

## APRENDER A ESCRIBIR: UNA APUESTA DESDE LA SOLEDAD PARA LA SOLIDARIDAD

FORO: "LA LECTURA Y LA ESCRITURA COMO ESTRATEGIA CONSTRUCTORA DE PAZ Y FORTALECIMIENTO DE ENTORNOS PROTECTORES"  
San Vicente del Caguán, agosto 15 de 2017

### Ponencia

**\*Herminsul Jiménez Mahecha**

*\*Universidad de la Amazonia  
E-mail: herminsulj@yahoo.com*

### Introducción

Las primeras palabras de esta ponencia están destinadas a agradecer la invitación hecha por los organizadores a la Universidad de la Amazonia para participar en este evento<sup>1</sup>. La aceptación de la invitación por parte de la universidad obedece a la doble intencionalidad institucional de, por un lado, concretar acciones específicas en la perspectiva de una universidad para el postconflicto y, por otro, aportar criterios y argumentos para enriquecer el diálogo universidad-región como parte de las funciones misionales de la institución.

Y para empezar el diálogo con la audiencia, con los demás participantes en el evento y los mismos organizadores de este foro, se quiere llamar la atención sobre la denominación del evento por los elementos conceptuales que ella involucra y en torno a los cuales podemos establecer unos primeros acuerdos o desacuerdos, porque, es importante decirlo como parte de la relación entre las personas: el diálogo puede ser mucho más emocionante, formativo y duradero si en su raíz se ubica el valor de las diferencias en los puntos de vista de los dialogantes.

Por lo antes dicho, las anotaciones sobre la denominación del evento que se quieren destacar en esta ocasión son dos. La primera tiene que ver con el término "estrategia", cuyo origen lastimosamente remite a las acciones de una racionalidad, bien sea científica, militares o política, que se caracteriza por el cálculo de un poder, de la administración

<sup>1</sup>Foro convocado por la organización no gubernamental "La casita de los sueños", con apoyo el Ministerio de Cultura.



de unos recursos y un espacio propio para alcanzar las relaciones de dominio de una exterioridad de metas o amenazas; el traslado del término al campo de la educación se reduce, en la mayoría de casos, a la ejecución de acciones que requieren supervisión consciente para organizar los medios disponibles que nos permitan alcanzar metas pre-establecidas por alguien, el experto en currículo o el maestro, como parte de un dispositivo que intenta eliminar toda posibilidad de riesgo. Habría que preguntar si tal consideración se puede aplicar a actividades complejas como el ejercicio de la lectura y la escritura sin que estas pierdan su sentido más vital de búsqueda formativa e incertidumbre. Queda latente la opción de retomar, más adelante, las diferencias entre estrategia y táctica como formas de acción en relación con el poder y la constitución del lugar propio del sujeto.

La segunda anotación, ya sugerida como parte de la primera anotación, remite a las nociones o metáforas con que se representan los lugares en los que imaginamos nuestras acciones en la vida social y simbólica. Los organizadores de este foro asumieron la opción de señalar el fortalecimiento de “entornos protectores” y, frente a estos, esta ponencia quiere dejar planteadas algunas preguntas: ¿la palabra entorno se entiende como sitio de permanencia, lugar dominado por una razón que organiza la vida para la acumulación de algún tipo de excedentes que aseguren la condición sedentaria de quien utiliza dicho espacio? Y sobre la condición de protección, ¿cómo entender esa relación de los seres humanos con el territorio objetual y simbólico en que nos desenvolvemos? Y si se trata de protegernos, ¿de qué amenazas buscamos ponernos a salvo? Como puede verse por lo anotado, la denominación del evento al que hemos sido convocados nos pone en alerta sobre las implicaciones que tiene el peso de las palabras y la sospecha sobre las respuestas que creemos ya conocidas olvidando que el juego del saber se nutre desde el desafío que supone el surgimiento de nuevas preguntas, sin poder encontrar la última respuesta, la definitiva, la que cierra el diálogo. Esta ponencia quiere ser una invitación a la apertura a las preguntas, a la sensibilidad a la incertidumbre, a escuchar el sonido de la duda que hace que los goznes del sentido giren para afrontar la necesidad de la voz de otro, otro ser humano que no sabemos si realmente ya existe junto a nosotros.

