabas en la investigación, pero sobre todo le presenta la posibilidad de consumar el matrimonio sagrado entre lo masculino y femenino para que el detective logre la unidad entre estos elementos. A partir de este momento cambia la percepción de García hacia el elemento femenino en la trama, es decir, las mujeres dejan de ser sólo un par de piernas con hoyito, y ahora están caracterizadas de un erotismo especial, porque Martita huele a noche tibia, a cama y a mujer llorada. Campbell dice que esta figura femenina: “es la Fuerza Cósmica, la totalidad del universo, la armonía de todas las

⁷⁹ Dostoyevsky buscaba un héroe que pudiese ser consciente por excelencia no sólo de él sino del mundo: “Tampoco para el autor, este personaje viene a ser portador de cualidades y propiedades neutras con respecto a su autoconciencia y que lo pudiesen concluir; la visión del autor precisamente a su autoconciencia y hacia su falta de conclusión que no puede ser resuelta, hacia el círculo vicioso en que se encierra esta autoconciencia.” *Problemas de la poética de Dostoyevsky*. México, FCE, 2005. p79.

⁸⁰ *El encuentro con la Diosa*. La última aventura, cuando todas las barreras y los ogros han sido vencidos, se representa comúnmente como un matrimonio místico del alma triunfante del héroe con la Reina Diosa del Mundo. Ésta es la crisis en el nadir, en el cenit o en el último extremo de la tierra, en el punto central del cosmos, en el tabernáculo del templo o en la oscuridad de la cámara más profunda del corazón. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. p. 104.

parejas de contrarios, combinando maravillosamente el terror de la destrucción absoluta con una seguridad impersonal pero materna”⁸¹.

Ese primer flechazo lleno de pasión que le ha ocasionado Martita a Filiberto García, provoca que el policía interpele la masculinidad representada por la sociedad progresista-destructora y de esta forma cuestione que esta nueva lógica sólo es un culto mentiroso y sin sentido humano. Como podemos leer, el mito también se manifiesta a través de este amor pasional entre los amantes que se revela como una protesta contra la sociedad y sus convicciones que los ha separado del mundo por medio del erotismo.

Esta relación entre el detective y la china Martita es peculiar porque mientras avanza la trama, nos percatamos que la personalidad de García que se ha enamorado, empieza a interactuar entre lo cruel y lo sentimental, no olvidemos que en sus relaciones con otras mujeres en el pasado las poseía sin olvidar su rango de macho, evidenciándolo a través de la imposición de sus reglas de flirteo caracterizadas por el desprecio y la exclusión, imponiendo su ley amorosa de manera unilateral y prepotente tomando a las mujeres por la fuerza, características muy similares a la lógica de la sociedad moderna que es en realidad el trasfondo de la masculinidad del policía, esto cobra sentido con su oficio de pistolero, porque no seduce a las mujeres, sólo las viola y las rechaza como si fuera a cometer un crimen. No obstante, con Martita es distinto ya que inicia un cortejo colmado de pasión entre la seducción y el erotismo, lo constatamos por la forma en que interioriza sus deseos por poseer a Martita Fong pero que no logra consumar⁸², seguramente porque no está preparado para fusionar el enigma de la androginia desintegrada o matrimonio sagrado para alcanzar la plenitud.

⁸¹ *Ibidem*. p. 109.

⁸² *La mujer como tentación*. El matrimonio místico con la reina diosa del mundo representa el dominio total de la vida por el héroe; porque la mujer es la vida y el héroe es su conocedor y dueño. Las pruebas que sufre el héroe, preliminares a sus últimas experiencias y hechos son el símbolo de esa crisis de realización por medio de las cuales su conciencia se amplifica y se capacita para resistir la posesión completa de la madre destructora, su inevitable desposada. De esta manera sabe que él y el padre son uno solo: él ocupa el lugar del padre. Así el que busca la vida detrás de la vida debe ir más allá de ella, sobrepasar las tentaciones de su llamada y tender al éter inmaculado que ella desconoce. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 114-115.

Pero sigamos con esta pasión que se ha desatado en Filiberto García que lo lleva al nivel simbólico más profundo de su recorrido guiado por el elemento femenino, ya que es aliciente para que el héroe avance en su recorrido mítico, porque estimula al detective a apurar sus investigaciones y descubrir el verdadero complot de la trama para consumir la hierogamia que le representa la mujer de origen chino, esta pasión es trascendente porque como señala Denis de Rougemont: “exilia a quien la vive, le destina a discutir, al igual que respira, todo lo que regula oficialmente la vida social”⁸³, de ahí la mordiente crítica a la que la somete Filiberto García en su papel de héroe escindido.

Así se justifica la pasión simbólica experimentada por ambos personajes que nada tiene que ver con el orden y la moral del progreso, al contrario, por medio del erotismo es como García se permite profanar al gobierno posrevolucionario y sus fines de progreso. No obstante, esta pasión que permanentemente se está postergando entre los amantes y que parece ser a voluntad de ambos, la reviste de un valor efectivo más fuerte que la misma pasión, es decir, que la posible separación definitiva sólo se consigue con la muerte de alguno de los amantes, donde este acontecimiento se convierte en la verdadera meta de la verdadera pasión del mito de los amantes.

Filiberto García, lleva a vivir a su departamento a Martita Fong que se ha convertido en su fortaleza benigna para superar este estadio lleno de violencia y peligrosidad, donde el agente es víctima de un ataque que pone en riesgo su vida, los asesinos son: Luciano Manrique y Roque Villegas ambos involucrados con el Coronel, Del Valle y el General Miraflores que han planeado matar al presidente mexicano y retomar el mando del país. Antes de que García logre atar cabos y descubrir el verdadero complot mexicano, también es atacado por los traficantes chinos de los que también logra salvarse.

García logra superar esta etapa que sin duda es la más peligrosa de su recorrido, entonces los lectores esperamos de acuerdo a la lógica del mito, que el agente logre consumir el matrimonio sagrado con Martita

⁸³ DE ROUGEMONT, Denis. *Los mitos del amor*. España, Kairós, 1999, pp. 64-65.

Fong, que representa para el héroe el complemento que le permitirá restaurar al mundo con una nueva visión y vivir con plenitud al lado de su amada.⁸⁴

Sin embargo, ya apuntábamos que en las narraciones modernas latinoamericanas se rompe este patrón de la hierogamia, es decir, Ulises nunca se reúne con Penélope, por lo tanto tampoco se consigue el orden y unidad en su entorno. En este sentido, la Doctora Elizabeth Hernández advierte que esto se debe a que esta nueva perspectiva en la literatura latinoamericana considera que el papel del héroe no es más una concepción maniquea en la historia, sino la de un ser cambiante inmerso en un mundo cambiante⁸⁵.

Por estos elementos es que funciona bien que Martita tenga que ser sacrificada en la historia, no sólo porque nos permite confirmar esta peculiaridad del héroe escindido que no logra la unión mística, y que por lo tanto, sus hazañas se colmen de un atractivo humano que le permiten fallar, sufrir, enamorarse, y sobre todo, ser capaz de cuestionar su mundo circundante, ya que García a pesar de que pone en su lugar a los maleantes mexicanos asesinándolos, en realidad el héroe sigue siendo un ser fragmentado porque la sociedad moderna se ha impuesto a través de la tecnificación y el progreso, donde predomina el interés por formar hombres-máquina sin sentimientos y que sólo sirvan para consumir y obedecer las normas de esta lógica del capital, dejando a un lado la formación de seres humanos capaces de amar, sentir y cuestionar su mundo circundante. Esto impele al lector a cerrar la historia y seguir cuestionando su propia identidad en un mundo escindido justamente por

⁸⁴ *La gracia última*. Los dioses y las diosas deben entenderse por lo tanto como encarnaciones y custodios del elixir del Ser imperecedero, pero no como lo Último en su estado primario. Lo que el héroe busca en sus relaciones con ellos, no son ellos mismos, por lo tanto, sino su gracia, esto es, la fuerza de su sustancia sustentante. Esta milagrosa energía-sustancia y sólo ella es lo imperecedero, los nombres y las formas de la deidades, que en otras partes la encarnan, la distribuyen y la representan van y vienen. Ésta es la milagrosa energía de los rayos de Zeus, de Yavé y del Supremo Buddha. Pero los dioses pueden ser demasiado severos o demasiado cautelosos, entonces el héroe tiene que apoderarse de su tesoro con engaños. Cuando se comportan en esta forma, hasta los dioses más altos aparecen como ogros malignos que atesoran la vida, y el héroe que los engaña, los mata o los apacigua es honrado como el salvador del mundo. *El héroe de las mil caras, psicoanálisis del mito*. México, FCE, 2005. pp. 168-169.

⁸⁵ “En la narrativa actual se da un choque entre el esfuerzo por restablecer al héroe como personaje viable y la renuencia de la modernidad a creer en las estructuras permanentes de la realidad las únicas que pueden garantizar su éxito.” *La lectura hermenéutica de textos literarios*. Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, México 2008 1999. p. 79.

la modernidad que sigue devorando todo a su paso y la nostalgia de recuperar el pasado de la comunidad rural.

En este sentido Mijaíl Bajtín decía que no es necesario presentar el triunfo o la muerte del héroe en la trama para que se le considere como tal, sino las crisis y las rupturas en sus vidas, es decir, dibujar sus vidas en el umbral⁸⁶, apoyados en esta recomendación de Bajtín, es que podemos decir que García logra superar su problema de identidad literaria y configurarse como un verdadero héroe de *El complot mongol*.

Otra interpretación sobre la muerte de Martita Fong que le viene bien a la novela, es porque su defunción cierra la lógica del mito de que el amor está vinculado a la separación, consideremos que la muerte es la extrema separación, de modo que cuando la relación entre Filiberto García y Martita Fong combina amor, erotismo y muerte, una vez más se manifiesta el mito. Así Martita deja de ser un acto vacío, para convertirse en un acto simbólico porque como decía André Gide *Mientras el cuerpo viva, el amor estará constreñido, pero en cuanto llegue la muerte el amor triunfará sobre todas las trabas*.

CONCLUSIONES

Es importante que los jóvenes lectores tengan presente la importancia de conocer las metodologías pertinentes para llevar a cabo el análisis del texto literario, en este caso, las propuestas de Luz A. Pimentel y Joseph Campbell, ya que esto les permitirá descubrir la posibilidad de asignarle objetividad a la obra, al aprender a señalar en un primer momento interpretativo, la manera en que funcionan los aspectos estructurales de la novela como un ente bien organizado, que también requiere de una lectura sistemática para lograr establecer la forma en que la trama principal demanda de diversos ejes temáticos para su configuración.

Además, esto les proporcionará resignificar la lectura de textos literarios como una actividad compleja y elaborada que necesita de su atención constante y pertinaz a lo largo de la historia, y así poder

⁸⁶ “Sus personajes permanecerían permanentemente inconclusos (puesto que la autoconciencia no puede ser concluida desde el interior). Sólo así se presentaría la modalidad polifónica del relato.” *Problemas de la poética de Dostoievsky*. México, FCE, 2005. p113.

percibirla más allá de un simple trabajo para el cumplimiento de las tareas escolares, donde puedan experimentar la novela simbólicamente.

Evidentemente, los lectores deben tener presente el análisis mítico de la novela, porque al descubrir el recorrido mítico del héroe, también advierten que este aspecto de análisis les señala una estructura bien organizada, que les sugiere un extra para poder reflexionar respecto a su entorno socio-cultural y sobre su propia identidad, por ejemplo, por medio de este aspecto es factible cuestionar los acontecimientos históricos de una época determinada, con una mirada crítica donde sea posible pensarla de otra manera. Incluso en el capítulo siguiente abordaremos la manera en que la perspectiva del barroco puede contribuir a alcanzar este propósito.

