

8

VENTANAS Y ESPEJOS METACOGNITIVOS: LAS HISTORIAS DE MIS LIBROS

*Metacognitive windows and mirrors:
the stories of my books*

Gladys Zamudio Tobar

Universidad Santiago de Cali, Colombia

✉ gzamudio@usc.edu.co

© <https://orcid.org/0000-0003-3426-3776>

*Hay ventanas para mirar afuera y las hay
para mirar hacia adentro.
La mía es de las primeras.
Ella me ha mostrado, desde mis primeros años,
todo un mundo que ha ido variando
en mi fantasía a medida
que adquiría conocimientos sobre él.*

Antonio Cruzans Gonzalvo

Resumen. Este artículo de investigación narrativa (Blanco, 2011) es el resultado del análisis metacognitivo ejercido en situaciones de aislamiento, donde se puede hacer una mirada del sí mismo como otro (Ricoeur, 2003), a través de la preconfiguración, configuración y reconfiguración,

Cita este capítulo / Cite this chapter:

Zamudio Tobar, G. (2022). Ventanas y espejos metacognitivos: las historias de mis libros. En: Zamudio Tobar, G. y Portilla Portilla, M. (eds. científicas). *Huellas, contextos y saberes educativos: otras maneras de ser, hacer y pensar*. (pp. 169-201). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

desde el sujeto narrador e histórico y el sujeto narrado (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). En este recorrido, las narrativas vienen y van como puertas y ventanas que se abren al mundo literario y facilitan la vida y el planteamiento de soluciones resilientes para apaciguar los fermentos del encierro. El método que se implementa es el análisis narrativo y coincide con el tratamiento discursivo del texto. Los resultados son las narraciones que sirven para señalar los beneficios de la entrada en los libros, la lectura y la escritura en diferentes escenarios humanos.

Palabras clave: narrativas, metacognición, lectura, escritura, enseñanza, aprendizaje.

Abstract. This narrative research article (Blanco, 2011) is the result of the metacognitive analysis carried out in situations of isolation, where a view of the self can be made as another (Ricoeur, 2003), through pre-configuration, configuration, and reconfiguration, from the narrative and historical subject and the narrated subject (Bolívar, Domingo and Fernández, 2001). In this journey, narratives come and go like doors and windows that open to the literary world and facilitate life and the establishment of resilient solutions to appease the ferments of confinement. The method that is implemented is the narrative analysis and it coincides with the discursive treatment of the text. The results are the narratives that serve to point out the benefits of entering books, reading, and writing in different human settings.

Keywords: narratives, metacognition, reading, writing, teaching, learning.

Introducción

En este artículo se aborda el ejercicio metacognitivo como una estrategia relevante, implementada en el ámbito educativo, con el ánimo de que los seres se autorregulen, identificando primero las razones de sus sentires en tiempos de aislamiento, de soledad o de quietud obligada. La metacognición se enseña como una herramienta esencial que permite a estudiantes y docentes ejercer control sobre sus procesos de aprendizaje

y enseñanza, respectivamente. Esto genera conciencia en el estudiante y en el profesor, pero también de sus relaciones y permite regular el propio aprendizaje (Osses y Jaramillo, 2008; Gómez, López y Duarte, 2018).

En ese sentido, en esta investigación narrativa (Blanco, 2011), desde los diferentes roles en los que me desempeño al interior de las esferas sociales del conocimiento, la educación, el lenguaje, la pedagogía y la didáctica, se establecen unas relaciones narrativas desde las posibles miradas de los otros en situaciones desfavorables para el equilibrio emocional, pero que se pueden aprovechar en ejercicios resilientes, a través de los tejidos entre los textos leídos y la elaboración de poemas, historias de vida (aunque ficcionadas) y relatos de la cotidianidad, donde se reflejan infinitos espejos de todos los seres que nos rodean. Lo más importante de ello es la reflexión, la valoración y los ajustes realizados frente a la continua búsqueda del bienestar en las aulas y fuera de ellas.

I

Me senté al lado de la ventana, vi la calle solitaria y pensé en Comala, territorio visitado por Juan Preciado cuando fue a buscar a su padre, Pedro Páramo. Me pareció ver sombras en la esquina. Se acercaban seres con medio rostro cubierto y caminaban mirando hacia atrás como si alguien los persiguiera. Los perseguía el silencio y el sonido de sus vísceras llenas de miedo y de hambre.

Esa escena me llevó a pensar en qué habría sido de mí en estos tiempos de crisis si no hubiera leído algunos libros que me dieron rutas a seguir o si no realizara de forma permanente una revisión de lo que he aprendido o si no me preguntara cómo llegaron los conocimientos a mi mente, ejercicio denominado metacognición, según Flavell (1976) para hacer ajustes o regularnos en momentos como estos, cuando se siente cierta opresión.