Y como se trata de sospechar sobre los significados ya establecidos para las palabras, conviene destacar que, para cerrar las clarificaciones de los títulos, en este caso de la ponencia, debe entenderse que cuando se habla de la soledad no se trata de asumir el aislamiento del individuo, alejado del mundo, encerrado en su torre de marfil (según la expresión de los escritores modernistas latinoamericanos de finales del siglo XIX). La soledad de la que se quiere partir en esta ponencia es la circunstancia particular de quien toma la palabra para comprometerse con ella, para hablar desde su responsabilidad de lo dicho y donde estamos solos, al principio, en la elaboración del sentido que, ojalá, cuando sea compartido, logre mostrarnos que la fuerza de la palabra nos atraviesa, nos confunde, nos permite saber que podemos ser otro, paradójicamente, sin dejar de ser la singularidad diferenciada.

La ponencia se estructura en tres apartados cuyos subtítulos son: primero, Las preguntas por la lectura y la escritura. Segundo, Dos paralelos que pueden ser cuestionados y, tercero, Aprender a escribir: una apuesta desde la soledad para la solidaridad.

## Las preguntas por la lectura y la escritura

Son incontables los autores que a lo largo de las últimas décadas han abordado las preguntas en torno a la lectura y la escritura. No es que el problema sea nuevo, puesto que desde los mismos inicios de la tradición escrita griega, la escritura ya era motivo de reflexión; recuérdese el diálogo *Fedro* de Platón, en el cual, al final, Sócrates narra el mito egipcio del dios Teut, inventor de diversas artes (los números, el ajedrez, los dados y la escritura) quien lleva sus hallazgos al rey Tamus para que los difunda entre su pueblo y, en cuanto a la escritura, mientras Teut la concibe como una ayuda para la memoria de los sabios, “un remedio contra la dificultad de aprender y retener” (...), el rey Tamus dirá al padre de la escritura que este se engaña porque no mira los verdaderos efectos de su invención. Tamus dice a Teut:

Ella no producirá sino el olvido en las almas de los que la conozcan, haciéndoles despreciar la memoria; fiados de este auxilio extraño abandonarán a caracteres materiales el cuidado de conservar los recuerdos, cuyo rastro habrá perdido su espíritu. Tú no has encontrado un medio de cultivar la memoria, sino de despertar reminiscencias, y das a tus discípulos la sombra de la ciencia y no la ciencia misma (Platón, 1984, p. 229)

La discusión entre Tamus y Teut se saldará por la pre-eminencia del valor de la palabra oral y la creencia en que esta es reflejo de la verdad pre-establecida en el alma de las personas, según la teoría del conocimiento platónica. Pero los autores del siglo XX, por razones vinculadas al predominio de la tecnología de la imprenta, no van a aceptar la perspectiva platónica y van a ver, en la lectura y la escritura, otras facetas. Entre algunas de estas facetas que pueden ser complementarias o polémicas entre sí, solo a manera de ilustración, están las siguientes.

El famoso sicolingüista Frank Smith empieza su libro afirmando:

Los libros acerca de la lectura a menudo empiezan con un intento por definir el término con alguna afirmación formal, quizás como “la lectura comprende la extracción de información de los impresos”. Pero semejante afirmación no dice realmente nada que alguien probablemente no sepa, ni indica si el autor pretende usar esa palabra de una manera diferente de todos ni cómo lo hace. (1997, p. 19).

