

Experiencia y poiesis.

El fenómeno
poético y sus efectos
de formación**



Photo by xxxxxxxx

Liliana Ávila Serrano*

RESUMEN

El propósito de este artículo es mostrar cómo se logró la comprensión de las condiciones que posibilitaron la formación de la subjetividad y la apropiación poética del mundo en un grupo de estudiantes a partir del fenómeno literario. Para lograrlo, la investigación se instaló en el método cualitativo, con un carácter descriptivo-interpretativo y empleando un diseño sustentado en la fenomenología hermenéutica. La población estuvo constituida por un grupo de 147 estudiantes de educación media de una institución pública, con edades entre los 15 y los 18 años. Las actividades de recolección de material vivencial fueron la observación directa, la escritura anecdótica y la entrevista, desplegadas en un recurso pedagógico innovador denominado experiencias poéticas. Los resultados más notables dan cuenta de efectos de formación tanto en la profesora-investigadora como en los estudiantes participantes. La reafirmación del fenómeno literario como un aspecto valioso para la formación fue posible gracias al enfoque fenomenológico hermenéutico de esta investigación, puesto que permitió ver el sentido del texto como no fijado o acabado, sino abierto para que el lector constituya su sentido, al tiempo que se constituye en él y se apropia del mundo.

PALABRAS CLAVE

Subjetividad, poética, enseñanza secundaria, filosofía de la educación, formación, innovación pedagógica, literatura, fenomenología.

EXPÉRIENCE ET POÏÉSIS. LE PHÉNOMÈNE POÏÉTIQUE ET SES EFFETS DE FORMATION

RÉSUMÉ

Cet article vise à montrer comment on a réussi la compréhension des conditions qui ont rendu possibles la formation de la subjectivité et l'appropriation poétique

du monde, dans un groupe d'étudiants, à partir du phénomène littéraire. Dans ce but, la recherche s'est basée sur la méthode qualitative, avec une portée descriptive et interprétative tout en employant une démarche fondée sur la phénoménologie herméneutique. La population étudiée était un groupe de 147 étudiants d'éducation secondaire publique, âgés de 15-18 ans. Les activités de collecte de données expérientielles ont été l'observation directe, l'écriture anecdotique et l'enquête, toutes les trois dépliées dans un outil pédagogique innovant : les expériences poétiques. Les résultats les plus remarquables témoignent des effets de formation de cette recherche, autant chez l'enseignante chercheuse comme chez les étudiants participants. La réaffirmation du phénomène littéraire comme un aspect précieux pour la formation a été possible grâce à la démarche phénoménologique herméneutique de cette recherche, car elle a permis de voir le sens du texte, non fixé ou achevé, mais ouvert afin que le lecteur y attribue du sens, s'y constitue et s'approprie du monde.

MOTS CLÉ

Subjectivité, poétique, enseignement secondaire, philosophie de l'éducation, formation, innovation pédagogique, littérature, phénoménologie.

EXPERIENCE AND POIESIS. THE POETIC PHENOMENON AND ITS EFFECTS ON LEARNING**

ABSTRACT

This article aims at describing how the understanding of the conditions that made possible the formation of subjectivity and the poetic appropriation of the world, based on the literary phenomenon, by a group of high schoolers took place. For such a purpose, the study was run under the qualitative method, with a descriptive-interpretive approach and by using a hermeneutical phenomenology design. The population was a group of 147, 15-to-18-year-old students from a public high school. Direct observation, anecdotal writing, and interviews were the experiential data collection activities carried

* Filóloga clásica de la UNAL, magistra en educación de la Pontificia Universidad Javeriana y estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Francisco José de Caldas. Profesora de humanidades y lengua castellana, Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá, Colombia. Correo: lilianavilase@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4473-2145>

**Artículo inédito de investigación derivado de la tesis titulada Experiencias poéticas. Un viaje desde la subjetividad hacia la apropiación del mundo (2021), para optar al título de Doctorado en Educación de la Universidad Francisco José de Caldas. Vinculada al grupo de investigación Filosofía y enseñanza de la filosofía. Este trabajo se realizó con 147 estudiantes de educación media del Colegio Cundinamarca IED.

Fecha de recibo: 21/02/2022 Fecha de aceptación: 11/05/2022

out, all framed in an innovative pedagogical resource called poetic experiences. The most outstanding results account for effects not only on the teacher-researcher, but also on the participating students. The reaffirmation of the literary phenomenon, as a valuable aspect in the learning process, was possible due to the hermeneutical phenomenology approach applied, since it allowed to see the meaning of a text not as something fixed or finished, but rather as something for the reader to constitute its meaning, while he constitutes himself in it and appropriates the world.

KEYWORDS

Subjectivity, poetic, high school teaching, philosophy of education, learning, pedagogical innovation, literature, phenomenology.

Proponer una investigación relacionada con la literatura es un camino arduo en esta época, dado al amplísimo número de indagaciones que se adelantan en un terreno sobrediagnosticado, pese a lo cual pocas han abordado esta cuestión en un marco fenomenológico. Es así que en este artículo se presentan los principales hallazgos y resultados de la investigación doctoral titulada *Experiencias poéticas. Un viaje desde la subjetividad hacia la apropiación del mundo*, cuyo propósito fue pensar de qué manera el *fenómeno literario* posibilitó la formación de la subjetividad y la apropiación poética del mundo para un grupo de jóvenes de educación media. De esta manera, fue necesario ahondar en las relaciones entre fenomenología y pedagogía, en tanto “un fenomenólogo puede estudiar un fenómeno que ya se ha estudiado repetidamente en la literatura, pero esforzarse por encontrar intuiciones nuevas y sorprendentes” (Van Manen, 2016, p. 401).

Entonces, pensar la pedagogía y la didáctica en un marco fenomenológico-hermenéutico acontece como novedoso, tanto para la enseñanza de la literatura como para la fenomenología, entendida como filosofía de la educación. En ella, la formación del sujeto se entiende como un constituir sentido desde sí en su correlación con el mundo de la vida, en el torrente de vivencias que se despliegan en y sobre él. Un sujeto, que sabe de sí, desea, toma decisiones, reflexiona y es un *yo puedo* encarnado que reconoce sus capacidades en intersubjetividad.