CAPÍTULO IV

POR UNA EDUCACIÓN MULTICULTURAL

A lo largo de este trabajo de tesis, hemos destacado la importancia de reconceptualizar la manera en que opera el sistema educativo moderno, que bajo el lenguaje instrumental de la ciencia ha insistido en que es suficiente formar a los alumnos de secundaria bajo la repetición y memorización de los saberes pedagógicos por medio de la tecnología para que éstos puedan interpretar su realidad, situación que ha originado que se desvirtúe el verdadero propósito de la educación que es formar seres humanos y no sujetos autómatas que sólo responden a los estímulos económico-laborales que demanda la ideología neoliberal del mundo globalizado. Al mismo tiempo, hemos señalado la importancia de concebir a la educación como una acción simbólica que permita incorporar a la literatura como elemento fundamental para la formación del ser humano, tomando en cuenta que para lograr su interpretación es menester que el ámbito educativo les enseñe a descifrar y organizar el mundo prefigurado de la vida práctica, y después enfrentarse a la novela y la puedan comprender para la configuración y refiguración de su identidad, sin olvidar que se debe aplicar a la obra literaria los dos momentos que propone Ricoeur para la interpretación del texto: la *explicación* y la *comprensión*.

Para alcanzar este fin, nos hemos apoyado en investigadores europeos que han estudiado el ámbito educativo, o bien, que sus teorías nos pueden ayudar desde una perspectiva hermenéutica a entender y reformular nuestra visión sobre la educación en el sistema educativo mexicano, algunos de estos autores son: Gadamer, Ricoeur entre otros.

En el tercer apartado pudimos aplicar a la novela *El complot mongol*, las dos actitudes que propone Ricoeur para interpretar el texto literario: la *explicación* y la *comprensión*, para después analizarla desde el mito, donde nos apoyamos en Joseph Campbell y su concepto del *monomito* para evidenciar el recorrido mítico del héroe, en nuestro caso el de Filiberto García. Este análisis de la novela puede ser un fundamento de apoyo metodológico muy importante para los profesores, quienes en muchas ocasiones buscan elementos objetivos que les permitan

sustentar sus proyectos, para fomentar la lectura de textos literarios en la escuela.

Ahora, ha llegado el momento de destacar que también desde la visión del ámbito latinoamericano podemos plantear una educación con perspectiva hermenéutica, capaz de considerar a la literatura como fundamento esencial para entender la realidad mexicana y contribuir a la formación identitaria del ser humano, porque México al igual que los países de América Latina, jamás fue una nación conformada por una sola cultura. Es decir, que es necesario reconsiderar nuestra historia como mezcla de culturas con diversas formas de expresión de una visión de mundo, donde se proyectan la oralidad, la escritura y por supuesto su mundo mítico-simbólico. Según Samuel Arriarán, esto es posible si tomamos en cuenta los conceptos de barroco y neobarroco, porque estos elementos constituyen un marco referencial importante y consolidado en la reflexión de la cultura en Latinoamérica:

Hay que investigar y tratar de comprender qué papel tienen las tradiciones orales de las culturas de México y cómo se relacionan con la escritura en la escuela. Nos interesa construir una reflexión teórica que comprenda la educación mexicana desde el multiculturalismo. Esto significa por ejemplo, que hay que replantear la enseñanza de la lengua y la literatura a partir de la realidad social heterogénea de la formación social mexicana. Para hacer avanzar los nuevos caminos de la investigación en torno del barroco latinoamericano necesitamos la discusión de lo barroco, desde el contexto cultural de México...⁸⁷

Como podemos leer, es indispensable destacar la manifestación del barroco latinoamericano, como una actitud para reflexionar de manera crítica la forma en que la racionalidad moderna neoliberal ha influido en términos peyorativos en la conformación de la cultura y la identidad de los mexicanos, por medio de su necedad por implantar la modernidad a través de la imposición del lenguaje instrumental de la ciencia para

⁸⁷ ARRIARÁN, Cuellar Samuel. *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. Colegio de estudios de posgrado de la Ciudad de México. México, 2009, p. 174.

establecer un modo de vida basado en lo económico y lo laboral, excluyendo el sentir existencial de los seres humanos.

Desde el punto de vista de la investigadora Elizabeth Hernández, esto es posible si consideramos el barroco como una categoría hermenéutica de análisis de la cultura, que contemple como eje rector a la literatura, ya que a través de ésta, es posible evidenciar nuevas perspectivas de la realidad, o bien, concebir a la modernidad desde la visión barroca de América Latina, que nos permitan entenderla con una visión distinta a la de la razón técnica:

Considero que estas influencias se manifiestan actualmente dentro de la literatura como voces de una manera de ser inhibida por la modernización, y cuya apropiación creo que posibilitaría la refiguración de un mundo que, sin la mediación de la obra, resulta confuso e incomprensible para el intérprete. Se trata, entonces, de una hermenéutica crítica, pero también de restauración de sentido.⁸⁸

EL BARROCO EN AMÉRICA LATINA

Samuel Arriarán, es uno de los investigadores que más importantes en inscribir la importancia de reconsiderar los conceptos de barroco y neobarroco latinoamericano como punto de partida para replantear la perspectiva de la modernidad en los países latinoamericanos, su propuesta es de gran relevancia para este trabajo de investigación, ya que el autor advierte que los elementos del barroco más sobresalientes se manifiestan a través de la literatura, donde se descubre por ejemplo, un desbordamiento del logos y una ruptura con la función del lenguaje denotativo-instrumental; a este respecto, algunos autores aseveran que el barroco y el neobarroco tienen en común un lenguaje del derroche y el despilfarro como forma de impugnarle a la sociedad capitalista su visión de que el lenguaje sólo se debe concebir con fines de ahorro y utilidad para apropiarse de la realidad, ya que esto sólo ha originado el

⁸⁸ HERNÁNDEZ, Alvídrez Elizabeth. *La lectura hermenéutica de textos literarios*. Colegio de estudios de posgrado de la Ciudad de México. México, 2008, p. 11.

desconcierto en los seres humanos para entender el mundo y así mismos.

Esta perspectiva del barroco como elemento hermenéutico para interpretar una nueva visión de la modernidad que se contrapone a la modernidad neoliberal predominante, que ideológicamente divulga lo tecnológico y económico como forma de vida, nos ayudará a reconsiderar una propuesta para replantear la identidad personal, colectiva y cultural de los mexicanos a través del texto literario, nosotros evidenciaremos estos aspectos del barroco en la novela *El complot mongol*, donde evidentemente se manifiesta este aspecto como elemento trascendental que se contrapone al mundo del progreso de la Revolución Mexicana que se consolidó con el México posrevolucionario.

Antes de llevarlo a acabo, es importante ir detallando este nuevo elemento de interpretación de carácter hermenéutico, porque el barroco es una manifestación cultural que va mucho más allá de lo social y nos puede permitir descubrir otra modernidad distinta a la del capitalismo, donde existe la posibilidad de redescubrir una identidad colectiva e individual de los seres humanos distinta a la de los proyectos oficiales apegados a la mercadotecnia.

Para entender mejor la modernidad desde la lógica del barroco latinoamericano, Samuel Arriarán ancla su estudio sobre este aspecto en las condiciones históricas que se suscitaban en el siglo XVII en la Nueva España, según el autor, en esta época no se concebían como conceptos opuestos: la lógica y el sentimiento, la razón y lo sensible, la magia y la ciencia, etcétera, esto nos lleva a suponer que existía un contexto histórico-social donde no se impone una racionalidad sobre otra. Es decir, que en este mundo iberoamericano se da una convivencia pacífica en las culturas.

Como podemos darnos cuenta, esta nueva perspectiva barroca se torna como un llamado ético que significa una recuperación del multiculturalismo, en otras palabras, hay que reflexionar la posibilidad de pensar el concepto de modernidad pero no como antagónica a la tradición, sino de la siguiente manera:

El concepto de modernidad a partir del barroco puede permitirnos construir una sociedad alternativa basada en la multiculturalidad y el pluralismo. Esto no quiere decir que el concepto de modernidad barroca sea un nuevo relativismo equivocista. Aunque no se puede dejar de reconocer que postulamos una cierta perspectiva relativa, sin embargo hay que subrayar que es un relativismo moderado y no extremo o absoluto. Por eso es que frente a la posmodernidad donde permanece el todo vale y la absoluta indiferencia (ya que desaparece la noción de trasgresión), hay que afirmar el predominio de la vida sobre la muerte, del eros sobre la máquina, de los valores humanos frente a la técnica, en fin, de la posibilidad de construir una educación multicultural para un presente donde prevalezca la libertad, la tolerancia, la justicia y el bien común.⁸⁹

Bolívar Echeverría, es otro autor que contribuye significativamente para revalorar una nueva perspectiva de la modernidad desde el barroco, de hecho este autor al definir la cultura como el cultivo crítico de la identidad, éste se opone a los enfoques conservadores del progreso y la modernidad mercantil, que bajo su lógica neoliberal pretenden imponer el universalismo, la homogenización y la integración de una cultura para todos. Esto significa replantear la cultura desde el mestizaje. En este sentido, el autor propone el *ethos* barroco entendido como una nueva cultura o actitud colectiva para enfrentar la cultura capitalista moderna, que a través del mercantilismo pretende que el ser humano entienda que su estancia en el mundo se debe apegar en cumplir y obedecer las reglas de lo establecido por el capital; además ha introyectado en los sujetos que la realidad comprendida a través del progreso y la tecnología los aleja de la contingencia y la finitud del ser humano, por eso es que en esta ideología del productivismo, el ser humano no requiere de una identidad en permanente transformación, debido a que lo hace creer en el destino del capital como una opción viable que disminuye la angustia de lo imprevisto en la vida de los hombres.

Empero, Bolívar Echeverría advierte que el productivismo soluciona aparentemente la contingencia del ser humano y su finitud en

⁸⁹ ARRIARÁN, Cuellar Samuel. *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. Colegio de estudios de posgrado de la Ciudad de México. México, 2009, p. 179.

el mundo, esto debido a que el mundo moderno siempre ha mostrado miedo a lo azaroso, a la contingencia, a que se rompa la pequeña tela que separa el equilibrio, del caos que rige la vida real, y sabe que es imposible mantener una visión del mundo sólo por medio de lo estable y perfecto por medio de la mercancía, el capital y el lenguaje técnico de la ciencia. De esta reflexión, es donde surge con mayor fuerza su concepto del *ethos* barroco, así, es como ve la necesidad de concebir la identidad como un acontecer identitario que se transforma y se expone a permanentes cambios:

Vista como una coherencia formal y transitoria del sujeto, la identidad de éste sólo puede concebirse como un acontecer, como un proceso de metamorfosis, de trasmigración de una forma que sólo puede afirmarse si lo hace cada vez sin dejar de ser la misma. La identidad sólo puede ser tal si en ella se da una dinámica que, al llevarla de una de-substancialización a una re-substancialización, la obliga a atravesar por el riesgo de perderse así misma, enfrentándola con la novedad de la situación y llevándola a competir con otras identidades concurrentes.⁹⁰

Bajo esta nueva visión de la identidad del ser humano desde el *ethos* barroco, se vuelve aún más significativa la perspectiva de la cultura concebida como el cultivo crítico de la identidad, porque de esta forma es como podemos cuestionar a la cultura productivo-capitalista dominante, así, el cultivo crítico de la identidad lo entendemos ahora como lo contrario de conservación, defensa o resguardo, y entonces implica salir a la intemperie del mundo cambiante y aventurarse al peligro de la pérdida de la identidad en un encuentro con los otros realizado en términos de interioridad o reciprocidad.

Ahora bien, en esta propuesta por definir la cultura por medio del *ethos* barroco de Bolívar Echeverría, existen tres figuras muy interesantes que son fundamentales para cuestionarle a la cultura neoliberal sobre la necesidad de concebir que la vida humana inmersa en un mundo que se rige entre el equilibrio y el caos, requiere de una

⁹⁰ ECHEVERRÍA, Bolívar. *Definición de la cultura*. Ítaca. México, 2001, p. 170.

necesidad contingente de su existencia, es decir, que el ser humano no puede vivir en la rutina de lo económico, porque entonces el cultivo de su identidad no es crítico, sino automático y robotizado. No obstante, en el momento de romper con esta monotonía, el cultivo crítico entra en acción y puede cuestionar su mundo circundante.