E inmediatamente muestra la inutilidad de esas definiciones por su imprecisión y prefiere entrar a plantear la necesidad de la comprensión como dimensión fundamental de la lectura como parte de la relación del hombre con el lenguaje y con la necesidad de reducir la incertidumbre para viabilizar la comunicación que, en muchos casos, puede no ocurrir, dependiendo de las decisiones que el perceptor tome frente a su actitud y a la manera de relacionarse con la información visual de que disponga. Y junto a esta perspectiva de la lectura se pueden encontrar diversidad de planteamientos de psicólogos y fisiólogos

que afirman dominar los secretos del funcionamiento perceptivo, motriz y cognitivo de la lectura. No obstante sabemos que esa respuesta es parcial, incluso cuando podamos aceptar la condición inagotable de “perfeccionamiento” de las prácticas de lectura y escritura que ejercen las personas pero que no pueden reducirse solo a su dimensión cognitiva.

Desde otra perspectiva, con claras raíces antropológicas y arqueológicas, la lectura y la escritura se van a asumir como prácticas nemotécnicas al servicio de las actividades económicas; en este sentido, es muy probable que la escritura surgiera por razones comerciales, como mecanismo de registro de transacciones y sus vestigios, en tablillas de arcilla recuperadas en ruinas en Iraq (territorios de la antigua Mesopotamia), dan cuenta de la solución a otros problemas de las comunidades humanas como “los obstáculos de la geografía, la irrevocabilidad de la muerte, la erosión del olvido” (Manguel, 1999, p. 237). Como resultado de la invención de la escritura, no importa que fuese para fines prácticos o comerciales, también se inaugura la contraparte del proceso en la comunicación escrita, hecho que se puede afirmar de diferentes maneras, en este caso, apelando a las justas y brillantes palabras de Alberto Manguel: “Desde su inicio mismo, la lectura es la apoteosis de la escritura” (1999, p. 238).

Desde otra perspectiva teórica diferente, que asume el estudio de la escritura y la lectura como parte de la cultura y como sustento de algunas instituciones sociales específicas, se muestran los diferentes dispositivos mediante los cuales la lectura y la escritura intervienen como medios privilegiados para la imposición y reproducción de modelos de vida, formas de organización de las prácticas sociales consideradas legítimas desde alguna perspectiva ideológica determinada. En este sentido, las tradiciones religiosas (cristiana, musulmana, budista, etc.), las formas de organización política, las instituciones militares deben su permanencia en el tiempo al apoyo sustentado en las prácticas culturales escritas, basadas en la lectura de los libros que cada comunidad considera sagrados y sus proyecciones en otras series de documentos escritos que estatuyen la base simbólica del funcionamiento social. A esta carácter de duratividad de los principios y valores sociales instituidos mediante textos sagrados hay que agregar la condición de sacralidad, de circulación restringida del saber de la escritura como un privilegio al cual solo acceden, en las primeras sociedades de cultura escrita, los grupos de sacerdotes o funcionarios estatales y, en algunos casos, los sectores sociales aristocráticos, aunque estas posiciones de grupos sociales cambiarán a lo largo del tiempo y de las transformaciones políticas en cada sociedad. En conclusión, puede afirmarse que la escritura como revolución tecnológica que para muchos autores permitió diferenciar la historia humana de la prehistoria, generó transformaciones culturales significativas, en cuanto al mantenimiento de textos sagrados y códigos políticos, y a la vez, generó delimitaciones institucionales y sociales que marginaron a determinados grupos sociales, por ejemplo, a las mujeres; en este sentido, Shlain (2000) va a afirmar la condición masculina de la escritura alfabética, su cosmovisión patriarcal y hegemónica.

Y como todo producto resultado de la historia cultural, la lectura y la escritura como prácticas sociales deben leerse verse a la luz de sus cambios de valor y sentido en

diferentes momentos históricos. Uno de esos cambios que aquí interesa destacar es que, con el desarrollo de la Ilustración y su fe en la razón, con surgimiento de las ciencias modernas y el nacimiento de las democracias modernas, la lectura y la escritura van a constituirse en prácticas vinculadas al ejercicio del poder, de tal manera que se ponen en vigencia las características de factor liberador o actividad peligrosa aplicables a la lectura y a la escritura, dependiendo de los diferentes contextos históricos de que se trate. Para solo mencionar algunos ejemplos que quisiéramos que fueran conocidos por los asistentes a este evento, indicamos el papel sospechoso de la lectura como peligro para las mujeres en diferentes novelas del siglo XIX, las relaciones de poder de los grupos de colonizadores y los grupos sociales sometidos, en el caso de indígenas y africanos en América; para este último caso destacamos la novela de la escritora norteamericana Alice Walker, titulada *El Color púrpura* (1988) y cuya difusión se debe, en parte, a su adaptación al cine bajo la dirección de Steven Spielberg.