El *fenómeno literario*, por su parte, fue tematizado en su dimensión poética¹, entendida como la esencia del arte y la literatura, surgida de la dialéctica entre la imaginación y la fantasía (Guevara, 2014), por lo que no todo lo que se denomina literario es por correspondencia poético, dado que lo poético sólo acontece como vivencia en la correlación entre el sujeto, el texto y el mundo de la vida (Lebenswelt). Entonces, pensar esta cuestión constituye una renovación para la enseñanza, ya que es urgente proponer posibilidades pedagógico-didácticas alejadas del carácter instrumental que se le ha dado a lo literario y que, más bien, se valoricen cuestiones como la subjetividad, en el entendido de que “una reflexión sincera sobre los usos y el poder de la literatura es una tarea urgente” (Compagnon, 2008, p. 21).

Así pues, lo concretado en la investigación se plantea como alternativa a los enfoques en los que la literatura se concibió como medio para enseñar gramática, retórica, historia y teorías literarias (Vásquez, 1999; Vallejo, 2006; Martínez y Murillo, 2013), mientras que, desde otro polo, la vivencia de lo poético posibilitó una experiencia distinta del fenómeno literario —posibilidad de formación— y el retorno a la identificación existencial de los jóvenes con representaciones estéticas y poéticas de alto valor simbólico que fueron un anclaje primario en la constitución de su subjetividad y en la constitución de su mundo de vida. Así, más conscientes de sí, de su lugar en el mundo, pudieron apreciar perspectivas distintas y plurales a las mostradas a diario, por ejemplo, en los medios de comunicación.

Si bien se reconoce que la enseñanza de la literatura ha pasado por distintos momentos y tendencias —enfoques influidos por postulados o principios del historicismo, el formalismo, el estructuralismo o la semiótica—, se insiste en la necesidad de pensar en su renovación, así como en maneras que vinculen más a los estudiantes, sus subjetividades y sus mundos de vida. Vale resaltar que los avances para una pedagogía de lo literario, centrada en la persona y su experiencia, comenzaron con la estética de la recepción, que centra la atención en el lector, en el placer de leer y en el goce literario. Este enfoque se originó a partir de los principios hermenéuticos y fenomenológicos que seguían Hans-Robert Jauss y Roman Ingarden, quien fuese alumno de Husserl; precisamente, es la fenomenología husserliana la que dio carnadura a

¹ En el marco de esta investigación lo poético no es sinónimo de poema o de lo versificado.

la investigación, cuyos avances y hallazgos relevantes se describirán más adelante. Pero antes, es importante ampliar cuatro conceptos fundamentales para entender lo que sigue: la formación, lo poético, la constitución y la subjetividad.

LA FORMACIÓN

La *formación* —en clave fenomenológica— se trata de posibilitar el “empoderamiento del sujeto [...] que cada quien se tome a sí mismo la responsabilidad del mundo, su sentido...” (Vargas, 2012, p. 49); es decir, brindar posibilidades para que el otro se piense en el mundo y se constituya como un sujeto histórico, sin imponer o privilegiar creencias, verdades o ideas sino que, por el contrario, se propicien condiciones pedagógicas y didácticas que lo hagan posible. En el caso de los entornos escolarizados, significa idear ambientes de aprendizaje propicios para lo reflexivo, lo ético y el “yo de la libertad” (Husserl, 2005). Entonces, no hay cabida para una visión bancaria, ni se agota en lo cognitivo, sino que precisa de ver al sujeto como totalidad.

Igualmente, implica tener en cuenta los contextos en los que se da la formación, en tanto no puede desligarse del mundo de la vida ni del momento histórico que viven las personas: formar-se es *constituir-se*² como sujeto, formar la subjetividad. Sin embargo, esto sólo se despliega en la relación con otros, en la intersubjetividad; es decir, no se puede estar, ser, sin el otro. En definitiva, la formación “es la acción de una tercera persona que al dirigirse a una segunda propicia que esta, en calidad de primera persona potencie, despliegue y realice sus potencias anímicas” (Vargas, 2012, p. 50).

Por lo tanto, una propuesta de formación para la dimensión poética del fenómeno literario en un marco fenomenológico y hermenéutico invita a hacer un giro —poético— que trascienda lo meramente formal y se proyecte en operaciones de la más alta configuración simbólica que sólo encuentran sus sentidos posibles en el marco de las vivencias, las relaciones y las experiencias de los sujetos con su mundo de vida.

LO POÉTICO

Lo *poético* —poiesis— es algo vivo, dinámico y un camino seguro de reencuentro con lo bello y lo esencial del mundo de la vida. Implica *constituir-*

se, para luego sobrepasar con el lenguaje los límites cercanos —conocidos— de las cosas y descubrir otros escorzos en los que residen también la fuerza y el carácter mismo del mundo de la existencia humana. “La poesía, por lo tanto, es siempre una contribución” (Lynch, 2007, p. 66), así como excedencia de sentido.

Lo *poético*, como categoría, soporta fuertes tensiones, en tanto no puede ser demostrada ni medida, así como tampoco es un atributo o característica física que pueda ser captada a simple vista; no es explícita. Por el contrario, está implícita: es la esencia de los “objetos espirituales”, como llamó Husserl a las obras de arte (2005), además de que posibilita sopesar las relaciones con los otros, las diferentes situaciones del mundo de la vida y de los seres humanos; es un diálogo de subjetividades reales y ficcionales. Más aun, ofrece posibilidades para la formación de la subjetividad, para *constituir mundo*, para *constituir-se*. Este es su primer efecto y quizás el más importante.

LA CONSTITUCIÓN

La *constitución*³ se refiere a la manera de darse el sentido en la conciencia a partir de las vivencias, las cuales pueden ser de cualquier tipo, incluidas las estéticas que se dan en el marco de lo poético. En el *constituir* hay dos momentos (Husserl, 2005): uno preteórico, referido al momento mismo de las vivencias; y, por su parte, el teórico, en el que se constituye sentido. Entonces, se aprecia que las posibilidades que propicia la obra constituyen el mundo con formas únicas, puesto que “en el poeta, la síntesis pasiva opera poéticamente” (Iribarne, 2005, p. 193). El mundo se halla sedimentado en los textos literarios.

Sobre la constitución de la naturaleza material, cuya posibilidad reside en el estar dadas las cosas a la vista y al tacto, éstas también son constituidas al nombrarlas —al escribir o leer sobre ellas (Ibid., 2005); es allí cuando el sujeto experimenta el uso del lenguaje en primera persona, a la vez que este ya ha sido constituido por otros antes. El mundo se da sedimentado en el lenguaje y éste constituye al sujeto en pasividad. Esa constitución primera, originaria, de propiedades reales, puede ejecutarse también en niveles superiores; es decir, sobrepasar el nombrar o caracterizar un objeto (Ibid., p. 76) para entenderlo y relacionarlo con otras cosas del mundo circundante, más aún pensarlo en sus funciones en tanto útil.