Esas sensaciones críticas forman parte de las dinámicas de la pandemia, pero hay otras crisis, crisis internas que nos inmovilizan, son peores que un virus mundial. Generan una metástasis en el cuerpo de la sociedad.

La educación sin salida es uno de esos escenarios donde los huesos están quietos y se van poniendo porosos. William Ospina (2008) nos pregunta

¿será que la educación, cierto tipo de educación es el problema de una sociedad? No responderé, pero –después de más de 30 años– miro hacia atrás y también huyo. Conocemos teorías para mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza, pero continuamos torturando las palabras escritas, que muchos estudiantes terminan odiando porque –en la mayoría de los casos– los obligan a utilizarlas como látigos: para descalificarlos con ellas.

Desde la ventana de mis libros puedo apreciar cómo los autores que no son profesores nos enseñan estrategias didácticas sin proponérselo. Hay cantidades de ventanas, de puertas abiertas de par en par, de paisajes para recorrer y engullir sus colores, sus imágenes, las voces que circulan en ellos, los recuerdos que están colgados de los árboles. Ese puede ser un lugar privilegiado y público de la educación.

Muchos están pensando y deseando que las cosas cambien porque hay una crisis, pero esto no es automático. No nos podemos confiar. Después de una pandemia, de un desastre orgánico –producido por la biología– o inorgánico –generado por las deplorables relaciones de poder creadas por los hombres– quedamos sin palabras, todas se han ido al abismo de la preocupación, la desesperanza o el temor. Un libro vuelve a abrir no solo sus ventanas sino sus puertas y todas sus habitaciones para saber qué se siente en cada una de ellas.

Una vez rotos los corazones y los cuerpos, estos se pueden componer un poco. El recuerdo de algunos parajes nos encamina hacia una tierra solitaria, pero segura, llena de fantasías que conviene llevar en la valija de todos los días. Cómo ayudan las palabras, los libros leídos, los olvidados –o más bien los escondidos– y todas esas historias que se cruzan como cuando la calle está atestada de gente.

No solo se enseña a leer y a escribir como si se tratara de desnudar cada palabra hasta dejarla trémula de frío, sino que también se enseña a escalar y a bajar de espaldas por las trochas de las palabras y los recuerdos. En estas mágicas prácticas es lícito devolver el tiempo y verter semillas de segundos para que se vuelvan árboles llenos de horas.

La educación necesita tiempo, tiempo y paciencia. Leer y escribir requiere de muchos árboles para trepar hasta la última palabra y descender luego hasta las profundas raíces de sus significados y sentidos.

Al parecer, la escuela olvida su propósito que es formar seres humanos y estos para crecer –aprender a levantarse del piso, erguirse y caminar– necesitan años. En ese mismo tiempo, mientras se mueven por el mundo de la casa, luego de las aulas y después de las calles, van escribiendo un diccionario interminable, no solo de palabras que sirven para nombrar su entorno y los objetos que lo conforman sino para abstraer o emplear la metafunción ideativa del lenguaje (M. Halliday, 1994). De esta forma, no se carga siempre un costal lleno de las cosas a las que se quieren referir.

En ese sentido, el lenguaje debe ser un escenario amplio, flexible, profundo y transdisciplinar (Max Neef, 2004; Morin, 2007) propositivo e integrador, cuando convive al interior de una institución educativa o se vincula a su currículo. Por ello, la escuela en todos los niveles educativos y dimensiones debe ser un terreno intersubjetivo, donde todos los seres que conforman cada grupo tengan la posibilidad de expresar de forma auténtica y espontánea sus ideas, sentires y significados de cada evento, como les enseñaron en la cultura de donde son originarios.

El currículo es expresión de un proyecto humano, en la medida que le posibilite a los sujetos educativos abrirse al encuentro de nuevos horizontes donde puedan reafirmarse como personas y a la vez participar en la formación de un sentir propio de su grupo social, en coherencia con los postulados del proyecto histórico cultural del país que se apoya fundamentalmente en los criterios de la democracia participativa, en la búsqueda de un desarrollo sostenible, sustentable y sostenido y en la responsabilidad solidaria (Roldán, 1999, p. 65).

Esta forma de ver el currículo y, por lo tanto, a la escuela conduce a los niños a tener mayor seguridad en ellos mismos, autonomía y, sobre todo, los lleva paulatinamente a saber qué hacer con lo que aprenden en las aulas. Los libros, las voces y enseñanzas de sus profesores, las miradas cruzadas de sus compañeros y todos los tejidos de significados que sostienen la educación, conducen a pequeños y grandes a comprender, tolerar y explicar a otros -y a sí mismo- cómo sobrellevar las crisis, qué hacer para recomponer el cuerpo y la mente como en este relato, ficcionado, en tiempos de pandemia.