Estos tres comportamientos son el *juego*, la *fiesta* y el *arte*, según el autor a través de ellos podemos entrar en la posibilidad de *existencia en ruptura* de la vida cotidiana moderna, a este respecto, aclaro que nosotros haremos mayor énfasis en el aspecto del *arte*, porque es donde la literatura cobra relevancia como una posibilidad de construir una nueva perspectiva de la modernidad, la cultura y la identidad del ser humano desde el enfoque barroco.

Desde la perspectiva de Bolívar Echeverría, el *juego* es el comportamiento en ruptura que muestra de la manera más abstracta el esquema autocrítico de la actividad cultural, podemos decir que a través de él, se puede invertir aunque sea por un momento los papeles del azar concebido como caos o carencia absoluta de orden, y la necesidad, ésta considerada como la norma regulada absoluta, para entender que su contraposición es complementaria para convivir en el mundo cultural.

La *fiesta* es de vital importancia porque rompe cualquier norma establecida, no sólo porque conmociona lo vigente en general de toda ley sino la vigencia de una ley encarnada en la vida social y cultural de los seres humanos, como sería el caso de la lógica neoliberal, además su fuerza de ruptura crítica, radica en que a través de la fiesta tiene lugar la ceremonia ritual donde el ser humano logra la integración y alcanza la objetividad de las cosas más allá del logos, o bien se puede apreciar como:

El vehículo por excelencia de este tipo peculiar de ruptura de la rutina es la ceremonia ritual, sea ésta la ceremonia festivo-privada del erotismo o la ceremonia festivo-pública de la religiosidad, de la convocatoria por “lo divino”. En un solo movimiento, esta ruptura destruye y reconstruye en el plano de la imaginación todo el edificio del valor de uso, todo el cosmos dentro del que habita la sociedad y cada uno de sus miembros, impugna y

ratifica en un solo acto todo el conjunto de definiciones cualitativas del mundo de la vida; deshace y vuelve a hacer el nudo sagrado que ata la vigencia de los criterios orientadores de la existencia humana a la aquiescencia que les otorga lo Otro, lo no-humano.⁹¹

Como podemos apreciar, estos dos elementos son muy sugerentes para entender una nueva visión de la modernidad, la cultura y el ser humano, sin embargo, la experiencia estético-poética del *arte*, aunque es diferente a estos dos aspectos, hay que entender que se encuentra estrechamente ligado a ellos, no obstante, la experiencia que suscita el *arte* se experimenta de otra manera, por ejemplo, en la experiencia poética o estética el artista juega un papel fundamental en la sociedad, porque es quien proporciona a la comunidad oportunidades de experiencia estética, en otras palabras, el artista o en nuestro caso el escritor, amplía a través de su propuesta literaria que los sujetos puedan estetizar sus vidas rutinarias y permeadas por la monotonía de la modernidad y el progreso, provocándoles la posibilidad de redescubrir que la realidad puede ser vivida de forma mítica a través del discurso poético del arte, porque el discurso mítico imaginario que se desprende de la obra literaria no puede narrarse ni escucharse de forma desinteresada y fría, es decir, que requiere de la complicidad de los lectores para llevarla más allá del discurso pragmático que es el que acompaña a la rutina productiva y de consumo de la lógica instrumental de la ciencia:

El discurso poético, en cambio, acompaña a los momentos de experiencia estética; los que se dan gracias a una actividad práctica destinada a atraer lo extraordinario-imaginario al plano de la rutina cotidiana. Aparece junto con la organización arquitectónica del espacio, con la organización musical de los sonidos, con la organización pictórica de los colores, etcétera; junto con esa práctica que reacomoda el mundo de las cosas para reproducir la fiesta, sea esta pública o privada, religiosa o erótica, como un drama escénico virtual.⁹²

⁹¹ *Ibidem*, p. 204.

⁹² *Ibidem*, p. 220.

De esta aseveración de Bolívar Echeverría, podemos corroborar sobre la importancia de la literatura en la formación de los seres humanos, debido a su capacidad para romper con la exclusividad del lenguaje de la ciencia para entender el mundo, sin olvidar la forma en que la literatura entendida como un instrumento configurado estéticamente por el artista, se torna vital para que los sujetos puedan refigurar su realidad y su propia identidad culturalmente.

En este sentido, el autor nos permite precisar que una definición de la cultura donde sólo predomine la razón, lo mental y lo cognitivo, la estaríamos contemplando desde la visión de una cultura productivista y mercantil de la modernidad capitalista de la que es necesario asumir una postura crítica, no obstante, lo interesante de la aportación de Bolívar Echeverría, es que nos queda claro la necesidad de incorporar el *ethos* barroco, resultado del proceso de mestizaje latinoamericano, como otra racionalidad diferente, pero no totalmente opuesta a la cultura de la modernidad capitalista, que incorpore otras vías de relación comunicativa como las pasiones y el erotismo que se vinculan con las sensaciones corporales.

A este respecto, Samuel Arriarán coincide con Echeverría que frente al universalismo univocista se deben rescatar otras formas de racionalidad correspondientes a culturas particulares, según Arriarán esto es posible si somos capaces de proponer nuevas definiciones de cultura desde la hermenéutica y el multiculturalismo, por medio del desarrollo de una filosofía de cultura latinoamericana a través del neobarroco. La propuesta es muy interesante porque este investigador va definiendo la esencia del barroco y el neobarroco en América Latina a través de la literatura, por ejemplo, recurre al escritor Severo Sarduy que dice que el barroco y el neobarroco tienen como rasgos comunes el artificio, la sustitución, la proliferación, la parodia, la carnavalización y la intratextualidad, donde estos procedimientos son formas de lenguaje que eluden, suprimen, sustituyen o crean nuevos significados que nada tienen que ver con los conceptos de la modernidad, y se pueden descubrir en la literatura en autores como García Márquez y su obra *Cien años de soledad*, así como en *Pedro Páramo* y *Rayuela* de Julio Cortázar.

Para Arriarán la perspectiva del neobarroco en Sarduy se caracteriza porque le preocupa sobre todo la trasgresión del orden burgués capitalista y su lenguaje unilateral:

Sarduy tiene razón ya que el poder y la dominación capitalista radica en la imposición de determinados símbolos que aseguran mediante el lenguaje y la existencia de un orden político material. El neobarroco puede ser liberador si se define también como una transgresión de los signos. Dicha transgresión es necesaria para destruir al Estado y su fundamento material, constituido por la economía burguesa. Esta definición de Sarduy me parece fecunda porque ofrece una buena base epistemológica del neobarroco como posibilidad actual de una modernidad no capitalista y porque es una propuesta pensada desde la realidad actual de América Latina.⁹³

Asimismo, Arriarán hace hincapié en la propuesta del neobarroco que desarrolla Sarduy, porque asevera que este autor avanza y sustenta de forma relevante sobre este concepto, llevándolo a cabo por medio de ejemplos del arte y la literatura latinoamericana, como son las siguientes obras: *El lugar sin límites* de José Donoso, *Zona Sagrada* de Carlos Fuentes, *Rayuela* de Julio Cortázar, *Farabeuf* de Salvador Elizondo, etcétera. Todas estas novelas tienen como tema fundamental la ruptura de la lógica racionalista, ya sea por la exploración de mundos mítico-mágicos o por su evidente rechazo de lo que se relaciona con la vida política urbana de la modernidad.

No obstante, el mismo autor en su interés por proponer una perspectiva distinta de la modernidad sólo entendida desde la visión neoliberal, advierte que aunque el neobarroco surgió en el ámbito europeo es factible poderlo aplicar a otros contextos culturales como sería el caso de América Latina, esto nos permite señalar que el neobarroco no se reduce al contexto del viejo continente, de esta reflexión, Samuel Arriarán afirma que el neobarroco es un concepto que se debe entender más allá de una expresión artística, debido a que en

⁹³ ARRIARÁN, Cuellar Samuel. *Barroco y neobarroco en América Latina*. ITACA. México, 2007, p. 104.

América Latina se presenta un entrecruzamiento entre el arte popular, el arte de masas y el arte culto que abarcan lo extra-artístico, y es justamente en esta mixtura donde el autor descubre, que es posible relacionarla con el mestizaje cultural como una interacción entre el imaginario occidental y el imaginario local.

Es importante señalar, que este mestizaje cultural tiene importantes repercusiones filosóficas, y nos permite reconsiderar la posibilidad de modificar el concepto moderno de entender nuestro entorno socio-cultural desde la visión de una sola cultura impuesta por el neoliberalismo, de ahí la importancia del *neobarroco* como otro modelo de sociedad basado en el diálogo intercultural y el respeto de las diferencias culturales. De esta manera, Arriarán redefine el neobarroco como una nueva forma para entender la realidad latinoamericana, y señala que este concepto es un sistema de flujos indeterminados, o bien, un nuevo mestizaje simbólico que tiene como común denominador el lenguaje:

Pienso que es posible fundamentar un neobarroco de carácter liberador a partir de una definición del papel del lenguaje. Sarduy tiene razón al señalar que la forma más subversiva de alterar el mundo capitalista se encuentra en la construcción de realidades lingüísticas autónomas frente a la lógica de la economía burguesa que impone un solo sentido (la lógica de la mercancía). Se trata de postular una definición del neobarroco como aquel discurso que rompe la estatalización y la institucionalización de los símbolos. Esto significa afirmar el papel del lenguaje como negación de todo sentido, es decir, liberar los significados para que en vez del universo unidimensional haya universos de polivalencias.⁹⁴

Para sustentar esta propuesta del *neobarroco* como elemento liberador de la perspectiva unidimensional de la modernidad europea sobre el resto de los países del mundo, el mismo autor se da a la tarea de analizar algunas obras literarias del contexto de América Latina, con la finalidad de evidenciar la manera en que los procedimientos del neobarroco son trasgresores del sistema de signos establecidos por la

⁹⁴ *Ibidem*, p. 107.

modernidad, por ejemplo, se percata que en la narrativa de Carlos Fuentes, está acompañada de una filosofía del lenguaje capaz de inventar y recrear la realidad social, es decir, que la literatura se vuelve una arma poderosa de transformación histórica en la medida que puede imaginar otras realidades.

Esta reflexión de Samuel Arriarán, cobra mayor fuerza si consideramos que el mismo Carlos Fuentes ya advertía la posibilidad de considerar una nueva perspectiva del mundo a través del lenguaje de la novela hispanoamericana, por medio de la universalidad mítica que la caracteriza, donde el mito y su capacidad de renovación permiten la combinación de alcanzar nuevas combinaciones de la realidad por medio de las estructuras del lenguaje:

Primero, que si en América Latina las obras literarias se contentasen con reflejar o justificar el orden establecido, serían anacrónicas: inútiles. Nuestras obras deben ser de desorden: es decir, de un orden posible, contrario al actual. Y segundo, que las burguesías de América Latina quisieran una alternativa sublime, que las salvase de la vulgaridad y les otorgase un aura “esencial”, permanente, inmóvil. Nuestra literatura es verdaderamente revolucionaria en cuanto le niega al orden establecido el léxico que éste quisiera y le opone el lenguaje de la alarma, la renovación, el desorden y el humor. El lenguaje, en suma, de la ambigüedad: de la pluralidad de significados, de la constelación, de alusiones: de la apertura.⁹⁵

Como podemos leer, importantes escritores e investigadores han planteado nuevas alternativas para construir una nueva perspectiva de la modernidad desde la visión de América Latina, bajo el sustento de los conceptos del barroco y neobarroco, sin embargo, hay que tener en cuenta que esto también requiere reconsiderar la visión del ámbito educativo considerando estos dos aspectos, ya que es el lugar donde la ideología neoliberal ha influido de manera determinante en la formación de los seres humanos, haciéndonos creer que es suficiente que estos se

⁹⁵ FUENTES, Carlos. *La nueva novela hispanoamericana*. Joaquín Mortiz. México, 1980, pp. 31-32.

preparen para incorporarse a la dinámica mercantil de la modernidad y el progreso, argumentando que es suficiente que los alumnos aprendan a apropiarse de los conocimientos a través de la tecnología para que interpreten su entorno social. Pero no queremos que se entienda que los progresos de la ciencia y la tecnología nos son importantes para la formación de los estudiantes, sino más bien, pretendemos que se comprenda la importancia de incorporar otras formas de acceder a los saberes pedagógicos a través de la cultura, aunque en un sentido de disrupción y de cuestionamiento ante ésta, porque como apunta Bolívar Echeverría, la acción del sujeto dentro de la cultura conlleva a asumir un pensamiento crítico y creativo de nuestra cotidianidad en la sociedad.