² Se usan guiones para separar el sufijo reflexivo -se de algunas palabras para indicar que es un proceso hacia sí mismo y también hacia el exterior.

³ Lo referente a la constitución, que es el tema de este apartado, se escribe con base en un texto ya publicado de la autora. Ávila, L. (2018). Sobre la constitución: una mirada en la literatura borgeana en Anuario colombiano de fenomenología X. 327 – 345. Ed. Aula de Humanidades.

Con todo, el yo que constituye el mundo sabe que éste no contiene meras cosas, sino objetos de uso —útiles— como vestiduras, muebles, enseres, herramientas, obras de arte y literarias (Ibid., p. 227). La obra literaria, por ejemplo, se relaciona con otras cosas del mundo circundante del lector, quien la actualiza al leerla y la constituye —nuevamente— desde su conciencia y desde ella constituye el mundo a partir de su pensamiento, encuentra un yo al pensar sobre sí mismo que no se da por escorzos, sino como unidad de sentido. El sí mismo es polo de todas las acciones en la correlación sujeto-mundo, en la que es constituido por el mundo y el mundo es constituido por él. Entonces, si la literatura se hace vivencia y experiencia, y el sujeto entra en contacto con su dimensión poética, podrá tener vivencias y experiencias diversas en relación consigo mismo, con los otros y el mundo que lo rodea; asimismo, el cuerpo como órgano de la percepción, que permite el constituir, se hace extensión de la conciencia a partir del ejercicio de la escritura, la lectura o la escucha de la obra literaria. Ya en la esfera del pensamiento todo es constituido. El sujeto no es otra cosa que tú y yo, un individuo de carne y hueso inserto en una historicidad compartida porque la subjetividad siempre es en intersubjetividad.

LA SUBJETIVIDAD

La *subjetividad* es más que naturaleza, es más que una subjetividad empírica inserta en el nexo causal de la naturaleza en cuanto naturaleza física. Tiene un cuerpo físico (*Körper*) condicionado causalmente por la fuerza de la naturaleza y tiene un cuerpo vivo (*Leib*) que es un órgano de la voluntad o la motivación (Husserl, 2005, pp.191-192). En efecto, como cuerpo se mueve libremente, está animada en la medida en que es la ley de la motivación, la cual también rige su despliegue. Una primera capacidad de la subjetividad es, precisamente, cortar la circulación de la naturaleza y, a partir de ahí, abrir el reino de la motivación y de las capacidades. Este reino no es natural, sino espiritual. La subjetividad tiene, por lo tanto, la capacidad de crear un horizonte cultural: prácticas, hábitos, creencias, sentimientos y acciones. Subjetividad que lenguajea, metaforiza y verbaliza sus capacidades.

Esta subjetividad, en cuanto trascendental, es dadora de sentido, es capaz de percatarse de cómo operan sus instintos, cómo los detiene o los atiende; también de sus potenciales y limitantes, pues es capaz de sedimentar hábitos, prácticas recurrentes,



perfeccionar capacidades, así como de percatarse de sus posibilidades expresivas: por qué expresa lo que expresa. En último término, la subjetividad trascendental no es otra cosa que la que da sentido a sí misma, pues se pone como tema y centro (Husserl, 2008, p. 308). La subjetividad es, en todo caso, potencia dadora de sentido infinito, tanto como la que se autoconoce, en la medida en que constituye sentido.

Hay que aclarar, en todo caso, que la subjetividad no es solipsista, pues solo sucede en intersubjetividad (Husserl, 2005, pp. 203-211). Así, cuando un sujeto nace ya está inserto en un horizonte sedimentado histórica y lingüísticamente; nace inserto en un espíritu común (Husserl, 1987). Sin embargo, la subjetividad no es efecto de estructuras naturales o históricas ya dadas, sino que más bien es potencia creativa encarnada en cuanto despliega sentido sobre estructuras, lo que significa que no es fija, rígida o estática, sino que constituye y se constituye de manera permanente, está en formación a partir de las distintas estructuras, dimensiones y relaciones del sujeto con el mundo de la vida.

METODOLOGÍA

El estudio realizado se inscribió en el horizonte de la fenomenología, cuyo método permite describir y explicar la esencia de los fenómenos a partir de la intencionalidad de la conciencia sobre ellos mismos, es decir, en su forma de darse, que no toma el fenómeno como un objeto aislado, no disecciona sus partes para estudiarlas —en detalle— por separado; por el contrario, cada uno de los fenómenos que tematiza es considerado desde el mundo de la vida, desde las vivencias y las experiencias que se suscitan en el sujeto. Ahora bien, en términos prácticos, este estudio fue de tipo cualitativo y de carácter descriptivo-interpretativo, con diseño sustentado en la fenomenología hermenéutica, a partir de lo propuesto por Van Manen (2003, 2016).

La población con la que se adelantó la investigación fue un grupo natural de 147 estudiantes de educación media de una institución pública, cuyas edades oscilan entre los 15 y los 18 años, en su mayoría habitantes de la UPZ Ismael Perdomo, localidad de Ciudad Bolívar, en Bogotá. Las etapas del proyecto se correspondieron con los objetivos específicos, de tal manera que para el primero se des-cubrió⁴ la forma como un grupo

de jóvenes de educación media se relacionó con el fenómeno literario en el entorno escolar, para lo cual se adelantó una caracterización inicial de los estudiantes frente a su relación con este (FL).

El segundo objetivo propuso condiciones pedagógico-didácticas que les posibilitaron a estos jóvenes la formación sobre la subjetividad y la apropiación poética del mundo; así, se describieron los efectos de formación que se dieron en el grupo a partir del fenómeno literario, lo que dio lugar al tercer momento, en el que se sistematizó el material recolectado.

Como se sabe, la fenomenología se vale de métodos empíricos, cuyo propósito es la recolección sistemática de material vivencial, también de métodos reflexivos —reducción y descripción— para ver los sentidos contenidos en ese material obtenido en las actividades de investigación (cf. Van Manen, 2016), pero no tienen el mismo carácter que tendrían en la investigación en ciencias sociales, sino que tienen particularidades fenomenológicas que se centran en las vivencias de los participantes en relación con el fenómeno a estudiar. Entre los métodos empíricos cuyo propósito “es explorar ejemplos y variedad de experiencias vividas” (Van Manen, 2016, p. 357), se cuentan la observación y la escritura anecdótica o de vivencias.