II

Niño

La ventana es muy pequeña. Solo puedo asomar el rostro por este bloque de concreto que me acalora, me asfixia y derrite mis alas de Ícaro queriendo volar. Todo es un experimento que se llama vida. Gregorio tiene la nariz más pequeña que yo. Ni siquiera se ven sus ojitos por el agujero de su pared. Supongo que es él, por su vocecilla y el movimiento de sus cejas bien definidas, unas delicadas líneas trazadas con pincel que hicieron en su rostro cuando nació.

Alejo, Alejito... ¿dónde te metiste muchacho? Grita mi madre mientras yo, como una hiedra trepando por la pared, sigo mirando quién pasa. En estos días las calles están muy solas. De vez en cuando veo a Javier pasar con un trozo de tela que no le deja ver la cara. Se ve igual que Gregorio. Solo sus cejas ya tupidas, de señor, se mueven saludándome. Debe ser porque él a veces sale a jugar conmigo en el parque. Solamente tiene un perrito que lo acompaña, pero se divierte mucho jugando a la pelota con los niños, jóvenes y hombres mayores como él. En realidad, no tiene tantos años, tal vez tiene la misma edad de mi madre. Ella también está muy sola y a veces le lleva comida a Pinky como se llama la mascota de Javier.

“¡Dejá de ventanear tanto! ¿No tenés más qué hacer?” Me dijo mi madre, Laura. Fue lo único que me hizo sentar a comer. Mientras probaba el arroz, las papitas, la carne frita -¡que le queda tan rica!- pensaba en lo que ella preguntó, si no tenía más que hacer. Yo todos los días me iba a estudiar caminando por la carrera 70 hasta la calle quinta con Gregorio. Prácticamente me ocupaba de él. A mí me ponían las quejas de todo lo que este pequeño de 6 añitos hacía. “Ve, tu hermanito me pegó”, “Alejandro, ese niñito se me comió la lonchera”. En el camino de regreso a casa, le explicaba que no se portara así con los compañeros y que fuera amable. Le pregunté ¿por qué se comió lo que había llevado Anita para el recreo? Él me dijo: pues porque tenía mucha hambre. No ve que no desayuno. Solamente como algo que deja mi mamá servido en un plato cuando llego del colegio.

Claro, es que Gregorio permanece casi siempre solo. Su mamá lava ropa y hace oficio en otras casas para poder pagarle el estudio y darle solo una comida al día. A veces le pide pan integral, torta de espinacas o nata de leche a la patrona, antes de que la tiren al tarro de basura. Cuando su madre llega, Gregorio se pone muy feliz porque come algo diferente, aunque esto no sucede siempre.

Gregorio me dijo el otro día: “Lejito, mi mamá me dio un pan con pasas y unas pepitas duras más ricas”. “Ella no comió, yo me comí todo. También llevó banano pecoso, pastel y un frasquito de plástico lleno de leche. Ella dice que es de verdad, de pura vaca, no de chuspa como compran los pobres. Los ricos compran cosas deliciosas”.

Me da pesar que Gregorio vaya perdiendo el año. Estaba llorando porque la mamá le dijo que no iba a poder volver al colegio porque le iba mal. Él está muy pequeño y todavía tiene mucho tiempo para estudiar. Ahora con esta pandemia que sufre la humanidad los profesores han decidido enviar los trabajos por el correo electrónico, pero la mamá de él no sabe ni leer y si no tiene plata para comprar comida mucho menos para tener computador. Yo le ayudaba a Gregorio con algunas tareas y él aprende rápido, pero ahora no me puedo ni acercar a su casa con esta pandemia.

Por ahí va Carmenza, la vendedora de dulces. A ella también le está yendo mal. Ella tiene una discapacidad física. Mi mamá dice que la admira porque todos los días salía con su carrito a la esquina a vender cigarrillos, café y dulces. Ahora apenas pasa contando algunas monedas que le quedaron de la última venta para comprar algo de comer. Está muy difícil. “La vida se pone dura en estos días de enfermedad”, dice mi madre por teléfono a sus amigas y eso que a ella todavía le están pagando por trabajar desde la casa. Ella es asesora de proyectos y se esforzó por tener los aparatos electrónicos que le facilitaban sus labores. He aprendido muchas cosas con ella en estos días. Siempre está pendiente de mí, aunque tenga mucho trabajo. A veces cuando estoy concentrado haciendo mis tareas, ella pasa su mano por mi cabeza con ternura y me dice “Te amo”. En ocasiones la veo muy cansada y como sé que le encanta el café, lo preparo y le llevo a su escritorio o a la cama cuando está viendo televisión. Pocas veces saca tiempo para ella.