Por eso la importancia de una educación desde la hermenéutica, que contemple que los actores de la educación puedan reconocer que es posible aprender por medio del diálogo entre el pensamiento lógico y el creativo, o como decíamos antes, construir los saberes educativos sin olvidar la relación entre *logos* y *mhytos* para alcanzar este fin. Antes de reflexionar sobre el aspecto educativo quisiera comentar la manera en que Arriarán concluye sobre la importancia del barroco y el neobarroco que nos sirven para hacer posible una educación desde la hermenéutica tomando como eje fundamental a la literatura. Este investigador concluye que el barroco se caracteriza por la mezcla de símbolos culturales tanto en la tradición europea como en la tradición indígena, es decir, que este barroco vivo, imaginativo, no puede menos que encarnar un gozo de los sentidos frente al racionalismo y el logicismo occidental, donde la literatura es un arma poderosa de transformación histórica en la medida en que puede ser capaz de imaginar otras realidades.

EDUCACIÓN MULTICULTURAL Y LITERATURA

Una de las constantes universales de toda sociedad en el mundo es la formación de seres humanos para alcanzar una convivencia de respeto y alteridad entre ellos, en este sentido, la educación es un vehículo indispensable para lograr este propósito, siempre y cuando se considere que la escuela contemple buscar y propiciar alternativas donde la producción cultural esté al alcance de los alumnos, es decir, que tanto los

niños, como los jóvenes que se encuentran inscritos en la educación básica, aprendan que para interpretar su realidad no son suficientes los saberes científicos y tecnológicos que forman parte del mundo físico, aspectos a los que le ha dado mayor importancia la pedagogía moderna; sino también sepan descifrar e incorporar los productos de la actividad simbólica que proyecta la cultura a través de sus partes constitutivas como son: el mito, la literatura, la religión, el lenguaje, el arte, la historia y la misma ciencia, aunque siempre en constante interacción.

Ya que si continuamos reproduciendo este modelo educativo moderno, relegado a las normas del capital y al lenguaje exclusivo de la ciencia, no se dejarán de suceder consecuencias graves para la cultura y para los seres humanos, en este sentido, es de vital importancia revalorar la concepción del pensamiento moderno y redefinir la identidad cultural apoyándonos en la educación y la literatura para lograr romper con la visión cultural impuesta por los intereses de la de la modernidad, es decir, proponer un sistema educativo donde los alumnos reconozcan la heterogeneidad que constituye su entorno social que son parte de la conformación de la manera de ser particular de los mexicanos y así entender lo universal con esta nueva perspectiva, a este respecto, la investigadora Elizabeth Hernández, advierte que es importante hacer del ámbito educativo el propiciador del rechazo de una identidad falsa, donde la educación tiene la clave para enfrentar esta crisis mundial que se vive con matices propios en América Latina desde el ámbito cultural y literario, para lo que es importante recuperar la historia de México, veamos por qué:

Si recuperamos la historia de México, podemos reconocer en el barroco un movimiento de fusión de las culturas que hoy tenemos el reto de realizar. En esos momentos se estaba dando una fusión entre la cultura compleja hispánica y la también compleja cultura mesoamericana. Esta fusión es advertible en la producción artística y literaria de la época. La fusión cultural del barroco fue interrumpida por la inclinación nacionalista ilustrada de los siglos XVIII y XIX, así como por el Estado revolucionario

del siglo XX. Hoy estamos en un punto histórico en que podemos reiniciar esa fusión o perderla en el triunfo del neoliberalismo.⁹⁶

Como podemos darnos cuenta, debemos proponer una perspectiva sobre la educación que tome en consideración incorporar la literatura y la manifestación del barroco como parte importante para la formación del los alumnos de secundaria, que a su vez contemple las diferencias culturales que persisten en América Latina y México, donde los seres humanos tengan la oportunidad de entender la realidad de forma reflexiva ante la visión unidireccional de la pedagogía moderna. A este respecto, es de suma importancia tomar en cuenta la concepción sobre la educación multicultural que propone Samuel Arriarán para poder alcanzar estos fines, ya que esta propuesta educativa contribuye significativamente a contemplar estos aspectos en la escuela:

Ciertamente, también en la hermenéutica barroca predomina la diferencia ya que no se puede tratar de una simple identificación o fusión entre dos o más contrarios. La relación multicultural o intercultural supone entonces la tolerancia y respeto a la diversidad del Otro. Esto es importante ya que si tomamos el caso de la educación, no se puede seguir sosteniendo un sistema educativo donde predomina la homologación y la uniformización. Se trata entonces de hacer énfasis en la diferencia, pues lo que se necesita es un tipo de educación basada en la diversidad y el pluralismo. Esto significa desarrollar una educación multicultural.⁹⁷

LA TEORÍA DE LA RECEPCIÓN EN LA ESCUELA

Es importante destacar que la teoría de la recepción es un aspecto relevante para este trabajo, porque nos ayuda a comprender que la literatura latinoamericana contribuye a cuestionar y construir la identidad del lector. Para lograr este objetivo, es importante tomar en cuenta la teoría de la recepción de Hans Robert Jauss. Según Elizabeth Hernández Alvírez esto es posible, si tomamos en cuenta que este enfoque nos

⁹⁶ ARRIARÁN, Samuel, Elizabeth Hernández. (compiladores). *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. Colección Textos UPN. México, 2001, p. 26.

⁹⁷ ARRIARÁN, Cuellar Samuel. *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*. Colegio de estudios de posgrado de la Ciudad de México. México, 2009, p. 180.

permite partir de una aplicación de la hermenéutica a la comprensión y la acción ética que la literatura produce en el lector, en este sentido, no olvidemos que la experiencia estética que le suscita el texto literario al sujeto que lee, le permite romper con el esquema de la modernidad para poder configurar una nueva perspectiva de su identidad, la sociedad y la cultura:

La experiencia estética no se caracteriza sólo por la parte de su productividad, como *producción por medio de la libertad*, sino también por la parte de su receptividad, como una “recepción en libertad”. En la medida que el juicio estético pueda dar tanto el modelo de un juicio desinteresado, no forzado por ninguna necesidad, así como también el modelo de un consenso abierto, no determinado de antemano por conceptos y reglas, entonces la conducta estética obtiene indirectamente también importancia para la praxis de la acción.⁹⁸

Como podemos leer, el papel del lector en la construcción del sentido de la obra literaria, va más allá de concebirlo como simple reproductor de la lógica interna del texto, ahora podemos declararlo como participante en la comprensión de los sentidos que en ella se expresan, así la experiencia estética puede ser concebida como una actitud humana, la estética, frente a la observación del mundo y poderle dar otro significado, es decir, que la estética de la recepción reconoce en el lector su papel activo en la constitución del sentido de la obra, así como en la formación de tradiciones y de la función social de la literatura.

Otro elemento de gran relevancia que se deriva de este paradigma para la lectura, es la posibilidad de que los lectores puedan de alguna manera darle mayor significado a sus experiencias, mismas que pueden coadyuvar a pensar en otras posibilidades de entender su realidad; porque el texto literario tiene la peculiaridad de manifestar distintos sentidos del mundo real a través de la ficción, por eso, el texto literario juega un papel fundamental para potencializar nuestras experiencias, de

⁹⁸ HANS, Robert Jauss. Rall, Dietrich. (Compilador). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. UNAM. México, 2008, p. 86.

ahí, que podamos reconocer que la literatura nos permite reaccionar de forma reflexiva ante la realidad.

Por ejemplo, ya señalábamos sobre la necesidad que la escuela debe formar a los alumnos tomando en cuenta sus experiencias para enfrentar los retos pedagógicos y socio-culturales con una actitud crítica y reflexiva, pues bien, por medio del mundo de ficción del texto literario y las experiencias del mundo real que el lector ha adquirido, puede abrir perspectivas en las cuales aparece un mundo nuevo concebido a través de su experiencia. En otras palabras, podemos advertir que el texto literario se caracteriza por una peculiar situación que oscila entre el mundo de los objetos reales y el mundo de la experiencia del lector.

A este respecto, ya podemos advertir que la literatura concebida como elemento fundamental de la educación, tiene repercusiones mucho más relevantes que su simple utilización como entretenimiento y evaluación en la escuela, más bien, hay que reconocer que a través del texto literario, es posible formar una conciencia crítico-literaria que le permita a los alumnos y profesores la posibilidad de refigurar la perspectiva histórica, social, cultural y por supuesto, de su propia identidad, por medio de la cual puedan cuestionar la unilateralidad de una sola cultura concebida desde el neoliberalismo.

Otro elemento de la teoría de la recepción, que es muy importante para descubrir la apertura de nuevos mundos por medio de la experiencia estética: es el valor del héroe, según Jauss este aspecto puede servir para aliviar las penurias de una situación humana concreta, además resalta el valor del héroe a partir del mito. De hecho, a partir del desarrollo del héroe en la novela de *El complot mongol*, consideraremos la perspectiva del barroco, ya que como hemos señalado esta visión nos permitirá darle mayor profundidad a la experiencia estética que correspondería a la reflexión sobre la identidad cultural en el lector.

A continuación, vamos a llevar a cabo una propuesta de lectura en la cual los profesores de secundaria, se pueden apoyar para fomentar la lectura de textos literarios por medio de la hermenéutica, considerando como ejemplo de este camino de lectura, la interpretación de la novela *El complot mongol*, de Rafael Bernal. Este procedimiento hermenéutico que

puede seguirse en el aula para formar lectores se apoya en los dos momentos de interpretación de Paul Ricoeur, que nos permite descubrir un conocimiento más originario y profundo del objeto de estudio.

HACIA UN MODELO DIDÁCTICO DE *EL COMLOT MONGOL*

A lo largo de este trabajo hemos reflexionado sobre los enfoques de enseñanza de carácter modernizante en la educación básica en México, enfocados en mantener la univocidad de significados para entender la realidad, mismos que no han sido significativos para promover el fomento de la lectura de textos literarios, debido a que se limitan a una instrucción con finalidades de tipo pragmático, por medio de una educación predominantemente tecno-científica. Por tanto, podemos aseverar la posibilidad de proponer un modelo didáctico de lectura desde la hermenéutica, donde los adolescentes tengan la posibilidad de descubrir la multiplicidad de significados a través de la incorporación adquirida en su vida práctica, que se enriquece alrededor de estructuras conceptuales, pero también simbólicas y de manejo del tiempo humano, donde la preocupación y participación del *otro* es vital para su formación, este instrumento es la literatura.