La *observación fenomenológica* es fundamental porque suscita la reflexión del investigador. Su importancia (Ibid., 2016) está dada en que permite entrar en el mundo de la vida de la persona y participar en él, con la implicancia de mantener una relación lo más cercana posible sin abandonar su actitud reflexiva, dado que el propósito de esta actividad es teórico, y claramente busca conocer y comprender.

Por su parte, en la escritura anecdótica o de vivencias se puede recopilar material experiencial o de experiencias personales de los participantes. Por medio de las anécdotas, dice Van Manen (cf. 2016), las personas hablan de lo que les pasa o ha pasado, recrean sus vivencias. Se trata de textos narrativos concretos, cortos, los cuales traen las cosas al presente, incluyen detalles. Allí se cuenta qué se dijo y qué se hizo.

Con la *reducción fenomenológica* (Husserl, 1986) se busca la esencia del fenómeno — aquello que lo constituye y que lo hace ser lo que es—, aunque ello no

⁴ Se usa el guion para enfatizar que se quitó el velo, se trajo a la luz, la relación entre los estudiantes y la literatura. Se trató de una caracterización, un ejercicio de fenomenología estática que permitió una descripción inicial en torno al fenómeno.

tiene que ver con la búsqueda de universales o verdades de éste, cuyas singularidades se hacen explícitas en la descripción.

La reducción se logra de manera sucesiva, luego de poner entre paréntesis lo dicho sobre el fenómeno, es decir, teorías o enfoques sobre la enseñanza de la literatura⁵, o bien las concepciones pedagógicas y didácticas que podrían “obstaculizar el camino de acceso al sentido originario o viviente de un fenómeno” (Van Manen, 2016, p. 245), para luego volver a él y entender los elementos esenciales que lo constituyen, sus sentidos.

Sin embargo, “no es un procedimiento técnico, una regla, una táctica, una estrategia o un conjunto determinado de pasos que debemos aplicar [...] más bien [...] es un volverse atentamente al mundo, una apertura de mente, efectuada por la epojé” (Van Manen, 2016, p.249). Ella da acceso a la subjetividad. En pocas palabras, es la actitud del fenomenólogo en la investigación.

Con la reducción, en definitiva, se quiso comprender cómo es la experiencia vivida de los estudiantes en relación con el fenómeno literario, qué los aleja de lo poético y por qué no se constituye en anclaje de su subjetividad, pese a estar en contacto con ella en el entorno escolar por años; es decir, qué hace que haya una barrera entre lo literario y el mundo de vida de los jóvenes, por qué no es posible una apropiación poética y, en todo lo anterior, sí ha influido o no la escuela.

Por su parte, la descripción fenomenológica se trata de una reflexión realizada por el fenomenólogo —sus hallazgos— y que se presenta a la comunidad académica, pues “[...] es una reflexión trascendental sobre un tema o problema particular, guiada por un interés específico que fue adquirido hermenéuticamente por el estudio y la deliberación” (Vargas y Reeder, 2009, p. 46). De esta suerte, este ejercicio no se queda en el plano de la mera descripción y es “impensable sin que subyazca una explicación” (Heidegger, 2005, p. 123) y una actitud reflexiva.

RESULTADOS DE LO POÉTICO Y SUS EFECTOS DE FORMACIÓN



⁵ Esta afirmación no implica desconocimiento o desdén hacia estos enfoques o teorías; de lo que se trata es de hacer epojé —poner entre paréntesis— lo que ya se ha dicho sobre el fenómeno.

De distintas maneras, la lectura de la literatura posibilitó la formación de la subjetividad en los jóvenes que participaron en la experiencia; asimismo, en la escritura expresaron la manera en la que se apropiaron de su mundo de vida, evidenciada en la comunicación de vivencias, emociones, sentimientos, sensaciones e ideas. Ahora, tanto la formación como la apropiación emergieron durante el desarrollo de la propuesta pedagógico-didáctica que se denominó experiencias poéticas. Etimológicamente, la palabra experiencia significa “salir hacia afuera y pasar a través” (Larrosa, 2003, p.22). En suma, es ensayo, prueba o tentativa: ensayar, probar, experimentar, vivir en primera persona y salir de sí. Según Larrosa, “la experiencia, a diferencia del experimento, no puede planificarse de modo técnico, (...) Lo único que puede hacerse es cuidar que se den determinadas condiciones de posibilidad” (Ibid., p. 26).

Así pues, durante el desarrollo de las experiencias poéticas se evidenciaron efectos de formación en sus participantes —profesora y estudiantes—, aunque no se esperaba, por supuesto, que fuesen iguales para todos; también se reconoció la diversidad, por ello los textos escogidos para leer⁶ y las propuestas de escritura fueron variados, de tal manera que todos estuvieran concernidos, al menos una vez, con ellos, pues un estudiante.

sólo podrá empezar a alcanzar un enfoque sólido de la literatura cuando reflexione sobre su respuesta a ella, cuando intente comprender qué hay en la obra y en él mismo que produjo esa reacción, y cuando deliberadamente se proponga modificarla, rechazarla, aceptarla (Rosenblatt, 2002, p. 101).

Ahora, las relaciones establecidas entre las vivencias de los estudiantes, el fenómeno literario y sus efectos de formación se evidenciaron, en un primer momento, en que hubo un cambio notable en las percepciones que tenía el grupo hacia la literatura, en donde se estableció una relación directa entre las subjetividades de los jóvenes —gustos, afinidades, preferencias— y los textos, lo que los motivó hacia ellos. Se observó que, si el texto literario y la metodología para su lectura ofrecían alternativas que conectaban con lo que querían los estudiantes, y con lo que les gustaba, se despertaba un interés genuino y la atención se

fijaba, paulatinamente, en las experiencias ofrecidas en los cuentos, poemas, epístolas, novelas y demás. Asimismo, la tensión generada entre el fenómeno literario y lo académico escolar se atenuó, por lo que la preocupación por la calificación perdió fuerza, así como su puesto —eje— como la principal razón y “motivación” para la participación en las actividades alrededor de lo literario. Esa difuminación de lo escolar ante lo poético se acentuó hacia mayor simpatía, se evidenció también en la participación de todos y en la realización de las actividades propuestas.