Un domingo, antes de todo este encierro, mi madre estaba de descanso y me dijo: “Vámonos para Pance” Yo me puse feliz porque esa es otra forma de vivir. La naturaleza le enseña muchas cosas bonitas y sobre todo le da tranquilidad a uno. Le pregunté si podíamos llevar a Gregorio para que su mamá descansara y él saliera a pasear. Ella me dijo que había que preguntar a la señora si se podía. Pasé al frente, toqué la puerta del garaje donde vivían y le dije “Buenos días, ¿será que usted deja ir a Gregorio a Pance conmigo y mi madre? A ella le dio como pena y me dijo: “noo, tranquilo, no quiero molestarlos”. Le dije que nos sentiríamos felices si lo dejaba ir. Se quedó pensativa por un ratico y me dijo: “Bueenoo, está bien. Les agradezco mucho. Gracias por todo Alejandro, por estar pendiente del niño.”

Fuimos a ese maravilloso río de Cali, donde todavía podemos meternos y sentir su agua fría, aunque a veces está muy poquita. Nos divertimos, caminamos mucho y llegamos cansados, pero con la mente serena. Acompañé a Gregorio a su casa y su mamá, un poco más relajada, me agradeció de nuevo. Mi madre la saludó con la mano.

Hoy por esta ventanita solo recuerdo el sonido del río Pance. Me encanta sacar la nariz por ahí para sentir su aroma que viene de lejos. Imagino las piedras y los tramos de árboles a lado y lado del camino. Es como si estuviera en una pequeña selva, pero seguro de no perderme.

Como me gusta leer y escribir y mi profesora no me deja tantas tareas me senté a escribir un poema que me llevaría muy lejos, a todos los lugares que me gustan. Este me saca de las cuatro paredes de mi casa y me transporta a los sitios que valen la pena. No necesito cubrirme con careta ni tapabocas para internarme en ese mundo.

¡Mamá! mira lo que escribí.

Poema para contemplar

El río ha tragado todas las burbujas del universo.
Hierva continuamente ante los ojos del hombre.
Serpentea y, con su movimiento,
despierta la fauna que navega feliz.
Dialoga, sin discutir, con pequeñas y grandes aves,
acerca de las semillas que crecen, en silencio.
Simplemente ahí está, ahí están,
dejando palpitar sus nichos internos.
¿Hoy puedo navegar?
Aunque haya piedras debajo de mis pies,
ellas me conducen hacia un campo de vuelo liviano.
Los hilos de la hierba, sostenidos en la ribera,
también se acicalan con el transparente fluido,
Soñando con el sereno viaje hacia el mar.
Es largo pero constante el devenir.
Jamás se detiene, así como las aguas cristalinas,
que en silencio me dejan descansar (Zamudio, 2020/inédito).

Mi madre se sorprendió al leer el poema y se sintió muy orgullosa. Me dijo que podría ser un gran escritor y que, como he leído con ella desde muy pequeño, tengo buena redacción e imaginación. Eso le quiero enseñar a Gregorio para que imagine otros mundos, escriba las cosas que le pasan y esté más tranquilo. Le he regalado mis primeros libros para que comience a descifrar lo que dice en ellos con dibujos y palabras. Tal vez, más adelante, sea él quien le enseñe a su mamá a leer.

III

En el relato anterior, se puede evidenciar la importancia de la conversación y el conocimiento del otro para valorarlo, mediante el lenguaje (Maturana, 1996). En El sentido de lo humano, este autor chileno, nos deja una profunda lección sobre la educación transformadora, que se da

en la convivencia. Esta última, según Alarcón (2013) centrada en el crecimiento de los niños como seres responsables –social y ecológicamente– conscientes, en la creación con ellos, sin perder de vista las condiciones relacionales. “El proceso educativo tiene que ver con el crecimiento del niño como una persona capaz de ser un co-creador junto a otros de un espacio social deseable de coexistencia humana” (Alarcón, 2013, p. 31).