Esta propuesta didáctico-hermenéutica del fomento a la lectura, es posible concretarla a partir de los mismos preceptos curriculares del *Programa de Estudio 2006* para secundaria, particularmente, en el área de español donde se proponen los *Proyectos Didácticos*,⁹⁹ que *grosso modo* especifican las acciones y los medios necesarios para alcanzar una meta pedagógica determinada. Con esta aseveración, podemos confirmar que la hermenéutica es pertinente para su aplicación en la educación escolar, en particular en lo que se refiere a la interpretación de textos literarios, integrándola a partir del proceso de aprendizaje que comprenden los cinco bimestres del ciclo escolar en los tres grados de secundaria y que se especifican en el libro del alumno y el profesor de

⁹⁹ Los proyectos didácticos se distinguen de los proyectos escolares porque se realizan con el fin de enseñar algo; son estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje, favorecen el intercambio entre iguales y brindan la oportunidad de encarar ciertas responsabilidades en su realización. En un proyecto todos participan a partir de lo que saben hacer, pero también a partir de lo que necesitan aprender. Por eso el maestro debe procurar que la participación constituya un reto para los estudiantes. SEP. *Programas de estudio 2006 (español)*. México, 2006, p. 28.

español, por ejemplo, el libro del alumno está dividido en cinco bloques (uno por bimestre), para desarrollar las tres formas fundamentales de trabajo: proyectos didácticos, temas de reflexión y actividades permanentes que el personal docente considera en su planeación anual de trabajo.

A continuación, procederemos a desarrollar una aplicación práctica donde veamos de forma concisa el proceso de lectura desde el enfoque hermenéutico, para ello utilizaremos los cuatro momentos del *círculo hermenéutico* que ayudarán a maestros y alumnos a percibir que la interpretación del texto literario tiene un procedimiento que consiste en ir del todo a las partes y de las partes al todo. Asimismo, se percatarán que este proceso les brinda una lectura mucho más profunda del texto literario a interpretar, que va más allá de su simple utilización para alcanzar una calificación. No obstante, hay que advertir que este modelo es sólo un ejemplo de cómo se puede interpretar la novela de *El complot mongol*, desde la hermenéutica como parte de los proyectos didácticos que proponen el *Plan y programas 2006* de educación secundaria y que los profesores pueden utilizar en el aula:

PROYECTO DIDÁCTICO: LECTURA DE *EL COMLOT MONGOL*

BLOQUE: Segundo bloque.

ASIGNATURA. Español.

FECHA: Del 17 de noviembre al 17 de diciembre de 2010.

AMBITO: Literatura.

OBJETIVO DEL PROYECTO: Los alumnos aprenderán a realizar una lectura profunda de *El complot mongol* desde la hermenéutica.

PROYECTO ESCOLAR

El proyecto de esta secuencia es leer *El complot mongol* de Rafael Bernal, y analizar desde la visión hermenéutica algunos recursos literarios usados por el autor para escribir la novela, este primer momento comprende la fase explicativa de la obra donde los jóvenes aprenderán a reconocer la importancia de la estructura del texto para su interpretación. Enseguida, los lectores podrán reflexionar desde su propia interpretación

la manera en que la novela puede ser el catalizador para potencializar sus experiencias escolares y de su propia vida, tomando en cuenta que el mundo de ficción que se proyecta de *El complot mongol*, tiene efectos en los lectores debido a la crítica o la valoración de aspectos humanos que aparecen en la novela. Para ello, elaboraran individualmente una bitácora en su propio cuaderno en la que registraran su análisis sobre estos recursos y los aspectos de la novela más significativos para los lectores. Para finalizar, podrán compartir su bitácora con el grupo en una tertulia literaria.

El número de sesiones para llevar a cabo el proceso de lectura de la novela, podrá ser adaptado de acuerdo a los cuatro momentos del círculo hermenéutico, tomando en cuenta que cada estadio hermenéutico tiene matices particulares que deben ser contemplados y trabajados detalladamente en la novela durante el tiempo y el espacio planeado para la lectura e interpretación de la obra.

SESIÓN 1. EMPEZAR A INTERPRETAR

En esta primera sesión, echaremos mano de el primer momento del círculo hermenéutico, que de manera general reconoce la importancia de ubicar el horizonte de expectativas de los primeros lectores a los que fue destinado el texto, en este caso podrán ser a los alumnos de secundaria de los tres grados. Por tanto, el maestro deberá considerar que este momento interpretativo se centra principalmente en poner en evidencia el contexto donde *El complot mongol* fue configurado, es decir, evidenciar el momento histórico donde se desarrolla la trama de la novela.

En el caso del texto de Rafael Bernal, se puede señalar que se trata de una historia de carácter policiaco que se desarrolla en los años sesentas del siglo pasado, lo sabemos porque al inicio de la historia nos enteramos que al protagonista de la obra de nombre Filiberto García, le es encomendada la misión de descubrir el posible complot para asesinar al presidente norteamericano en su visita a México, ya que debido a información que filtraron los grupos de inteligencia rusos (en ese entonces la URSS), se enteraron que la china comunista del presidente Mao, pretendía asesinar al mandatario de los Estados Unidos, y culpar a

los rusos para provocar un pleito nuclear entre gringos y rusos para quedar como la potencia número uno del mundo. Sin embargo, mientras avanza la trama, el lector se percata que el verdadero complot es asesinar al presidente mexicano y así, los viejos caudillos revolucionarios y los políticos de la nueva camada posrevolucionaria se adueñen del país, con el objetivo de continuar con su proyecto modernizador a como dé lugar, incluso por sobre las diferencias socioculturales de los mexicanos.

Asimismo, podemos agregar que durante el proceso de investigación por parte de nuestro héroe Filiberto García, los alumnos pueden apreciar que este personaje presenta un problema existencial provocado por la visión unidimensional de modernización del país, después de la consolidación de la Revolución Mexicana a través de las instituciones para consumir su lema de orden y progreso que se impuso sobre los mexicanos.

Ahora bien, para que los alumnos descubran este primer momento de interpretación de la novela, cabe señalar que el profesor puede sugerir a los alumnos que realicen entrevistas con los maestros de historia de la misma escuela, donde las preguntas traten sobre este momento histórico que fue determinante para el país y para el mundo en general por la situación de la Guerra Fría; esto les permitirá reconocer que justamente el momento álgido de este movimiento bélico-ideológico que influyó a nivel mundial fue en los años sesentas. Sin olvidar que sus entrevistas los deben llevar de lo general a lo particular tal como lo señala el *círculo hermenéutico*, en este momento la trama de la novela los puede ayudar a elaborar una serie de preguntas sobre el tema, tomando en cuenta que uno de los ejes temáticos de la obra es precisamente de carácter internacional, es decir, el asesinato del presidente gringo. No obstante, el eje temático dominante es la lucha interna del México posrevolucionario de los políticos y militares por posicionarse del país para llevar a cabo sus planes.

Otra actividad que puede llevar a contribuir a lograr este fin, es que los jóvenes elaboren en su bitácora de trabajo una sinopsis de la novela donde manifiesten los momentos específicos donde el texto les refiere el

contexto histórico donde se desarrolla la novela y enseguida socializarlo a manera de debate. En este momento el maestro puede guiar a los alumnos por medio de preguntas específicas sobre el contexto histórico en que se desarrolla la trama de la novela.

SESIÓN 2. MANOS A LA OBRA CON LA HERMENÉUTICA

En esta sesión el profesor debe tomar en cuenta que el segundo paso del círculo hermenéutico persigue que los lectores entiendan bien el análisis de la estructura del texto, o bien, que permita a los adolescentes comprender la manera en que el autor configuró su novela a partir de una reflexión crítica y profunda de la realidad de un contexto determinado, etapa ya considerada en la primera sesión del proyecto.

En esta segunda fase es necesario utilizar una metodología generada de la teoría literaria, no obstante, el profesor deberá buscar la forma de que los estudiantes descubran que esta estructura interna de la obra les plantea un mundo posible y autónomo, con relación al mundo real de los adolescentes, por tanto, este momento les demanda de toda su concentración y astucia para comprender el texto y continuar con su interpretación. Para facilitar esta segunda etapa de análisis de la obra, el profesor puede utilizar la similitud existente entre el mundo de la novela y el mundo real de los jóvenes, es decir, motivar a los alumnos a que señalen específicamente de la novela el tiempo, el espacio, los personajes, sus ideas, sentimientos, etcétera, sin olvidar las voces narrativas que se manifiestan en la historia, siempre con la convicción de respetar los contenidos implícitos o explícitos de la obra y nada más, veamos una forma en cómo los maestros y los alumnos pueden explicar esta etapa.

Para que los alumnos puedan identificar esta organización estructural de la novela, el profesor puede proponer como actividad principal que los alumnos vean la película mexicana *El complot mongol*, que precisamente está basada en la novela que se analiza, ya que el género cinematográfico muestra la manera de cómo funcionan los recursos narrativos para la construcción del ambiente en el film y por supuesto en la novela. Aclaro que a continuación pondremos los

ejemplos narrativos más relevantes para detallar la estructura de la obra que el escritor logró configurar. De hecho, el maestro puede guiar a los alumnos para seguir la manera de cómo se presentan estos elementos dentro de la historia por parte del director del film por medio de preguntas sobre lo que acontece en la trama:

1.- La historia que se narra en la novela trata sobre un posible atentado contra el presidente de los Estados Unidos de América, según información de inteligencia rusa los asesinos son los comunistas chinos, de ahí que es muy probable el porqué la novela se titule *El complot mongol*, debido a que los posibles asesinos vienen de la Mongolia exterior. El encargado de resolver la intriga es Filiberto García, pistolero y policía mexicano que hizo su carrera bajo las filas del gobierno revolucionario. De acuerdo con la información que revela la novela y el film a los lectores, la historia se desarrolla en un perímetro específico en el Centro Histórico de la Ciudad de México entre tres y seis calles del Barrio Chino ubicado en la calle de Dolores.

Asimismo, los sucesos que se narran en la novela a los lectores les señala específicamente que el tiempo en que se desarrollará la historia de la obra es de tres días, mismo durante el que Filiberto García deberá poner toda su perspicacia para resolver el asunto que le han encargado investigar el señor Del Valle y el Coronel.

Sin embargo, la historia que se cuenta dará un vuelco muy importante que provocará un cambio relevante para el héroe de la historia: Filiberto García. De lo que se trata en este momento de análisis es que los adolescentes perciban la forma en que las circunstancias que rodean a un ser humano pueden llevarlo a decidir sobre el rumbo de su propia vida, tal es el caso del policía mexicano, que al descubrir la verdadera intriga de los personajes mexicanos por seguir con el proyecto de progreso del país y llevar a cabo sus actividades de corrupción y enriquecimiento ilícito de los gobernantes, influirán determinadamente en las acciones de García, una vez que pretendieron exponerlo como el chivo expiatorio del complot y así lograr sus fines, razón por la que decide asesinarlos y acabar con sus intenciones para matar al presidente del país, sin pasar por alto la forma en que influye en él, el asesinato de

Martita Fong, personaje femenino que Filiberto idealizaba para retirarse del servicio secreto mexicano y vivir en paz alejado de las artimañas del gobierno.

Ahora bien, dentro de *El complot mongol*, tanto en la película como en la novela, es fácil detectar para los alumnos la forma en que son narrados los acontecimientos de la trama, ésta se caracteriza por la primera y tercera persona, por ejemplo, estas formas narrativas, permiten que los lectores descubran un diálogo entre cómo se va configurando la personalidad de un personaje cuando es en primera persona, es decir, cómo piensa, qué perspectivas tiene de su situación en su interior e incluso cómo puede hacer para intentar resolver su situación dentro de la trama; así como el narrador en tercera persona que le da a los lectores la sensación de objetividad sobre los acontecimientos, debido a que esta voz narrativa aparenta saber todo sobre la historia, en este momento, los adolescentes tarde o temprano deberán tomar una opinión de cómo un personaje podría tomar la decisión adecuada para lograr resolver la situación.

Otro elemento de gran relevancia que deben detectar los alumnos en su análisis son los personajes, por ejemplo, las características peculiares que describen a Filiberto García, que ya hemos descrito anteriormente, para que los alumnos pueden acceder a la personalidad del personaje por medio de preguntas y detectar la forma en que García se transforma a lo largo de la historia. Por ejemplo, apuntar los motivos de su forma de vestir, el porqué se comporta de una manera al principio de la obra y después sufre cambios significativos que hacen que descubra el espionaje verdadero de la trama, etcétera.