En diversos momentos los estudiantes valoraron su acercamiento a lo literario en términos de gusto/no gusto —del latín *gustus* (de saborear). Vale resaltar que los efectos de formación incluyeron otros sentidos, además de la vista —acto de leer— y el gusto —empatía con la lectura, degustación literaria—, como el tacto —tocar el libro, las hojas—, el oído —oírlo en palabras de otro— y el olfato —olores que me evoca lo leído, el olor del libro mismo. De esta manera, el texto poético permitió la *aisthesis*, es decir, involucró los sentidos al ser leído, se hizo legible también desde la sensación. A propósito, en *Ideas II* Husserl señala que las vivencias anímicas no están desconectadas del cuerpo; por el contrario, en tanto sujetos somos sujetos experimentantes, por lo que “la aprehensión perceptiva presupone contenidos de sensación que desempeñan su necesario papel para la constitución de los esquemas y por ende de las cosas reales mismas” (Ibid., p. 88).

Con todo, si bien estos efectos fueron distintos en cada quien en intensidades, cualidades y manifestaciones, estuvieron presentes, aunque fuese de manera incipiente. En un nivel más básico o denominado 1, se desarrolló el gusto hacia lo literario o aumentó; en el nivel 2, el gusto varió hacia la diversión, así como hacia conocer a otros y otras experiencias de vida; y, finalmente, en un nivel 3 los efectos de formación posibilitaron el pensar, reflexionar, entender-se y entender a los otros. Por cierto, es importante resaltar que este nivel implica que se ha transitado por los dos anteriores. En el hecho de percibirse distinto hay ya constitución. El sujeto, dice Husserl (2005), se conoce a través de la experiencia, porque el yo empírico es el que constituye, y en la corriente de vivencias se constituyen motivaciones nuevas.

⁶ El corpus literario estuvo compuesto por textos como: *La guerra no tiene rostro de mujer* de Svetlana Alexievich; *Cartas a un joven poeta* de Reiner Maria Rilke; *Nada* de Jane Teller; *La Vorágine* de José Eustacio Rivera; *El hombre ilustrado* de Ray Bradbury; Precisamente así de Rudyard Kipling; *El mejor cuento de fútbol de todos los tiempos* de Roberto Fontanarrosa; *Opio en las nubes* de Rafael Chaparro; *La agonía de una flor* de Fernando Soto. *Poemas de: Gioconda Belli, mujeres poetas afrocolombianas, Darío Jaramillo, Jaime Jaramillo, Safo, Juana de Ibarbourou, Amado Nervo, Fadwa Tuqán, Miguel Hernández y Faunética (antología poética).*



Otro de los aspectos relacionados con los efectos de formación es lo que se aprende sin ser consciente de ello. Se trata de lo percibido en *pasividad* y que debe llegar a actividad para constituir sentido. Sobre la pasividad señala Husserl (1980) que tiene que ver con aquellas acciones de la conciencia que se dan sin que el sujeto sepa de ello, sino que las pre-constituye y están latentes para pasar a actividad; entonces al hacerse consciente de ellas, las constituye.

Así, todo lo que llega a la conciencia en pasividad es condición de posibilidad, y cuando se le presta atención se está ya en actividad, aunque sea muy incipiente. El puente entre una y otra estaría dado por la motivación. Sea un ejemplo las palabras de uno de los estudiantes:

Sobre los textos de clase no recuerdo exactamente los nombres, pero de hecho tengo uno en mi estado [en las redes sociales] que dice “(...) ser flexibles, ser jóvenes, estar llenos de amor⁷ (...)”. En ese momento como que no entendí lo que significaba exactamente, pero me llamó mucho la atención porque en este momento siento que

soy joven, que puedo ser flexible ante este mundo que es tan cambiante, y que quiero estar lleno de amor, si uno ya no es flexible en esta época, pues como que esta complicado porque ahora va a encontrar muchas opiniones. (...) Encajar difícil porque siempre va a haber alguien que le disguste, pero entonces uno debe ser flexible. Por eso me gustó mucho (DSCM, 2021)⁸.

En la propuesta, los textos leídos y escritos que se denominaron poéticos poseían ciertas características y se eligieron teniendo en cuenta los gustos y las preferencias de los estudiantes hallados en la caracterización. Además, fueron tenidos en cuenta el léxico, el registro, los recursos retóricos o imágenes, así como el hecho de que el uso fuera cuidado, bello y creativo, dado que esto fue un factor para que los estudiantes “picaran” la obra o se alejaran, también un lenguaje comprensible y accesible —más no simple— que evocó la realidad, en tanto trataron preguntas esenciales de la condición humana. De hecho, además de cuestiones éticas presentaron otras perspectivas de los fenómenos; en ellos no se reproducen estereotipos, sino que más bien se cuestionan.

⁷ Verso del poema Millonarios de Juana de Ibarbourou leído en una de las clases.

⁸ Los fragmentos de los estudiantes se identifican con las iniciales de su(s) nombre(s) y apellido(s).

Se reconoció también que la percepción y constitución del fenómeno literario en sentido poético, no solo obedece a la constitución del mundo espiritual (Husserl, 2005), sino que incluye todos los estratos de la constitución de la conciencia —también el material. Esta constitución primera sobre el texto leído, a partir de la percepción de gusto y de los otros sentidos, llevó a los estudiantes a reflexionar sobre sus propias experiencias que tienen “un carácter de subjetividad en la medida en que es experimentada por el yo y por tanto existente para él, en la medida que es blanco de atención, sustrato de actos teóricos; afectivos y prácticos” (Ibid., p.260).

En ese gusto/no gusto, en el conectar o no con el tema del texto, el sentirse divertido/aburrido con la actividad, apareció el yo de la “libertad”, tal como lo llama Husserl (2005), aquel que “presta atención, considera, compara, distingue, juzga, valora, es atraído, repelido, se aficiona, se fastidia, desea y quiere: el (YO) que es en todo sentido ‘activo’, (QUE TOMA POSICIÓN)” (pp. 260-261). Para la mayoría de los estudiantes, de una manera u otra, el texto literario dejó de ser un mero objeto y se constituyó en una manera de conocer, experimentar, aprender, pensar, reflexionar, divertirse, mejorar sus habilidades, ser culto, entre otras. Así, cuando los textos, al dejar de ser meros objetos, “ejercen un “(ESTÍMULO)” mayor o menor, “despiertan” un interés [...] El objeto ejerce un estímulo eventualmente gracias a su manera de aparecer [...]” (Husserl, 2005, p.263). A esos estímulos cuya aparición es agradable, dice Husserl (2005), le siguió un “yo puedo” y “un yo hago”, por lo que algunos que no eran lectores experimentados empezaron a leer y escribir por su cuenta.