En este sentido de coexistencia humana, hay varias lecturas que se hacen del otro y de las discursividades frente a él, desde la propia existencia. Se genera una sensación de formar parte de él cuando se conoce parte de su historia. Esto sucede con quienes se convive, la familia, los estudiantes, los compañeros de trabajo y los vecinos. Se construye una holopedagogía que, en términos de Alarcón (2013) es aquel espacio donde se interactúa con los otros tal como son y no de manera fragmentada, como sucede en las aulas asignaturistas. Así mismo esas percepciones de coexistencia contribuyen a la consolidación de una pedagogía planetaria donde, según Alarcón (2013) llegan al aula sujetos no solamente completos en sí, sino como parte de un sistema global; entonces forman parte de sus concepciones y creaciones los animalitos con los que conviven, las nubes, las maticas que tienen en casa o fuera de ella, sus juegos, sus aparatos tecnológicos y todo lo que forma parte de su entorno. Tanto el contexto escolar como familiar o el mismo vecindario pueden ser los escenarios para que un ser humano comprenda de manera más profunda lo que sucede a su alrededor y, en consecuencia, construya formas auténticas y creativas para despertar en nuevos mundos de resiliencia, donde sea más feliz, aunque las circunstancias no lo parezcan.

La literatura, la oralidad, la escritura, la lectura y las anécdotas son lugares comunes de la escuela, que se pueden aprovechar para transformar la vida y profundizar en su comprensión. En situaciones de encierro, limitación y opresión, escribir la historia de los otros o interpretarla a través de los libros leídos, las películas vistas, las canciones escuchadas y demás experiencias vividas es completar el cuerpo y ganar en el mundo de la serenidad y la sensatez.

Una integración coexistencial, permite la totalidad del docente y del estudiante en el aula, puede ser cuerpo y espíritu, emoción e historia, puede asistir a clases con sus virtudes y sus defectos, con su sombra y con su máscara, con

sus habilidades y discapacidades, con su complexus, con su cadena de afectos transgeneracionales (Alarcón, 2013, p. 70).

Esa forma de integrar la corporeidad, emocionalidad y espiritualidad se conjugan en los lenguajes a través de diversas manifestaciones donde es ineludible hacer sentir al otro algo distinto, lo comprometemos también con todas sus emociones y su completitud. No obstante, él o ella tienen su propia lengua que les permite llegar solo hasta un lugar en la interpretación (Larrosa, 2003). Únicamente queda por reconocer, como lo plantea Maturana (1990), cuánto se comprende del otro y generar nuevas discursividades emocionales a través del lenguaje, no solo de los libros sino de quienes conviven con nosotros en este planeta, así como se vivencia en el siguiente relato de barrio, con algunos tintes de ficción literaria.

IV

Desde las ventanas de mis libros

Mientras raspaba el tarrito del café intentando sacar la última cucharada, pensaba en *El coronel no tiene quien le escriba*. Me alegraba tener algún referente porque empezaba a vivir en el cuerpo de otro personaje, pero ese no era yo. Solo jugaba a serlo. Ni siquiera me llegaría una pensión. No estaba viejo ni tenía mujer que me estuviera molestando por los mosquitos o porque no iba a cobrar.

¡Ah! ¡Qué alegría! A pesar de este confinamiento, de tener pocos alimentos en la despensa, me siento feliz porque todavía recibo un salario y puedo salir a comprar algo. Sin embargo, cuando me asomo a la ventana y veo tantas personas por ahí con sus hijos pequeños hambrientos y peleándose por un trozo de pan, siento tristeza e impotencia, pero ¿cómo ayudarlos? Mi aparta-estudio es tan pequeño que si tuviera una novia tendría que ser muy delgada para que no invadiera mi espacio.

Imagino qué comeré hasta cuando se acaben los alimentos y cuando no tenga dinero como le sucede a las personas con trabajos informales: Carmenza, es la vendedora de dulces de la esquina a quien casi todos los días le compro dos o tres cigarrillos y le ayudo a contar las monedas porque no sabe cuánto vale el dinero; tampoco sabe sumar, ni restar, ni multiplicar. A pesar de

eso, ella sí sabe dividirlo, fácilmente lo comparte, debe ser porque no sabe contar. No es egoísta. Hay mucho que aprender de ella; jamás pierde la sonrisa. Esas son las mejores enseñanzas que un ser humano nos puede dar. Eso, sin contar con la discapacidad motriz que tiene. Los vecinos siempre le ayudan a sacar el carrito y a su perro Max, que cuida toda la cuadra.

También pienso en Rodrigo o Lustro, un paisa jodido como dice él mismo. “He matado y comido del muerto, pero sé mantener una amistad”. Yo creo que así es. Cuando voy a la tiendita, se sienta a contar sus historias. Él no solo es embolador, sino que ayuda en los restaurantes, hace mandados; trabajó como dos meses en una panadería porque hizo un curso que duró tres semanas. A veces me molesta porque no me puede ver sentado tranquilo escuchando música, sin pedirme una cerveza. Cuando se le vuelve costumbre le digo que no tengo porque no quiero que nadie me obligue a nada. Viejo Rodri o Lustro es muy alegre, vive solo, se rebusca el día para pagar la pieza, así como Carmenza.