La finalidad de este segundo momento del círculo hermenéutico, es que el maestro y los alumnos aprendan a apreciar que en *El complot mongol* como en otras obras literarias, existe un modelo de mundo con una estructura literaria perfectamente organizada por el escritor, donde se presentan circunstancias que influyen en las decisiones y en el actuar de Filiberto García y el resto de los personajes, mismas que deberá enfrentar para lograr resolver la historia. No obstante, en esta novela de

Rafael Bernal, es visible notar un final ambiguo, es decir, que la obra da la posibilidad de abrir la interpretación de los estudiantes.

SESIÓN 3. LEER Y RELEER PARA INTERPRETAR

De acuerdo con el tercer paso del círculo hermenéutico, ha llegado el momento interpretativo de la novela como consecuencia del conocimiento del mundo representado en el texto, aquí de lo que se trata es que los alumnos guiados por el profesor hagan preguntas dirigidas a buscar el sentido de relación entre la estructura de la novela, así como el sentido y la función que cumplen los distintos elementos que la configuran. En otras palabras, en este momento la comunidad de lectores se concentraran en la relación entre el mundo del texto y el de ellos mismos. Por ejemplo, un objetivo de este tercer momento que puede proponerse el profesor y sus alumnos, es que los jóvenes detecten que *El complot mongol* tiene una intencionalidad específica como narración literaria a diferencia del mundo real donde en la mayoría de las ocasiones los acontecimientos suceden sin que haya una selección por parte de alguien.

La forma en la que se puede proceder es que el grupo de alumnos y el profesor, elaboren una serie de preguntas respecto los acontecimientos más representativos que figuran en la trama que son determinantes para la concretización de la historia. Así en *El complot mongol*, se puede cuestionar acerca de los sucesos de mayor relevancia que llevaron a Filiberto García a descubrir la verdadera intriga que habían planeado el señor Del Valle y el Coronel, situación que originó que García tomará la ley en sus manos y los liquidara.

El profesor debe tener presente que en este momento interpretativo las preguntas sobre el texto por parte de los lectores son diversas, debido al carácter polisémico del texto literario, incluso los alumnos ya pueden poner en práctica su creatividad para interpretar lo que han leído, por ejemplo, se les puede sugerir que encuentren la pista principal que sirve a Filiberto García a descubrir el verdadero complot de la novela, en este caso recordemos como indicio clave de la novela los billetes de cincuenta dólares, pista que les permite descubrir no sólo el tema principal de *E/*

complot mongol, sino otros ejes temáticos secundarios en la historia que ayudan a darle mayor fuerza y sentido al texto y a su interpretación.

No obstante, los lectores incluyendo al profesor no deben pasar por alto que sus interpretaciones están acotadas por el mundo del texto, o sea, que deberán tener cuidado de no forzar al texto a decir situaciones que no estén en la trama. Esto sugiere la posibilidad de guiar la lectura de la novela trayendo a discusión el final ambiguo de la obra, es decir, reflexionar con el grupo la manera en que Filiberto García, asesina a sangre fría a los personajes de la política y el ejército mexicano, al momento de descubrir que lo quieren utilizar como chivo expiatorio del asesinato del presidente mexicano y deslindarse de toda responsabilidad del atentado, aunado a su creencia de que estos personajes son los asesinos de su amada Martita Fong, al final de la trama, donde García realiza un *réquiem* ante el cuerpo sin vida de Martita en compañía de su amigo el Licenciado, para después irse sin rumbo por las calles del Centro Histórico.

Antes de pasar al cuarto momento del *círculo hermenéutico* o a la parte *refigurativa* de la novela, el profesor aún puede proponer a los lectores cuestionar el porqué Filiberto García, a pesar de que tiene las pruebas y los fundamentos sobre la corrupción y el espionaje de los altos mandos mexicanos que lo motivaron a asesinarlos, decide renunciar a su oficio de pistolero, pudiendo sacar provecho de la situación y buscar un puesto en la política del México posrevolucionario y continuar la misma lógica del proyecto de progreso, o bien, realizar un debate sobre los posibles motivos que orillaron a García a trascender sus actitudes mecánicas que lo caracterizaban al inicio de la historia por sólo recibir órdenes de sus superiores, sin embargo, mientras avanza la trama es fácil detectar su evidente transformación de su identidad al momento de asumir una postura mucho más crítica de sus acciones en relación a la investigación y a su entorno socio-cultural.

Evidentemente al momento que los alumnos reflexionen a este respecto para intentar comprender la situación, se les puede proponer revisar la trayectoria de García durante el desarrollo de la historia, en este momento puede ser relevante una relectura de la novela. Ahora

bien, esto nos lleva a explicarles a los lectores sobre el último paso del círculo hermenéutico, nos referimos a la *refiguración* del texto por parte de los alumnos. Este seguimiento del héroe de la novela que se les advierte para responder a las preguntas que suscita el final de la novela, pueden ser el pilar fundamental para alcanzar la interpretación de *El complot mongol* desde la hermenéutica, o bien, desde el mito; lo señalamos porque en este periodo a los estudiantes se les puede hacer reflexionar que este recorrido de aventuras por parte de Filiberto García en la trama de la novela, corresponde a un proceso de integración de la historia del personaje llamado *monomito*, capaz de organizar y unificar una serie de acontecimientos que tienen una intencionalidad para entender la realidad e impactar al lector. Además esto les ayudará a comprender que el mito proyectado en el texto literario es una forma de entender su entorno socio-cultural de forma organizada, a través de seguir críticamente el recorrido mítico del héroe.

SESIÓN 4. LEO, LUEGO EXISTO

La cuarta aplicación del círculo hermenéutico es la *refiguración*, momento de la interpretación que les permite a los lectores reorientar su propia visión del mundo, esto se lleva a cabo mediante la fusión de horizontes entre el mundo de la narración y el propio del lector que alcanzó a través del texto.

Aquí el profesor debe centrarse en el lector y hacerlo reflexionar que para interpretar una obra de ficción con fines hermenéuticos, los alumnos deben ser capaces de entender que la lectura de un texto literario puede ser contemplada como una experiencia de vida con la cual pueden identificarse, ya sea por la simpatía, la admiración, la risa, el asombro, la conmoción, el llanto, entre otros aspectos. En otras palabras, los estudiantes deben aprender que la obra de ficción les presenta un modelo de mundo que, como decía Ricoeur, puede servir como laboratorio de vida donde ellos puedan configurar y refigurar su propia identidad, es decir, la comunidad de lectores en la escuela debe percibir que el mundo literario sin duda tiene efectos en los lectores que pueden incorporar a su vida diaria para construir su identidad mediante la crítica o

la valoración de aspectos y actitudes humanas que aparecen en la novela. En *El complot mongol*, por ejemplo, los alumnos pueden equiparar qué tipo de identificación pueden establecer con Filiberto García.

En esta etapa de análisis, el docente también debe buscar la manera concreta de hacer partícipes a los alumnos de su visión particular de la obra incorporando sus experiencias de vida y las académicas, ya que aunque esta participación es posible debido a que el texto se abre hacia el lector como un nuevo mundo, siempre le plantea a los alumnos un reto importante a superar con la ayuda del maestro.

En primer lugar, pienso en una discusión ético-literaria donde los alumnos señalen la manera de cómo el héroe de la novela Filiberto García, se va transformando a lo largo de la historia, es decir, al inicio de la novela nos presentan a García como un hombre parco, de pocas palabras, incluso actúa en automático como una máquina de matar, de hecho parece no reflexionar sus acciones, esta manera de ser puede justificarse debido a su oficio de pistolero para el gobierno mexicano, incluso es un hombre que sólo recibe órdenes de sus superiores. Sin embargo, mientras avanza la trama y se enamora es visible percibir que el policía empieza a tener cambios significativos en su personalidad, se vuelve un hombre más sensible que ya no sólo persigue como objetivo principal en su vida, acomodarse en los gobiernos futuros llevando a cabo trabajos como sicario cobijado por el poder omnipotente del Estado.

Arrobado y contagiado por la sensualidad de Martita, ahora García empieza a reflexionar sobre su entorno, incluso señala que pretende juntar un dinerito y retirarse a vivir con la mujer de origen chino Martita Fong y morir en paz. Así es como descubre el complot mexicano, porque ahora critica y señala de manera ferviente a los gobernantes posrevolucionarios, esencialmente sumidos en la corrupción y sus intereses personales disfrazados a través de un proyecto de modernidad y progreso para el país, que lo único que ha provocado es un vacío existencial en Filiberto García.

Por ejemplo, si los alumnos siguen el recorrido mítico de García se puede trabajar con ellos sobre su propia identidad, es decir, se pueden

elaborar una serie de preguntas que ayuden a los lectores a reconocer específicamente la forma en que el agente va desarrollando su personalidad. Por ejemplo, las preguntas podrían estar dirigidas a comparar la personalidad de Laski y Graves, los policías gringo y ruso que colaboran en la investigación con Filiberto García, pero que a lo largo de la trama no sufren ningún cambio en su identidad. Así, ellos pueden inferir que la personalidad del ser humano no es estática y siempre está expuesta a altibajos existenciales que es pertinente trabajar críticamente utilizando la literatura como guía. Este momento de interpretación es relevante, si tomamos como punto de partida que en esta etapa formativa en la secundaria, los alumnos están en una lucha permanente por consolidar su identidad, aspecto que pueden trabajar por medio seguir la manera en que Filiberto García está expuesto a cambios significativos a lo largo de la trama.

Otro aspecto de la novela que es factible trabajar en la escuela, es la crítica que se puede hacer sobre los ideales que se plantearon en el movimiento de la Revolución Mexicana, que a grandes rasgos planteaban mejorar las condiciones de vida para quienes trabajan en el campo y en la ciudad, sin embargo, una vez consolidado el gobierno posrevolucionario, estos ideales fueron ignorados con el único fin de modernizar al país, sin considerar que México estaba constituido esencialmente por la diversidad cultural que requería de una reflexión mucho más profunda para plantear una nueva forma de gobierno.

En este sentido, el profesor puede nuevamente entablar una charla sobre la forma en que el mito, permite a los lectores encontrar una perspectiva distinta de la historia y otorgarle sentido a la realidad, desde una visión crítica no sólo sobre su personalidad, sino de su mismo entorno sociocultural.

De hecho, sabemos que estas vivencias de los alumnos por medio de la novela son innumerables por su carácter individual, sin embargo, pueden hacerse comunes mediante el intercambio de experiencias de lectura en la comunidad escolar, no sin antes haber realizado un análisis metódico, a partir del círculo hermenéutico.

CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de esta apartado hemos intentado desarrollar una argumentación bien sustentada sobre una propuesta educativa pensada desde América Latina y México, para lo que existe la necesidad de apoyarnos en la filosofía, así es como hemos llegado a considerar a la hermenéutica, el multiculturalismo y el barroco, como aspectos esenciales que nos han ayudado en sustentar una propuesta educativa que respete las diferencias culturales dentro y fuera del aula. Además, de la posibilidad de replantear el papel de la lengua y la literatura para poder formar en los adolescentes de secundaria una conciencia crítico-reflexiva que les permita descifrar el mundo configurado de los textos literarios y sean capaces de refigurar su propia identidad y su entorno socio-cultural, por medio del mundo simbólico que le propone la obra literaria.

Porque como hemos analizado la propuesta literaria de Rafael Bernal, nos permite señalar que la continuidad que ha caracterizado a la modernidad hasta nuestros días, sólo ha originado el descontento existencial y la marginación de muchos mexicanos por medio de la modernización capitalista, que indudablemente repercute en los alumnos de educación básica del ámbito educativo mexicano. Por eso la necesidad de una interpretación mítica de la literatura que de opción para la reflexión identitaria de los jóvenes de secundaria.