Como escritores, los estudiantes hicieron textos que también se denominaron poéticos, en tanto evidenciaron su apropiación poética del mundo. El lenguaje se hizo fundamental y las palabras llevaron a ese lector/escritor a vivir experiencias de otros y recrear las suyas propias porque no se es sin el lenguaje, ya que éste le permite articular sus pensamientos, experiencias, vivencias, sensaciones, emociones, recuerdos, expectativas, así como comunicar a los otros quién es y qué significa el mundo que habita. Dice Husserl (2008) que una nueva manera de pensar requiere de nuevas palabras, nuevas maneras de nombrar —aunque el lenguaje es mucho más que el habla—; es decir, en el transcurso de la propuesta emergió un lenguaje propio de los textos, de la clase, tanto de la profesora como de los estudiantes, lo que posibilitó una apropiación poética personal y colectiva. Ahora bien, al escribir de sí y de los otros se dio una intersubjetividad que podría llamarse ficcional, entre

los mundos de vida del texto poético y los de los jóvenes.

Tenemos comunicación de recuerdos y de lo que no está presente —dice Husserl— [...] comunicación a los otros en distancia temporal [...] el Yo y el Tú en un yo que no se ‘tocan’. Se ofrecen una mano espiritual sobre una distancia temporal [...]” (1987, p. 137),

De este modo, como señala Husserl, con los otros —autor, familia, amigos, conocidos—, o el mismo yo, el del pasado o futuro y el del presente. En esta intersubjetividad, la subjetividad se expresó poéticamente al escribir, pues asumieron su capacidad de narrar-se, emergió la primera persona que tiene un mundo por contar y una esencia —una subjetividad— por mostrar; es decir, hubo formación y transformación. Sea un ejemplo de esa intersubjetividad ficcional un fragmento de una carta que un estudiante le escribe al poeta Rainer María Rilke:

Estoy pasando por momentos difíciles y tú carta me hizo pensar muchos aspectos de mi vida y de cómo estoy sobrellevando esto que es la soledad, después de haber perdido una parte de mi corazón sé que también es bueno el amor, aunque será algo difícil de retomar, pero tú me hiciste querer intentar, me hiciste ver que vale la pena, pero empezaré a amarme a mí misma. [...] aún nos quedan muchas cosas en la vida por descubrir y experimentar y no podemos deprimirnos por estar solos o por una simple persona que para nosotros es todo y ella ni sabe que existimos y como tú lo decías podemos aprender a disfrutar y dominar la soledad [...] no es algo tan malo, nos ayuda a pensar y tranquilizarnos en situaciones de mucha tensión. [...]. (LNGO 2021).

Este yo que reflexionó sobre sí, se reconoció, se observó como un yo puedo (Husserl, 2005), un sujeto de capacidades: las pudo descubrir, enriquecer y fortalecer; se constituyó también en un ser autónomo. Los textos, las actividades, los otros, lo hicieron sentir motivado en la experiencia porque supo de sus capacidades, observó que son valoradas y hubo un escenario para ponerlas en práctica.

ESTUDIANTES - TEXTOS POÉTICOS - EXPERIENCIA VIVIDA

Lo poético también trajo a presencia la imaginación y la fantasía, la evocación-invocación, las sensaciones y las emociones en el aula de clases. Así, en el marco

de la propuesta pedagógico-didáctica experiencias poéticas la imaginación se desplegó paulatinamente en ellos, también la fantasía, aunque en mucha menor proporción, dada su condición de prescindir de un referente externo porque este campo “está completamente separado del campo de la percepción” (Husserl, 2018, p. 60), razón por la cual no es una actividad de la conciencia que se torne fácil o accesible para todos, más cuando ya el hecho de imaginar se hace disonante con el entorno escolarizado. Otra forma de acontecimiento de la fantasía, señala Husserl (2018), está dada en el recordar, en tanto lo recordado no tiene otro asidero que la memoria. Así, durante las experiencias poéticas se observó que los estudiantes accedieron a sus recuerdos y escribieron sobre ellos, porque cuando acontecen los recuerdos hace su aparición la fantasía, es decir, permite evocar y traer a presente eso que está en la rememoración.

Con todo, en el curso de las lecturas, apareció la imaginación de manera no prevista como un elemento que ayudó a la comprensión de los textos, al dar vida o proyectar en la conciencia personajes, mundos e historias, como una película que corre en la mente de una manera singular. Esta relación comprensión-imaginación fue emergente para esta investigación, en

tanto no se contempló como un elemento que ayudara para entender el texto, más bien la imaginación estuvo enmarcada en lo ético, asociada al conocer y al experimentar mundos posibles, entender y atender a los otros, humanos o no, que están fuera del mundo circunmundano de cada uno de los jóvenes.

Además, la imaginación como ejercicio frecuente e iluminado por lo poético del texto tuvo como efectos de formación en la subjetividad el autorreconocimiento de emociones y sentires, el conocimiento de los otros y la posibilidad de entender sus vivencias y experiencias, así como el acceso a mundos posibles que de otra manera no se podrían conocer debido a las limitaciones de índole geográfico, social, económico, cultural y lingüístico, las cuales siguen separando a los grupos poblacionales. La imaginación y la fantasía también posibilitaron el dar voz a los que no la tienen; contemplar y vivenciar escenarios violentos o catastróficos en los que sufren miles, y con ello comprender qué significa que sucedan y, en cierta manera, prevenirlos. Ese experimentar al otro y comprender-lo tuvo un claro efecto sobre la subjetividad y permitió constituir o reconstituir aquello que se piensa sobre los demás, al igual que la manera de relacionarse con ellos. También ese ejercicio intersubjetivo posibilitó el conocimiento de sí, pues no



se puede ser sin los otros; en ellos aconteció también la fantasía, en la medida en que lo estudiantes lograron, en distintos grados, soltar referentes externos y crear mundos posibles en los que ellos mismos y los otros protagonizan diversas vivencias.