Para cerrar estas consideraciones sobre el problema de establecer una definición aceptable de la lectura y la escritura, acogemos las palabras del semiólogo Roland Barthes quien afirma que, frente a la lectura al menos, su actitud es el desconcierto y luego la duda; afirma Barthes no tener una doctrina al respecto:

no sé si la lectura no será, constitutivamente, un campo plural de prácticas dispersas, de efectos irreductibles, y si, en consecuencia, la lectura de la lectura, la metalectura, no sería en sí misma más que un destello de ideas, de temores, de deseos, de goces, de opresiones, de las que convendría hablar, sobre la marcha (1987, p. 39-40).

Después de esta confesión de principio, Barthes analiza la lectura desde dos criterios: primero, pertinencia, de los objetos y de los niveles de lectura, y llega a concluir que ambos son tan dispersos que no pueden delimitarse, porque se leen múltiples textos –verbales, icónicos, culturales, gestuales- y porque no puede establecerse un límite al sentido de saber leer; asume que lo indefinible de la lectura obedece al principio del deseo como pulsionalidad inasible; y, segundo, como resultado del deseo, las condiciones de rechazo frente a la lectura cuando esta se vuelve ley, deber, obligación y, en segunda instancia, rechazo frente a la biblioteca como un espacio de préstamo del libro, pero no un espacio habitable, como el que supondría la relación con el libro de casa. Siguiendo una pista psicoanalítica, Barthes propone la conexión entre lectura y deseo en virtud de la imagen del lector que puede encerrarse en un sitio íntimo, clandestino, en el que el mundo exterior es abolido, borrado enteramente, por la acción de la lectura; en esta imagen, Barthes afirma la asimilación del lector a las imágenes del enamorado y del místico; dice Barthes que

El sujeto-lector es un sujeto enteramente exiliado bajo el registro del Imaginario; toda su economía del placer consiste en cuidar su relación dual con el libro (es decir, con la imagen), encerrándose solo con él, pegado a él, *con la nariz metida dentro del libro*, me atrevería a decir, como el niño se pega a la madre y el Enamorado se queda suspendido del rostro amado (1987, p. 45).

En aplicación del deseo que de escancia, que se despliega en la lectura, Barthes se pregunta si existen diferentes formas de placer en ella y responde positivamente señalando tres maneras de leer. Una, donde el texto es fetiche, de manera que el lector se detiene en la forma de las palabras, crea mundos, florece la metáfora. La segunda, donde la relación con el texto es de signo opuesto, donde el lector es arrastrado por el texto en busca de un final que se gasta entre suspenso y aceleración, sin llegar a la plena satisfacción porque hay algo que se escapa siempre, como efecto metonímico. Y la tercera manera, ni obligatoria ni constante, surge como una respuesta en que la asimilación del objeto consumido provoca la escritura como una manera de producción en un nuevo ciclo de búsquedas deseantes.

Como conclusión provisional de este recorrido que podría considerarse teórico, por su generalidad y diversidad de disciplinas de las que se nutre, queda claro que no es fácil definir los conceptos de lectura y escritura de una manera exhaustiva, es decir, que agote las diferentes facetas de sistemas de actividad complejos en los que intervienen factores psicológicos, sociales, ideológicos, históricos y tecnológicos, entre otros. A pesar de esa indefinición, lo más factible, como lo propone Barthes, es “hablar sobre la marcha”, desde las vislumbres, las sospechas y las dudas que puedan servir de entorno, de contexto, para tratar de entendernos acerca de la lectura y la escritura en una situación social específica como la que vivimos hoy, la que se resume para muchos compatriotas en la frase “del posconflicto”.