En estos días de encierro, he pensado en cada persona con la que me encontraba casi a diario. Soy privilegiado. Además de tener tiempo, tengo muchos amigos, gente que me quiere. Por ejemplo, con el profesor Castillo, viejo bebedor de los finos; con él escuchó unas historias de hace como 60 años, de sus cuitas en Buenaventura. Como yo también soy profesor, me imagino cómo eran las clases del profe Castillo. Nunca fue grosero ni irrespetuoso con nadie, dice. Y creo que es cierto porque da gusto escuchar su serena voz ampliando cualquier tema sin alterarse, tampoco cuando le llevan la contraria. En estos días, Castillo tal vez está sufriendo porque no puede ir a la tiendita del barrio a conversar y tomarse sus whiskys o sus cervecitas. Yo también pienso en eso. Me encanta conversar con toda la gente del barrio y con los que llegan de otros lugares.

Bueno... y si se me acaba todo ¿qué comeré? Tengo muchos cartones, libros, sal y un poco de harina. Es impactante, pero así han hecho muchas personas en el mundo, que no tienen trabajo y su familia sufre por no saber cómo conseguir alimento. Uno cree que si come arroz con papa está pobre, pero hay otros que no pasan bocado.

Eso es muy doloroso. Hablando de hambrunas, con mi amigo Leo decíamos el otro día: ¿Te acordás cuando Chaplin en *La fiebre del oro* se come

un zapato? Da gusto verlo cómo saborea las tachuelas simulando sacar las espinas de un pescado. Claro decía Leo, pero es que antes los zapatos eran de cuero. ¡Ah sí! Y, entonces viejo Leo, ahora ¿qué comemos? ¿plástico?

Estas conversaciones, antes en la esquina o ahora por teléfono, nos mantienen ocupados y acompañados. ¡Qué delicia! Hay que aprovechar el tiempo, tener buenas charlas con las personas para poder recordar esas palabras en tiempos de soledad. Así uno jamás se queda vacío o desesperanzado.

Hablando con Leo de otras situaciones del hambre narrada en la literatura, recordábamos *La rebelión de las ratas*; ese libro de Fernando Soto Aparicio me marcó mucho, lo leí cuando estaba en el colegio y aún recuerdo la sopa de cartón con agua y sal que tenía que compartir Rudecindo con su esposa y su pequeño. Le angustiaba morir de hambre: “Tenía miedo, pensó su muerte, habría sido horrible... cómo el agua y los alimentos no llegaban nunca y cómo los gritos se ahogaban en un espacio cerrado, llenando solamente sus oídos... La muerte, en esa forma, debía ser tremenda. Deseó que ninguno hubiera padecido esos tormentos.” Aunque se refiere a la vida en los socavones, se parece mucho a este encierro.

Con estas calles tan solas, que veía desde la ventana, ya no sabía si lo que, de vez en cuando, pasaba era un ser humano vivo o una de esas sombras o imágenes que veía Juan Preciado en *Pedro Páramo*. De hecho, lo volví a leer y me convencí de que a México ya había llegado el coronavirus y fue como la primera cepa porque ese lugar estaba desértico. Hubiera querido tocar en esas casas donde no se oía nada y nada se movía para ver qué había dentro. También me parecían esas construcciones de teatro que solo tienen fachada, como en *La estrategia del caracol* (Cabrera, 1993). Tantos vacíos, pero el vacío del estómago aturde.

El hambre debe ser muy brava. Yo no sé qué es eso. Mi padre y mi madre se rompieron el lomo para que mis tres hermanas y yo no sufriéramos de nada. La verdad les agradezco haberme dado todo y haberme obligado a seguir estudiando. No le veía sentido a escuchar a esos profesores aburridos y me volaba para Pance. Ah, qué tiempos aquellos. Sin embargo, cuando le empecé a coger cariño a los libros, a las buenas películas y a las conversaciones con todas las personas, entendí que yo debía ser

profesor, pero no para aburrir a mis estudiantes sino para escuchar sus historias. Hoy tengo clase por internet. A veces me pego unas enredadas; me pongo en el lugar de mis estudiantes y me tranquilizo porque nunca he sido odioso ni he creído que me las sé todas. No me sé ninguna, pero soy feliz. Eso les enseño. Les leo *El hombre feliz* de Bertrand Russel (2019) y ellos se estresan menos. Digo menos porque varios de sus profesores tienen interés en golpearlos con sus palabras y poniéndoles trabajos que ellos, además de no entenderlos, no los disfrutan.