Sin olvidar, que las autoridades educativas y los profesores, no deben excluir la importancia de los dos momentos hermenéuticos de interpretación que se deben aplicar a las obras de carácter literario, y fomentar en los alumnos la competencia hermenéutica para entender su realidad.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo de tesis, aseveramos que el sistema educativo mexicano ha mantenido la implementación de proyectos para el fomento a la lectura de textos literarios en nivel secundaria en cada nuevo ciclo escolar, con la firme convicción de que el cuento, la novela, la poesía y las obras de teatro en su conjunto, puedan ser el pilar pedagógico donde los jóvenes de secundaria acudan al lenguaje literario, y de esta manera complementar sus conocimientos en las distintas asignaturas que comprenden el currículo en este nivel educativo, con la finalidad de que la literatura pueda darles las herramientas pertinentes para comprender su mundo circundante.

Lamentablemente, la pedagogía actual en nuestro país ha sustentado sus saberes bajo la lógica de la modernización educativa, que a grandes rasgos ha optado por darle mayor importancia a lo científico-técnico siempre al servicio de la eficacia y de la racionalidad productiva, donde el conocimiento se revela como una importantísima fuente de poder y exclusión en la escuela, originando en los adolescentes de secundaria un pensamiento mecanicista, en donde sólo es viable para ellos concebir la lectura de textos literarios con fines prácticos a través del control y la evaluación, para lograr acreditar las materias escolares, o bien, para acomodarse en los estándares de evaluación estadística a nivel internacional en respuesta a las demandas del mercado global. Esta circunstancia origina que se pierda uno de los objetivos primordiales de la educación que consiste en la formación de seres humanos.

Derivado de esta aseveración, en este trabajo de tesis sostengo que no es posible seguir reproduciendo una educación unilateral que privilegia formar a los alumnos de secundaria sólo por medio de la reproducción de conceptos y categorías de carácter técnico-científico, ya que el mundo donde conviven e interactúan los adolescentes dentro y fuera de la escuela, no puede ser comprendido e interpretado sólo a través de *constructos* teórico-epistemológicos, sino que es necesario incorporar los símbolos, los mitos, los rituales y la experiencias de los propios jóvenes para enriquecer su visión de la educación y de la realidad. De esta forma, al tomar en cuenta estos elementos como parte

de la formación de los estudiantes, entenderán que el aprendizaje no sólo consiste en la utilización del cerebro como un artefacto técnico acostumbrado a la repetición útil y eficaz subordinada a las leyes técnico-instrumentales de la ciencia, además es pertinente trabajar todas sus sensaciones corporales y existenciales que están experimentando fisiológica y culturalmente en la configuración de su personalidad, por ejemplo, la violencia, el sexo y la muerte, aspectos que la educación actual tiende a restarles importancia como parte medular de la educación de los adolescentes.

Por eso, proponemos que los proyectos de fomento a la lectura de textos literarios a nivel secundaria, consideren en su conformación la perspectiva de la hermenéutica, ya que de esta forma los alumnos al construir sus saberes pedagógicos mediante la incorporación del lenguaje literario, podrán desarrollar una visión simbólica de la realidad, permitiéndoles complementar la forma en que la lógica de la ciencia construye el conocimiento, que proyecta en la educación el privilegio de una racionalidad técnico-instrumental, limitando la construcción de la identidad en los adolescentes.

Además, si el alumno y el maestro descubren que la configuración del texto literario se caracteriza por cohesionar y organizar el mundo simbólico y conceptual de la vida práctica de los seres humanos por medio de la búsqueda continua de innovación acompañada por la estética de la creatividad, de lo inédito y de la novedad, con el propósito de que ellos lo integren a su vida académica y sociocultural para entender la realidad, entonces la literatura vista desde la hermenéutica será una herramienta fundamental donde la comunidad escolar podrá desplegar un pensamiento crítico más amplio, y así, mediante la perspectiva de una educación simbólica que considera a los alumnos como sujetos creativos capaces de trascender los saberes pedagógicos planteados en la escuela de forma estética a través de las narraciones literarias. Esta visión simbólico-mítica de la educación, también es nuestro sustento esencial para recuperar el objetivo de la educación, es decir, la formación humanista que amplíe la concepción de la racionalidad instrumental hacia otras dimensiones, integradas en la pedagogía actual.

Por tanto, creo que una educación simbólica, entendida como una acción social es un proceso intersubjetivo otorgador de sentido. Bajo esta dinámica, el símbolo puede ser tomado en cuenta como uno de los objetivos primordiales de la educación, ya que de esta manera el educador y el alumno tendrán otra alternativa para acceder al universo simbólico por medio del mito, el cual se manifiesta en sus vidas y en la de los otros a través de las obras de ficción, y permitiéndoles replantear permanentemente su mundo existencial, sin dejar de considerar la manera en que el símbolo ayuda a construir el proceso educativo en la vida cotidiana de la comunidad escolar, dándoles la oportunidad de integrar el conocimiento científico con el lenguaje literario.

Así, las características que convienen a una educación apoyada en la visión hermenéutica a través del mito y la literatura, consistirían en tres elementos fundamentales: la *natalidad* (Hanna Arendt), esto quiere decir que la escuela puede reflexionar y tomar en consideración que al mundo llegan seres humanos, esta acción requiere entender que desde el momento que alguien nace enseguida demanda innovar, dinamizar la visión de la realidad donde tendrá la oportunidad de interactuar con los otros para su formación, evidentemente, esto implica al sistema educativo insertado bajo esta imagen del mundo configurada culturalmente a través del entramado simbólico, donde se les proyecta la oportunidad de entender la realidad desde distintas cosmovisiones. De este modo, la visión simbólico-cultural de la realidad le abre la opción a la educación de enseñar a los alumnos que su entorno puede entenderse como una narración simbólica construida no solamente por signos y categorías, sino además, por símbolos, mitos, ritos, etcétera, que requiere ser descifrada de forma dinámica por medio del símbolo.

Este pilar simbólico-cultural sustentado bajo la lógica del mito, también servirá a la educación para recibir y formar a los alumnos como seres humanos, donde se sientan parte de una comunidad, desarrollando su capacidad de juicio para actuar con prudencia en sus decisiones académicas y personales, renunciando a la violencia y reconociendo límites.

El segundo aspecto que deberá ser soporte esencial de la educación simbólica será la *narración* (Paul Ricoeur). Porque nos formamos en un mundo que nos es narrado simbólicamente a través de la cultura, incluso nosotros mismos somos narración y necesitamos del otro para que nos narre y así vayamos configurando y refigurando nuestra propia identidad por medio de los relatos, considero que esto adquiere relevancia, si además nos apoyamos de los relatos literarios que han organizado el mundo práctico de forma estéticamente renovada, y que como acontecimiento nos ayuda a aprender a interpretar la manera en que la literatura ha conformado la realidad que nos proyecta a través de su lenguaje artístico, y utilizarlo para intentar organizar el nuestro con una visión crítico-narrativa, de esta forma, también logramos potencializar nuestras experiencias de vida por medio de la obra de ficción, logrando que se vean plasmadas en la vida pedagógica de los adolescentes, pero sobre todo en su vida práctica de los sujetos.

El tercer elemento de gran relevancia que podrá contener la educación simbólica es la *hospitalidad* (Emmanuel Levinas), este aspecto permite a la comunidad escolar reconocer la necesidad de tomar en cuenta la presencia del otro para lograr construir los saberes pedagógicos que les plantea la educación, incorporando sus experiencias personales y su sentir existencial bajo un ambiente de respeto y cordialidad por medio de las narraciones de ficción, donde construir el conocimiento sea una actividad incluyente que abandone la idea de aprender a memorizar mecánicamente los conceptos que le provee la pedagogía actual de forma individual, fomentando el poder y la exclusión del otro para lograr una formación integral. Además, este elemento ayuda a los alumnos a entender que es pertinente ir configurando y refigurando su identidad a través de la forma en que el otro lo puede narrar, de esta forma, los sujetos se permiten salir de sí mismos por medio de la opinión del otro.

Esto adquiere mayor trascendencia, si tomamos en cuenta que la construcción de la trama o el mundo configurado de la novela, pueden servir a los estudiantes para identificar la manera en que los personajes configuran y refiguran su identidad a lo largo de la historia, cuestionando

su propia personalidad y su mundo circundante de manera estética, de esta forma, los alumnos pueden incorporar esta visión interpretativa y utilizarla para entender la realidad.

Para dar mayor comprensión a la conclusión final de este trabajo de tesis, sobre la importancia de fomentar la lectura de textos literarios por medio del mito, es pertinente que los profesores conozcan la teoría del texto literario desde la hermenéutica propuesta por Paul Ricoeur, que les dará el sustento teórico-metodológico para lograr respaldar la objetividad de la literatura, aspecto que es muy exigido por la escuela actual para darle credibilidad a los proyectos de fomento a la lectura.

De esta manera, los elaboradores de programas de fomento a la lectura incluidos los docentes, podrán saber que la teoría que propone Ricoeur, procurará dos momentos trascendentales aplicables al texto literario al momento de su lectura, la *explicación* y la *comprensión* de la obra. A este respecto, los maestros conocerán que la parte explicativa de la novela es primordial para lograr su interpretación, porque da cuenta de los elementos estructurales del mundo configurado del texto de ficción, dando forma a la obra en su conjunto, tales como, el tiempo y el espacio en que se desarrolla la historia, el interactuar de los personajes, el contexto histórico, entre otros elementos. Situación hermenéutica necesaria para alcanzar la interpretación.

Si atendemos la relevancia de este primer momento explicativo, los profesores se percatarán de que el acto de leer es una actividad elaborada que requiere de un esfuerzo importante de ellos y de los lectores, permitiéndoles comprender la relevancia de leer una obra de principio a fin, e ir trazando la forma en que se ha estructurado la novela, de esta manera, podrán referir su objetividad sin agregar situaciones que no estén en la trama del texto. Además, esta primera actividad, les dará la oportunidad de descubrir la necesidad de no quedarse en este primer momento de interpretación, porque el lenguaje no sólo es signo, frase, oración; sino un acontecimiento, una actividad dinámica que nos permite replantear nuestra propia identidad, pero también al ámbito educativo desde la hermenéutica.

Una vez que la comunidad escolar haya entendido la necesidad de aplicar estos dos aspectos al texto literario, deben reconocer que la obra de ficción tiene la virtud de haber organizado el mundo práctico de la vida de los sujetos, este aspecto, ha de llevar a los lectores a experimentar tres momentos básicos que muestra la teoría de la lectura que propone Ricoeur, *prefiguración, configuración y refiguración*; estos tres elementos son muy importantes porque los podemos utilizar desde una perspectiva pedagógica, por ejemplo, el primer concepto hermenéutico señala que los seres humanos estamos inmersos en un mundo donde existe una red conceptual, una simbólica y un tiempo y espacio determinado, que puede ser utilizado por la educación para complementar la visión de mundo de los alumnos y de sí misma.

Esto quiere decir, que la escuela por medio de la literatura y su lenguaje simbólico, puede enseñar a los alumnos a construir sus aprendizajes utilizando los conceptos y categorías que le advierte el lenguaje de la ciencia, en conjunto con lo simbólico, el mito y el ritual, esto le permitirá entender que el ser humano actúa en un espacio y un tiempo que se termina, por tanto, debe aprender a descifrar y planear estos elementos para que adquiera la posibilidad de convivir en una comunidad humana. A este respecto, la educación debe enseñar a los estudiantes a adquirir o desarrollar la facultad de poder descifrar estos elementos por medio de la hermenéutica; esto será posible a través de la *configuración* de la obra literaria, porque ya ha organizado el mundo práctico por medio del lenguaje literario, entonces se vuelve el lugar idóneo donde los alumnos pueden experimentar la posibilidad de construir distintas formas de percibir el mundo y a sí mismos de manera estética.