## **Dos paralelos que pueden ser cuestionados**

Hay conceptos de orden disciplinario que hoy circulan por ámbitos sociales diferentes a las instituciones académicas y que pueden servir para interactuar más allá de los circuitos de comunicación especializada; en el mismo sentido, la proliferación de uso de ciertas palabras en la comunicación cotidiana, o de frases atribuidas a autores canónicos en diversas ciencias, como “píldoras” de conocimiento masivamente aceptables, aumentan las posibilidades de comunicación sin descartar los riesgos de vulgarización, en algunos casos. Este comentario se introduce para darle lugar a la exposición de otras situaciones históricas en que, de manera similar a la actual coyuntura en Colombia, convergen las palabras cese de la guerra, posconflicto, lectura y escritura, que son parte de las palabras que nos convocan en este foro.

### *La segunda mitad del siglo XIX*

Para no alargar mucho la historia, y como se trata de poner sobre la mesa dos paralelos en situaciones históricas que podrían ser comparables, interesa recordar que los Estados Unidos de América, entre 1861 a 1865, enfrentaron la llamada guerra de secesión, entre la confederación de estados del sur, de economía agrícola basada en la explotación del algodón y la explotación de esclavos africanos, que se declararon en independencia y, en el bando contrario, los estados de la unión, los estados del norte, con mayores desarrollos industriales, mayor apertura al comercio internacional con Europa y proclives

a la liberación de los esclavos para que se convirtieran en aportantes a las instituciones públicas en igualdad de condiciones que los demás ciudadanos blancos. Luego de los años de la guerra civil, única gran guerra ocurrida en territorio propio de los Estados Unidos, que dejó más de un millón de muertos, de los cuales la mayor parte la puso el grupo de estados del sur, la reconstrucción del territorio y el fortalecimiento de las instituciones del país fueron procesos que se impulsaron desde el cambio de los programas académicos de las universidades de los estados del norte. Entre esos cambios se pueden anotar, brevemente, los siguientes: el predominio de la universidad retórica, verbalista, cambiaría a finales del siglo XIX, en virtud de la introducción en los Estados Unidos del modelo universitario napoleónico, inspirado en los planteamientos de Humboldt, en el cual va a empezar a ser fundamental el papel de la investigación en diferentes campos de conocimiento como actividad propia de los docentes universitarios; esto dará origen a la universidad como centro institucional de investigación.

Entre los cambios derivados de la introducción de la universidad de investigación van a estar: el desarrollo de nuevas ciencias naturales (ingenierías, geología, geografía) y humanas (psicología, sociología, medicina, antropología, lingüística, pedagogía, etc.); la separación de campos disciplinarios especializados de manera que los procesos de lectura y escritura se convierten en objetos de trabajo y enseñanza de los departamentos de lenguas, con una mayor preocupación por la enseñanza gramatical y un abandono de la retórica; mientras, en las demás disciplinas, se asume que leer y escribir son prácticas solamente instrumentales para la producción de conocimientos científicos y, en las universidades, se deja como responsabilidad de los estudiantes dicho aprendizaje, a través de cursos iniciales de carrera, asumidos como laboratorios de escritura, o como talleres remediales para que los estudiantes se preparen, por sus propios medios, para afrontar las exigencias de las prácticas académicas universitarias.

En 1874, se introdujo el primer examen de lectura y escritura como requisito para ingresar a la universidad, obteniéndose un lamentable resultado en cuanto a los procesos de escritura mecánica y su corrección. En respuesta a esta necesidad, la Universidad de Harvard, que empezaba su trayectoria institucional, creó un curso de preparación para sus estudiantes, a manera de un pre-universitario (bajo el nombre de college), con apoyo en lógica y gramática, para dar lugar a los cursos iniciales de composición, dirigidos a poner la escritura al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, los estudiantes, por propia iniciativa, se agrupan para solucionar sus necesidades en una relación de pares, frente a las exigencias de la escritura para abrirse a un mundo institucional nuevo.