Cuando estamos en el colegio, en las clases de carne y hueso, yo les digo a los muchachos que no se angustien, que busquen lo mejor que tienen para vivir y que se vayan por la vida navegando como en un potrillo, como dice William Ospina en su ensayo “Educación”, los profesores y los padres participamos para que ese niño, ese tronco de madera, sea un balancín o, mejor, un potrillo (del Pacífico o de otros mares) para desplazarse por donde quiera. Es verdad, a veces nos sacuden las olas, nos revuelcan, pero a veces también llegamos muy lejos. Nunca terminaremos de llegar como en el mito de Sísifo. Así es la vida. Por eso hay que vivirla bonito. Cada vez que tengamos que volver a subir la pesada roca por la montaña podemos cambiar de postura o ayudarnos con otros artefactos. Por ejemplo, podemos darle “delete” y volver a empezar.

V

Si analizamos el relato anterior, se puede evidenciar cómo leer y escribir, verse en los libros, leer “la vida como texto” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), sobre todo la vida propia, para llevar a cabo –y de forma permanente– el ejercicio metacognitivo (Flavell, 1976; Glasser, 1994; Arguelles y Nagles, 2007), a través de una mirada auto-reflexiva, conduce hacia las comprensiones de los diferentes momentos que vivimos con los otros. Esto también lleva a una lectura crítica cuando hay caos en la información mediática. Es necesario analizar cada mensaje recibido o visto en internet o en la televisión. En el siglo XXI no es fácil identificar la intención comunicativa de los mensajes vistos a través de los medios; tampoco lo es evitar el pánico y el desdén, expresiones reflejadas en los siguientes poemas.

¡Están aquí!

Hay seres en la calle
disfrazados de enfermos;
otros en los hospitales, que sí lo están,
mientras los afectados están en sus casas.
No pueden salir.
Los enfermos se levantan muy temprano.
No los dejan dormir sus alucinaciones.
Cada vez son más frecuentes.
Sueñan que los persiguen aparatos eléctricos.
Todos duermen en casa y ellos siguen como locos
andando desde muy temprano
hasta muy tarde, pero no salen.
Están confinados a un trabajo
que los saca de sí, los lleva a fuertes palpitaciones
y desesperos que les amargan la existencia.
La pandemia es un hecho.
El mundo se mueve a un solo ritmo:
todos corriendo hacia la tecnología
para salvarse de la enfermedad.
Es tarde para ello.
Ya estamos aquí...enfermos.
Ellos, los otros, también se han internado
En nuestras casas.
Todos están hacinados
en mi pequeña caja de Pandora.
Basta que abra el broche,
dando un click y se escapa la esperanza
de vivir un día sin los síntomas de esta enfermedad.
(Zamudio, 2020/inédito)

La histeria del fuego

Fuego, elemento que detiene
aquello que está contaminado.
Hay que quemar a los enfermos.
Eliminar a los ancianos, ya no necesitan vivir más.
Dilapidar al que tose y fluye como no debiera.
Inmovilizar a quienes están sanos.
Desesperar a los que no sabían hacerlo.
¡Cremación para los medios!
Para las ideas locas y enfermas.
Fuego para los malos pensamientos.
Tostar los sentimientos perversos,
de acabar con los otros,
y entonces... salvarnos.
Son cadenas infinitas de esta enfermedad
que llaman con nuevos nombres,
pero ella es la misma que siempre
ha atacado a la humanidad.
Se llama ignorancia, insensatez y falta de amor.

(Zamudio, 2020, poesía inédita)

Otear por las ventanas, del televisor, del computador y de los libros, nos revela historias y maneras de vivirlas, pero leer el propio rostro al contemplarse frente al espejo deja ver las grietas de nuestra mirada que se confunden con las del azogue.

Conclusiones

La lectura de las cotidianidades, en la investigación narrativa, se convierte en un ejercicio metacognitivo –para el mismo investigador– donde las historias de vida, las narraciones autobiográficas, los relatos y las discursividades de personajes vivos o fantasmagóricos (metafísicos o literarios) ofrecen datos sensibles para analizar situaciones en las que se encuentran

–nos encontramos– enclaustrados, avasallados por su propia existencia u oprimidos en los terrenos educativos, culturales o formativos. No obstante, la revisión exhaustiva de cada fragmento y de las categorías narrativas también genera salidas u opciones para reconfigurar ese personaje, primero sujeto histórico y luego sujeto narrativo. Posteriormente, reflexiona y transforma sus prácticas, entremezclando sus propias voces, con las que encuentran atrapadas en los libros o en las que halla en otras experiencias; regresa a su lugar que entonces es otro, otro sujeto histórico y otra narrativa para retornar al ejercicio metacognitivo; es el fenómeno de la vida, de aprender a vivir siendo consecuente con su ser ontológico.