A partir de este momento, el fomento de textos literarios adquiere su sentido ético o *refigurativo*, es decir, por medio del lenguaje literario es posible la transformación identitaria de los lectores, en este caso de los alumnos de secundaria, por ejemplo, podemos observar otra perspectiva de la historia que se suscitó en un momento determinado por medio del recorrido mítico del héroe, un ejemplo es el caso de Filiberto García, personaje de la novela que analizamos, héroe que también nos permitió

descubrir las injusticias y el vacío existencial que se manifiesta en la trama de *El complot mongol*, provocada por la visión de la modernidad y progreso del México posrevolucionario de los años sesenta.

Estas nuevas perspectivas sobre el fomento a la lectura de textos literarios por medio de la hermenéutica, también servirá a autoridades escolares a profesores y alumnos en general, a comprender que por medio de la interpretación mítica del texto literario se posibilita una reflexión crítica sobre la forma de organización sociocultural de un momento histórico determinado, así como del momento actual que estamos viviendo, ejemplo de ello, es la reflexión que hacemos por medio de la literatura sobre la manera en que la modernización se ha introyectado en la sociedad, en el sistema educativo y la personalidad de los sujetos con resultados poco favorables para la convivencia humana, porque el mito manifiesta otras posibilidades de entender la realidad considerando la diversidad y el pensamiento divergente.

También es conveniente señalar que la lectura contemplada desde el mito, contribuye a la transformación ética en los lectores, porque no solamente les permite utilizar el pensamiento lógico para entender el mundo, sino además se permiten incorporar sus sensaciones corporales y sus experiencias personales potencializadas con el lenguaje estético de la novela.

Desde mi perspectiva, la interpretación de los textos literarios por medio del mito para el fomento a la lectura en las escuelas a nivel secundaria, es de gran relevancia, por tanto, parte de la conclusión de mi trabajo de tesis ejemplifica esta visión sobre el texto que propone Paul Ricoeur, donde los profesores pueden ejercitar la forma en que se lleva a cabo el análisis y utilizarlo de forma didáctica en la escuela con otras obras de carácter literario. Precisamente en la realización de este análisis, se busca ayudar a los profesores a entender que es imposible concebir la interpretación de *El complot mongol*, sólo desde la parte explicativa de la obra, donde fue de gran ayuda la perspectiva de la autora Luz Aurora Pimentel, que ya nos advertía sobre la necesidad de ir más allá de la parte explicativa de la literatura, y complementarla con la comprensión de la obra, sin dejar de mencionar, el recorrido mítico del

héroe donde nos apoyamos en Joseph Campbell y su concepto del *monomito*.

Para ir cerrando la conclusión a la que hemos llegado a lo largo de este trabajo, debemos subrayar que una vez que autoridades educativas, profesores y alumnos en general, han reflexionado sobre el significado pedagógico-formativo que implica la perspectiva de una educación simbólica de carácter hermenéutico desde la visión de autores en su mayoría europeos, para resignificar el punto de vista de la pedagogía actual y su enfoque del mundo a través del lenguaje técnico-instrumental; es relevante apuntar sobre la importancia de considerar un sistema educativo a nivel básico desde el contexto de América Latina, esto es muy importante porque complementa la perspectiva de los profesores de secundaria a este respecto, ya que en ambos modelos se plantea la posibilidad de reflexionar críticamente sobre el proyecto modernizador de la educación actual, con la finalidad de recuperar uno de los propósitos de la educación que es formar seres humanos.

Por eso los actores del sector educativo a nivel secundaria, deberán darse a la tarea de conocer todas estas visiones sobre la educación, un ejemplo puede ser, la educación multicultural (Samuel Arriarán), ya que se sustenta de la manifestación cultural del barroco latinoamericano, principalmente en la literatura, donde el autor descubre que esta narrativa se caracteriza por la crítica de la modernidad y su afán de progreso, así como a la destrucción de toda forma de vida u organización social que no se apegue a los preceptos del pensamiento tecnocrático, o a la homogenización de las diferencias.

El *ethos barroco* (Bolívar Echeverría), es otro elemento hermenéutico constituido desde América Latina que puede ser de gran ayuda a los docentes porque les proporciona las herramientas para cuestionar esta visión neoliberal de la realidad desde la propia personalidad de los sujetos a través de la cultura y sus manifestaciones simbólicas de la realidad, planteando la necesidad de concebir la identidad como una actitud crítica ante el mundo industrializado que pretende imponer su visión de la realidad desde el capital como única manera de comprender el mundo. Esto implica reconsiderar que la

identidad del sujeto no debe alienarse ante esta visión monocultural representada por el dinero y el consumo, sino exponerse ante los demás tomando en cuenta las diferencias culturales por medio de la literatura y su visión heterogénea del mundo.

Esta narrativa también propone nuevas formas de convivencia sociocultural donde es posible incluir el pensamiento divergente de los seres humanos, porque una educación multicultural o barroca es un elemento de aplicación hermenéutica que nos permite interpretar la realidad con sus características particulares y de integración por medio del mito que se manifiesta en la literatura.

Esta reflexión les da a las autoridades educativas y profesores de nivel básico, otra herramienta hermenéutica desde América Latina para enseñar a los alumnos por medio del texto literario a reconocerse como seres que necesitan de una permanente refiguración de su identidad, así como a comprender que no es posible conciliar los conceptos, las lenguas, los mundos de forma homogénea sólo por medio de la ciencia.

Finalmente, señalo que este proceso formativo acompañado de la elaboración del trabajo receptivo para obtener el grado en la Maestría en Desarrollo Educativo por la Universidad Pedagógica Nacional, a través del análisis literario desde la hermenéutica, ha sido de gran relevancia para mi formación como profesor de educación básica, no sólo por la adquisición de herramientas teórico-metodológicas para replantear la visión de mi práctica educativa a nivel secundaria, considerando que desde la perspectiva del mito comprendí que la formación de los alumnos requiere siempre de una constante innovación de la educación desde la cultura que permita integrar los saberes epistemológicos con la parte ontológica de los estudiantes como dos aspectos necesarios para su formación; también descubro una alternativa de carácter simbólico para fomentar la lectura de textos literarios que podría generar mayor entusiasmo en los alumnos de educación básica. Además de establecer compromisos serios con las autoridades educativas y hacerles saber sobre la posibilidad de establecer otras funciones que se proyectan de las obras de ficción, más allá de su utilización para el control y la evaluación.

De esta manera, podremos ir ganando espacios de reflexión por medio de la realización de proyectos de lectura a nivel secundaria, donde también podamos compartir con profesores y alumnos la forma en que es factible interpretar desde la hermenéutica su entorno sociocultural, su personalidad y sobre todo su espacio educativo por medio del lenguaje literario.

Este trabajo de tesis no concluye aquí, sino que me da alternativas para seguir trabajando sobre la literatura y su importancia en la formación de los sujetos desde la hermenéutica, aunque ahora será a nivel de doctorado. A este respecto, tengo la intención de trabajar sobre el mito, la literatura infantil y la escuela, o bien, realizar un análisis hermenéutico sobre la novela de Salvador Elizondo, *Farabeuf* y llevarla al terreno pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, Raúl, *Hermenéutica, analogía y significado*, Surge, México, 1999.
- Aristóteles, *Poética*, Libertador, Argentina 2004.
- Arriarán Samuel y Hernández Elizabeth (coordinadores), *Hermenéutica analógica-barroca y educación*, UPN, México, 2001.
- Arriarán, Samuel, *Hermenéutica, multiculturalismo y educación*, Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, México, 2009.
- Arriarán, Samuel, *Barroco y neobarroco en América Latina*, Itaca, México, 2007.
- Arriarán, Samuel, *La hermenéutica en América Latina*, Itaca, México, 2007.
- Bajtín, Mijaíl, *Problemas de la poética de Dostoievski*, FCE, México, 2005.
- Barcena Fernando y Mélich Joan-Carles, *La educación como acontecimiento ético*, Paidós, España, 2000.
- Barthes Roland, *Crítica y verdad*, S. XXI, México, 2004.
- Barthes, Roland, *El grado cero de la escritura*, S. XXI, México, 2009.
- Bernal, Rafael, *El complot mongol*, Booket, México, 2007.
- Campbell, Joseph, *El héroe de las mil caras*, FCE, México, 2005.
- Cassirer, Ernst, *Filosofía de las formas simbólicas II*, FCE, México, 1998.
- Chomsky, Noam, *La (des) educación*, Crítica, España, 2009.
- Corona, Pablo, *Paul Ricoeur: lenguaje, texto y realidad*, Biblos, Buenos Aires, 2005.
- De Rougemont, Denis, *El amor y occidente*, Kairós, Barcelona, 2006.
- De Rougemont, Denis, *Los mitos del amor*, Kairós, Barcelona, 1999.
- Díaz, María, *Hermenéutica, antropología y multiculturalismo en la educación*, UPN, México, 2008.
- Donoso, José, *Historia personal del "Boom"*, Anagrama, Barcelona, 1972.
- Echeverría, Bolívar, *Definición de la cultura*, Itaca, México, 2001.

- Eco, Humberto, *Lector in fabula*, Lumen, España, 1987.
- Eco, Humberto, *Sobre literatura*, RqueR, España, 2002.
- Eliade, Mircea, *El mito del eterno Retorno*, Alianza/ Emecé, España, 2008.
- Ferraris, Maurizio, *Historia de la hermenéutica*, S. XXI, México, 2002.
- Fuentes, Carlos, *La nueva novela hispanoamericana*, Joaquín Mortiz, México, 1980.
- Gadamer Hans-Georg, *La actualidad de lo bello*, Paidós/ I.C.E-U.A.B., España, 1991.
- Gadamer, Hans-Georg, *Arte y verdad de la palabra*, Paidós, España, 1992.
- Gadamer, Hans-Georg, *La educación es educarse*, Paidós, Barcelona, 2000.
- Gadamer, Hans-Georg, *Mito y razón*, Paidós, España, 2005.
- Geertz, Clifford, *La interpretación de las culturas*, Gedisa, España, 1989.
- Hernández, Elizabeth, *La lectura hermenéutica de textos literarios*, Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, México, 2008.
- Hernández, Gabriela, *Hermenéutica, analogía y filosofía actual*, UNAM, México, 2007.
- Jung, Carl, *El hombre y sus símbolos*, Biblioteca Universal, España, 2002.
- Larrosa Jorge y Skliar Carlos (coordinadores), *Entre pedagogía y literatura*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2006.
- Lazo, Pablo, *Ética, hermenéutica y multiculturalismo*, Universidad Iberoamericana, México, 2008.
- Levinas, Emmanuel, *Humanismo del otro hombre*, S. XXI, México, 2009.
- Lezama, José, *La expresión americana*, Alianza, España, 1969.
- Llovet, Jordi, *Teoría literaria y literatura comparada*, Ariel, Barcelona, 2005.
- Mélich, Joan-Carles, *Antropología simbólica y acción educativa*, Paidós, España, 1996.

- Mélich, Joan-Carles, *Del extraño al cómplice*, Anthropos, Barcelona, 1994.
- Otto, Walter, *Dioniso: mito y culto*, Siruela, España, 2006.
- Pimentel, Luz, *El relato en perspectiva, estudio de teoría narrativa*, S. XXI, México, 1998.
- Ricoeur, Paul, *Del texto a la acción II*, FCE, México, 2002.
- Ricoeur, Paul, *Escritos y conferencias: alrededor del psicoanálisis*, S. XXI, México, 2009.
- Ricoeur, Paul, *Freud: una interpretación de la cultura*, S. XXI, México, 2007.
- Ricoeur, Paul, *Sí mismo como otro*, S. XXI, México, 2008.
- Ricoeur, Paul, *Tiempo y narración I*, S. XXI, México, 2003.
- Ricoeur, Paul, *Vivo hasta la muerte*, FCE, Argentina, 2008.
- Schröder Gerhart y Breuninger Helga (compiladores), *Teoría de la Cultura*, FCE, Argentina, 2005.
- Torres, Vicente, *Muertos de papel*, CONACULTA, México, 2003.
- Secretaría de Educación Pública, *Plan de estudios 2006*, México.
- Semanario de información y análisis No. 1739. Proceso 28 de febrero de 2010, México.