Fuera de los escritos de invención, el nivel de la fantasía fue difícil de identificar en los estudiantes durante las actividades de clase, dado su carácter interno —en la conciencia—, por lo que se plasmó en pocos textos. También se puede pensar entonces que aquello deseado —proyectado— que no está sino en nuestra mente, es decir, la proyección al futuro o protenciones, estaría del lado de la fantasía. Asimismo, lo invocado tuvo que ver con la vivencia de mundos posibles para sí mismos y para los otros, con lo que aquello que es deseable —quisiera/me gustaría— hace parte de sus expectativas. También representó esos llamados, motivados por lo literario, no sólo hacia alguien, sino a eso que se desea o gustaría; es decir, lo poético permitió pensar en aquello que no poseemos, pero que quisiéramos que aconteciera o sucediera en nuestras vivencias. Se pueden anticipar escenarios, respuestas, emociones, afectaciones y, con sus efectos sobre la subjetividad, motivar búsquedas y determinaciones. Además, se puede hablar de un constituir, de un acontecer del futuro que viene a presente con base también en las experiencias de otros que nos enseña la literatura.

Evocar permitió reflexionar sobre lo vivido y, en el caso de los jóvenes participantes de las experiencias poéticas, especialmente sobre recuerdos de la niñez o de relaciones sentimentales. Por su parte, *Retenciones y protenciones* fueron sometidas a distintas variaciones: tanto el recuerdo como la expectativa de futuro están solo en la conciencia, y mediadas por la fantasía no hay para ellas un referente externo. Señala Husserl que en el caso de las protenciones éstas se convierten en “motivaciones actuales hipotéticas y causales” (2005, p. 304). Lo importante de evocar e invocar es que ambas fueron un gran recurso de “inspiración” para la escritura de textos de invención y para la vida. De hecho, lo evocado y lo invocado mostraron imbricaciones con emociones como la alegría, la tristeza, la felicidad, la rabia, las que se produjeron al volver a una vivencia y la afectación que se produjo por efecto de dicha emoción en puntos del cuerpo como el estómago, el pecho o la garganta. En suma: esto que se siente y afecta tiene efecto sobre la subjetividad, en tanto la emoción es ya una forma preteórica de constitución “a los estados anímicos pertenecen también los actos en los cuales el hombre tiene conciencia de sí y de sus congéneres y de toda otra realidad real en torno suyo” (Husserl, 2005, p. 227); es decir, sentir emociones y afectarse en

actitud reflexiva por algo que ya fue posibilitó ver otras perspectivas de la vivencia, y adelantarse a ella como expectativa, con lo que previó su resultado de llevarse a cabo. Fue una especie de simulación, un habitar diferente. Evocar sobrepasó el mero hecho de recordar y posibilitó el volver a experimentar, por lo que esta nueva-vieja vivencia se volvió a constituir, se reconstituyó: objetos, personas, situaciones, sonidos, olores, colores, sensaciones, sentimientos, emociones, estados de ánimo, necesidades cobraron un renovado valor que aportó también sentido a la obra. Quizás el texto ya no se consideró algo nuevo, pues al imbricarse con lo que había en la subjetividad este será recordado también.

OTRAS CONFIGURACIONES DE LO POÉTICO Y SUS EFECTOS

Junto con las estructuras ya descritas emergieron las *emociones* como parte de los estados anímicos de rabia, tristeza, alegría/felicidad; asimismo, las *sensaciones* que en un inicio fueron consideradas como componentes de la imaginación-fantasía, invocación-evocación, por lo que tomaron mayor relevancia en el transcurso de las experiencias poéticas. La lectura, especialmente, provocó la aparición de sensaciones y emociones intensas que posibilitaron un efecto sobre la formación, en tanto aquello que se siente, que afecta, que estremece, tiene más capacidad de adhesión a la subjetividad. El título, el contenido o los personajes de ese poema, cuento o novela que “nos llegó” hasta nuestra corriente de vivencias corporales y anímicas se recuerdan con mayor facilidad y casi con toda seguridad, más que otro texto que apenas ha llamado la atención.

Las sensaciones, cuyo primer efecto ya se mencionó en referencia a la *aisthesis*, los sentidos y el gusto por lo literario, también están relacionadas con las vivencias de emoción y la constitución de la realidad anímica que está vinculada con el cuerpo. “Toda propiedad anímica —apunta Husserl— [...] tiene referencia a determinados grupos copertenecientes de vivencias reales y posibles [...]” (2005, p. 161). De este modo, esta relación entre las sensaciones corporales y las realidades anímicas tiene un efecto sobre la subjetividad que impide que, luego de aparecer, quienes han tenido la vivencia vuelvan a quedar en el mismo estado de conciencia, entonces hay un efecto. Esas sensaciones corporales y localizadas fueron llamadas por Husserl *ubiestesias* y tienen “una localización corporal inmediata” (2005, p. 192) que para ellos se dio, por ejemplo, en el pecho, el estómago y la garganta. Se puede hablar de un correlato entre las emociones o vivencias anímicas y el cuerpo como portador

de las sensaciones; es decir, “(LA CONCIENCIA TOTAL DE UN HOMBRE está ENLAZADA DE CIERTA MANERA CON SU CUERPO MEDIANTE SOPORTE HYLÉTICO)” (Husserl, 2005, p. 193). En este punto, se puede decir que hay una imbricación entre las estructuras de lo poético como dice la RAE: a la manera “de las escamas de los peces”. Por ejemplo, al leer un texto poético la conciencia evocó, en la fantasía, vivencias que conllevaron una emoción, que a su vez fue sentida en un lugar específico del cuerpo.

Esta formación de la subjetividad posibilitó en los jóvenes el autoconocimiento de sus emociones y un experimentar de sus vivencias como conciencia de sí, con presencia del otro y lo otro, siendo relevante la empatía manifestada en compasión y solidaridad; es decir, se es con el otro en un claro ejercicio intersubjetivo. Igualmente, hubo una apropiación del mundo al fijar en la escritura los recuerdos y las relaciones posibles con el otro: un nuevo habitar; se puede decir que se trata de una constitución figurada de su mundo en otros posibles, así como el entendimiento de esos mundos y, a partir de ellos, de la condición humana. Expresiones como “yo siento”, “yo pienso”, “yo recuerdo”, “yo vivo” trajeron a presencia la primera persona, esa que es olvidada con frecuencia en la escuela. Los jóvenes hablaron de sí, desde sí, y poco a poco se fue desvaneciendo ese matiz de decir lo conveniente para decir lo propio. En efecto, dejaron hablar al habla y reafirmaron aspectos de sí apoyados en el lenguaje de otros que les asistió para confirmar el propio, una identificación del yo y la conciencia.