Se podría decir que, desde el campo fenomenológico, estas narrativas como eje de indagación, llevan a quien investiga a responderse y responder por su propia vida. Ese es un ejercicio metacognitivo, donde el personaje protagonista –el sí mismo– se reconoce en las acciones de los textos literarios o encuentra en ellos soluciones para las adversidades. En este sentido, la metacognición es la capacidad para reflexionar, comprender y controlar el propio aprendizaje a través de las narraciones dadas en la cotidianidad y su confrontación con lo que viven otros personajes en las autobiografías –vidas– o en las historias ficcionadas que lee. Esto exige la potenciación de procesos como la atención a los detalles de las situaciones vividas y la memoria para recordar los episodios que han trasegado los personajes; en ese momento quien analiza también se convierte en uno de ellos.

Esta forma de investigación narrativa mediante la metacognición vinculada a las aulas, dejándose leer, escuchar, comprender y narrar, es un agradable escenario para aprender qué es la vida, cómo se podría vivir de formas más gratas, con bienestar y placer por adentrarse en las ciencias, en las epistemes de la pedagogía, didáctica y educación, así como en disciplinas que responden interrogantes que atraviesan la existencia de los sujetos. Lo más importante de esto es mantener el estado de alerta frente a qué se hace con ese conocimiento, para qué se lee, dónde y cómo se aplican los saberes en la vida misma de quien aprende y de quien enseña. Finalmente, se recogen las voces de la nueva experiencia. La poesía, los relatos autobiográficos, los libros y la vida –de sí y de otro– como texto (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) a través de filtros metacognitivos enseña cómo aprender para vivir y escribir una nueva historia.

Referencias bibliográficas

- Alarcón C. (2013). *Coexistencia y educación*. Chile: Escuela de Medicina Natural Integrativa. Recuperado de: <http://www.coexistencia.cl/wp-content/uploads/2013/06/LIBRO-COEXISTENCIA-Y-EDUCACION.pdf>
- Arguelles, D., N. Nagles (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Colombia: Alfaomega.
- Blanco, Mercedes. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos* (México, D.F.), 24(67), 135-156. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007&lng=es&tlng=es.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Cabrera, S. (1993). *La estrategia del caracol*. (productor, director y guionista). Colombia: Caracol Televisión, Crear Cine y Video, Fotograma (Colombia), Emme Srl (Italia), Ministère Français de la Culture et de la francophonie, Ministère Français des Affaires Étrangères (Francia).
- Cruzans G, A. (2016) *Desde mi ventana*. <https://editorialsaralejandria.com/producto/desde-mi-ventana/>
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En: L. B. Resnik (ed.). *The nature of intelligence*. (pp. 231-235). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- D'Ydewalle, G.; Eelen, P. y Bertelson, B. (eds.). (1994). *International perspectives on psychological science*. (Vol. 2). New Jersey: Erlbaum.
- Gómez V., J.; López P., C. y Duarte H., M. (2018). *Estrategias metacognitivas implementadas por el docente para la resolución de problemas*. Universidad Santiago de Cali. Recuperado de: <https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/5444/ESTRATEGIAS%20METACOGNITIVAS%20IMPLEMENTADAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Halliday, M. (1994) *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2003) *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Laertes.
- Max Neef, M. (2004) *Fundamentos de la transdisciplinariedad*. Chile: Universidad Austral de Chile.
- Maturana, H. (1990) *Emociones y lenguaje en Educación Política*. Chile: Paidós.
- Maturana, H. (1996) *El sentido de lo humano*. Chile: Dolmen.
- Morin, E. (2007). *Hacia una epistemología de la transdisciplinariedad*. II Taller transdisciplinario sobre el enfoque de la complejidad. Cuba. HYPERLINK “http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/complejidad/hacia_una_epidemiologia_de_la_transdisciplina.pdf” Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/complejidad/hacia_una_epidemiologia_de_la_transdisciplina.pdf
- Osses Bustingorry, Sonia, & Jaramillo Mora, Sandra. (2008). *Metacognición: un camino para aprender a aprender*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Roldán, O. (1999) *El curriculum y su contribución al desarrollo humano y social*. En: Roldán; Alvarado; Hincapié; Ocampo; Ramírez; Mejía & Ospina. (1999). *Educación el desafío de hoy. Construyendo posibilidades y alternativas*. Bogotá: Magisterio.
- Russell, B. (2019) *La conquista de la felicidad*. España: Biblioteca Virtual Omega. (1ª. Ed. 1937).