#### *Después de la segunda guerra mundial*

Varios autores (Waller, 2002; Boquet, 1999; Bazerman et al, 2005) plantean que, en los años siguientes a la terminación de la segunda guerra mundial, las exigencias de reinserción social de un amplio grupo poblacional a las actividades de la vida civil generó acciones sociales importantes como la expedición de la ley GI Bill de 1944, que reconoció a los veteranos de la guerra un incentivo económico de un año para apoyar a los excombatientes para que compraran casa o empezaran estudios técnicos; esta

última situación llevó, por un lado, a la ampliación masiva de la educación técnica y a la transformación de la base demográfica que asistía antes a la universidad. Adicionalmente, las acciones de preparación para la universidad incluyeron la ampliación del sistema de tutorías dirigidos a estudiantes que tenían bajos desempeños escriturales, a veteranos de la guerra y a inmigrantes que no eran hablantes nativos del inglés y que se enfrentaban a la posibilidad de reconstruir su destino personal y familiar en el marco de un nuevo proceso civil. Hasta finales de 1956, durante una década, más de ocho millones de veteranos de guerra habían recibido los beneficios educativos para rehacer su vida personal.

La misma ley GI Bill se aplicó para la atención de los veteranos de la Guerra de Vietnam, a mediados de la década de los años '70, aunque lo más importante en este sentido es reconocer el papel de las prácticas sociales de lectura y escritura como parte de los procesos de transformación de la sociedad norteamericana desde los años '60, con la llegada a la edad de estudios de educación preparatoria y universitaria de los llamados baby boomer (hijos adolescentes integrantes de la explosión demográfica derivada de los descendientes de veteranos de la segunda guerra mundial); la lucha por los derechos civiles, que cuestionó la discriminación racial y amplió la participación de las minorías negras; la renuncia de muchas mujeres a permanecer en el marco normativo de las familias tradicionales y cambiar sus tradicionales responsabilidades domésticas para asumir, masivamente, la formación profesional, su independencia económica y su ingreso al mundo laboral en diversos campos sociales; y la resistencia de las capas más jóvenes de la sociedad norteamericana a la participación en la guerra de Vietnam.

Lo que se quiere destacar con las situaciones históricas antes descritas, que pueden ampliarse con otros ejemplos en diversas latitudes en las cuales convergen el fin de una guerra y la apertura a un fortalecimiento de las prácticas de lectura y escritura, es que la enseñanza y ejercicio de estas prácticas en determinados momentos históricos revelan, con mayor claridad, su condición de factor importante por su condición social y política. En este sentido, todas las acciones que los diferentes actores sociales, sean estos individuos o grupos, en relación con la lectura, la escritura, sus instrumentos, los fines para los que ejerzan dichas prácticas tienen una irrenunciable dimensión política. Lo que sería deseable para la circunstancia social y política que vive Colombia, que viven las comunidades regionales y locales de los territorios antes azotados por el conflicto armado y que hoy se asoman, con incertidumbre, con dudas, quizás con esperanzas, es que ojalá la mayoría de la sociedad colombiana, sus instituciones diversas, los ciudadanos desde las diferentes esferas de actividad que ejercen a diario encontraran en la lectura y la escritura, en la educación, en las diferentes formas de arte verbal, las herramientas para labrar un futuro menos conflictivo, más amplio y tolerante, capaz de permitirnos entablar los diálogos desde las diferencias ideológicas, políticas, religiosas, con el compromiso permanente por el cuidado del otro, por el respeto de los puntos de vista diferentes.

## **Aprender a escribir: una apuesta desde la soledad para la solidaridad**

La convocatoria a este evento, como se anotó en la introducción de esta ponencia,



plantea la posibilidad de utilizar la lectura y la escritura como estrategias para fortalecer entornos protectores. Hemos propuesto una sospecha sobre la estrategia como la vigilancia para adecuar medios con miras a alcanzar fines determinados. Seguramente todos hemos sentido la alegría de conseguir alguna meta mediante la acción planificada y racionalmente ejecutada. Sin embargo, las relaciones entre las personas no funcionan de la misma manera que las relaciones de los hombres frente al mundo de los objetos. Las relaciones entre las personas se mueven en múltiples planos a la vez, en un nivel de complejidad diferente solo a la consecución de fines. Y para relacionarnos con los otros, y a través de ellos poder construir nuestra propia imagen, tarde o temprano reconocemos el valor del lenguaje, de la palabra escrita, para poder superar los umbrales más allá de nuestra propia presencia corporal.