CONCLUSIONES

Las experiencias poéticas se configuraron como espacios de vivencia de lo literario en los que se evitó su instrumentalización; por el contrario, su reafirmación permitió ver el sentido del texto como no fijado o acabado, sino abierto para que el lector constituya su sentido, al tiempo que se constituye en él, para un nosotros: también el lector le aporta al texto, es decir, se da una intersubjetividad ficcional.

A lo largo de la propuesta no hubo talleres de comprensión lectora, controles de lectura o análisis estructurales, aunque tampoco se trató de destinar la lectura sólo al goce. Lo que se logró fue una vivencia del fenómeno literario que, entendido como poético, dio posibilidad para que lo leído fuese agradable y placentero y, al mismo tiempo, que tuvo un efecto de formación sobre sus subjetividades, lo que significó también aprendizaje. Esto puso de frente, no sólo la viabilidad

didáctica y metodológica de trabajar distinto en la clase de literatura, sino que mostró la potencia que ello tiene para los estudiantes y los procesos de formación.

Además, la literatura cobró importancia en las aulas al estar en sintonía con los ritmos de vida de los jóvenes. La eufonía lograda entre los textos y sus subjetividades no fue sólo cuestión de buena planeación curricular, esto es apenas una parte; más bien, se reafirmó que el rol de maestro es crucial: el tacto (Van Manen, 2003) al momento de tratar a los estudiantes, la empatía hacia los textos, la convicción en lo que se está haciendo, la constancia para superar los obstáculos, el entusiasmo y disposición hacia las actividades de aula, así como apertura a las propuestas y/o comentarios de los estudiantes. También las actividades de las que participaron todos fueron un elemento clave, pues se consideró que la lectura en voz alta y la conversación permitieron no sólo una buena comprensión de los textos, sino su apropiación y su vivencia, pues cada uno se entrelazó con el texto al otorgarle un sentido, al escuchar los sentidos dados por los otros.

En la escritura de invención, anecdótica y de vivencias el ejercicio fue colaborativo, nutrido por el otro, el cual habló en el texto y en el salón de clases. En estos ejercicios los jóvenes fijaron en el papel distintos aspectos de sus subjetividades —preferencias, anhelos, ideas, sueños, recuerdos— y se apropiaron del mundo con sus palabras, se narraron, se vieron a sí mismos con mucho que contar, de ahí que estos textos también fueran considerados poéticos al ser escritos desde la vivencia misma, desde la evocación de vivencias, la invocación de lo ausente, las emociones como la rabia, la tristeza y la felicidad, las sensaciones en distintas partes del cuerpo, también con la imaginación y la fantasía. El proceso escritural se dio con naturalidad, no fue forzado ni impuesto: fue, por el contrario, la manera de apropiarse del mundo y de su mundo de manera poética; es decir casa, ya que permitieron un habitar en sí mismos y en los otros de manera simbólica.

En suma, se escribió para conocerse a sí mismo, para saber que se ha leído de otra forma; la escritura certifica una forma de entendimiento que no puede ser posible sin esa actividad artificial —lo natural es hablar— que permite una comprensión de sí, del otro, de lo otro. El texto literario resultó ser el impulso de procesos de identificación —por ejemplo, del reconocimiento de las capacidades— y/o alteridad —ver al otro, saber que sólo se es como parte de un nosotros— que hacen que el educando aprehenda sus sentidos de vivir, sus emociones, sus sentimientos, todo esto como parte del mundo del sentido de cada uno de esos participantes, de su mundo de vida.

REFERENCIAS

Ávila, L. (2021). Experiencias poéticas. Un viaje desde la subjetividad hacia la apropiación del mundo. [Tesis de doctorado, Doctorado Interinstitucional en Educación – Universidad Francisco José de Caldas] <https://repository.udistrital.edu.co/> Compagnon, A. (2008). Para que sirve la literatura. Barcelona: Ed. Acantilado.

Guevara, C. (2014). Lo poético y la vida. Fenomenología de la creación estética. Bogotá: San Pablo.

Heidegger, M. (2005). La idea de la filosofía y el problema de la concepción del mundo. Traducción y notas aclaratorias Jesús Adrián Escudero. España: Herder.

Husserl, E. (1986). Ideas I. Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Fondo de Cultura Económica.

_____. (1987). El espíritu común. Traducción: César Moreno Márquez. Universidad de Sevilla.

_____. (2005). Ideas II. Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Libro segundo: Investigaciones fenomenológicas sobre la constitución (trad. Antonio Zirión Q). Fondo de Cultura Económica, UNAM.

_____. (2008). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Traducción y estudio preliminar de Julia V. Iribarne. Prometeo Libros.

_____. (2018 [1950]). Husserliana XXIII. Alemania: Library of Congress Cataloging in Publication Data. ISBN 90-247-2119-9. Traducción realizada para efectos de investigación en el marco del seminario sobre imaginación y fantasía en Husserl, organizado por el grupo Filosofía y enseñanza de la Filosofía.

Iribarne, J. (2005). Literatura y filosofía: una lectura de Jorge Luis Borges en Fenomenología y literatura. Universidad Pedagógica Nacional.

Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México: FCE.

Lynch, E. (2007). Filosofía y/o literatura. Identidad y/o diferencia. México: FCE

Martínez, Z. y Murillo, A. (2013). Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años. Revista Grafía, 10, (1). 175-194 - ISSN 1692-6250.

Rosenblatt, L. (2002). La literatura como exploración. México: FCE

Vallejo, O. (2006). El papel de la historia literaria en la enseñanza de la literatura. *Lingüística Y Literatura*, (49), 177–191. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/lyl/article/view/1907>

Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Barcelona: Ideas Books, S.A. Van Manen, M. (2016). Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica. Trad. Carlos Aguirre y Guillermo Jaramillo. Colombia: Editorial Universidad del Cauca.

Vargas, G. (2012). Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología. Alemania: Editorial Académica Española.

Vargas, G. y Reeder, H. (2009). Ser y sentido. Hacia una fenomenología trascendental – hermenéutica. Bogotá: San Pablo.

Vásquez, F. (1999). El Quijote pasa al tablero. Algunas consideraciones sobre la didáctica de la literatura en Didácticas de la literatura en la escuela. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.