Ante una situación como esta, nuestro deseo quizás fluya por los senderos de degustar las palabras, de detenernos en los giros del sonido que nos iluminan el sentido de los gestos humanos. O prefiramos dejarnos arrastrar por la fuerza de las narraciones, ansiando llegar al final y saber que, como en muchos de nuestros sueños, necesitamos volver a enredarnos en el relato porque su placer se escondió en un detalle que no percibimos. En estas búsquedas, nuestros roles pueden ser cambiados, juguetones y serios, si tener nunca la seguridad de la repetición sin sentido; por esta razón, frente a la estrategia racional que asegura el resultado será mejor apelar a la táctica ocasional, al gesto vitalmente impulsado, a la invención de lo imprevisto que nos lleva a nutrirnos de la palabra ajena, de la palabra que recibimos de otro pero que nos toca hondamente, más allá de lo fríamente pensado, hasta producirnos la necesidad de compartirlo con otro, como quien cuenta un recuerdo que nos visita sin pedirnos permiso y nos deja un respiro, por un momento, porque lo compartimos sin perder nada de su peso.

Nadie puede saberlo todo cuando somos proyecto y nos descubrimos como tal, cuando los recursos se acaban y hay que inventarnos o descubrirnos en otro. En este juego de ir al encuentro con el otro y volver a nosotros, a cada uno en sí mismo pero alterado por la huella recibida, por el testimonio compartido, entonces, ya sabemos que no necesitamos un lugar propio para quedarnos quietos, protegidos, encerrados en nosotros. Sería preferible reconocer que no necesitamos un sitio propio para permanecer, sino que es mejor abandonar nuestro lugar como una huella que puede servir para que otro se oriente, le encuentre sentido a uno de nuestros gestos inventados. El que intenta escribir, el que intenta aprender, apuesta desde su trabajo en silencio un ejercicio de conexión que sólo tiene sentido si llega a otro con el cual poder decir nosotros. En el tanteo de la táctica, sin ninguna seguridad del logro, el mensaje ciego puede convertirse en mirada en cuanto encuentre su forma en la solidaridad de un sentido compartido. Esta es la apuesta a la que los invito a estar alertas; frente a la liebre del deseo, o del sentido, el perceptor puede sólo estar al acecho.

## Referencias

- ▶ Bazerman, C.; Little, J.; Bethel, L.; Chavkin, T.; Fouquette, D. & Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing Across the Curriculum*. West Lafayette: Parlor Press. Disponible en: [http://wac.colostate.edu/books/bazerman\\_wac/wac.pdf](http://wac.colostate.edu/books/bazerman_wac/wac.pdf)
- ▶ Manguel, A. (1999). *Una historia de la lectura*. Trad. J. L. López Muñoz. Bogotá: Norma.
- ▶ Barthes, R. (1987) Sobre la lectura (pp. 39-49) *El susurro del Lenguaje*. Trad. C. Fernández Medrano. Barcelona: Paidós.
- ▶ Boquet, E. (1999). Our Little Secret: A History of Writing Centers, Pre to Post Open Admissions. *College Composition and Communication*, 50 (3), Part 1, 463-482. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/358861>
- ▶ Platón. (1984). *Diálogos*. Bogotá: Ediciones Universales.
- ▶ Shlain, L. (2000). *El alfabeto contra la diosa. El conflicto entre la palabra y la imagen, el poder masculino y el poder femenino*. Barcelona: Debate.
- ▶ Smith, F. (1997). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Trad. M. Sandoval Pineda. México: Trillas.
- ▶ Waller, S. (2002). *A Brief History of University Writing Centers: Variety and Diversity*. Disponible en [www.newfoundations.com](http://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html): <http://www.newfoundations.com/History/WritingCtr.html> Recuperado: febrero 2 de 2015.