

Éticas contemporáneas de la narración

Juan Pablo Pino Posada
Jonathan Echeverri Álvarez
Carlos Mario Correa Soto

—Editores académicos—



HUMANIDADES

COLECCIÓN ACADÉMICA

Éticas contemporáneas de la narración

Juan Pablo Pino Posada
Jonathan Echeverri Álvarez
Carlos Mario Correa Soto

–Editores académicos–



Éticas contemporáneas de la narración / editores, Juan Pablo Pino Posada, Jonathan Echeverri Álvarez, Carlos Mario Correa Soto – Medellín : Editorial EAFIT, 2025.
306 p. ; il. ; 24 cm. - (Académica).

ISBN: 978-958-720-998-3

ISBN: 978-958-720-999-0 (versión EPUB)

ISBN: 978-628-7862-00-5 (versión PDF)

1. Ética – Siglo XXI. 2. Literatura – Historia y crítica – Siglo XXI. 3. Literatura – Aspectos morales y éticos – Siglo XXI. 4. Literatura – Aspectos sociales – Siglo XXI. 5. Traducción e interpretación – Aspectos morales y éticos – Siglo XXI. 6. Inteligencia artificial – Aspectos morales y éticos – Siglo XXI. 7. Conflicto armado – Colombia – Aspectos morales y éticos Siglo XXI. I. Pino Posada, Juan Pablo, edit. II. Echeverri Álvarez, Jonathan, edit. III. Correa Soto, Carlos Mario, edit. IV. Tít. V. Serie.

801.3 cd 23 ed.

E848

Universidad EAFIT - Centro Cultural Biblioteca Luis Echavarría Villegas

Éticas contemporáneas de la narración

Primera edición: noviembre de 2025

© Juan Pablo Pino Posada, Jonathan Echeverri Álvarez,
Carlos Mario Correa Soto –Editores académicos–

© Editorial EAFIT

Carrera 49 No. 7 sur – 50. Medellín, Antioquia

<http://www.eafit.edu.co/editorial>

Correo electrónico: obraseditorial@eafit.edu.co

ISBN: 978-958-720-998-3

ISBN: 978-958-720-999-0 (versión EPUB)

ISBN: 978-628-7862-00-5 (versión PDF)

DOI: <https://doi.org/10.17230/9789587209983lr0>

Edición: Marcel René Gutiérrez

Corrección de textos: Rafael Díez

Diagramación: Ricardo Mira

Imagen carátula: Freepik

Diseño carátula: Margarita Rosa Ochoa Gaviria

Universidad EAFIT | Vigilada Mineducación. Reconocimiento como Universidad: Decreto Número 759, del 6 de mayo de 1971, de la Presidencia de la República de Colombia. Reconocimiento personería jurídica: Número 75, del 28 de junio de 1960, expedida por la Gobernación de Antioquia. Acreditada institucionalmente por el Ministerio de Educación Nacional hasta el 2026, mediante Resolución 2158 emitida el 13 de febrero de 2018.

Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin la autorización escrita de la editorial

Editado en Medellín, Colombia

Contenido

Presentación

*Carlos Mario Correa Soto, Jonathan Echeverri Álvarez,
Inke Gunia, Juan Pablo Pino Posada* 7

Parte I. Éticas de la recepción y la memoria

Reflexiones sobre la ética de la narración: Observando lo inefable
del mal en *La mala senda*, de Salvador Jacobo
Inke Gunia 15

Reescribir a Penélope: Una crítica a la *Odisea* de Homero
*Valentina Jaramillo Appleby, Matilda Lara Viana,
Juan José Mesa Zuluaga, María Antonia Blandón Granados* 35

Levedad mnémica: Una ética del olvido en la narración del sí
Yeny Leydy Osorio Sánchez 55

La memoria: Cuestión y artilugio de la narración literaria
Pedro Antonio Agudelo Rendón 73

Narración factual y narración ficcional
en la construcción de la memoria colectiva
María Camila Zamudio-Mir 93

Recepción ética de obras literarias: Una metodología de conversación
para la imaginación narrativa
*Juan Pablo Pino Posada, Karla Ospina Bonilla,
Matilda Lara Viana, Luisa Fernanda Montoya* 115

Parte II. Éticas de la creación y la digitalización

Rizoma y complejidad para la ética en Inteligencia Artificial

Carlos Salazar Martínez 141

La labor de la traductora: Conceptos para una ética de la traducción literaria asistida por computadores

Jorge Uribe, Sara Zuluaga Correa, María José Galeano Agudelo..... 159

Cuerpos disonantes, subjetividad fugaz y pérdida de empatía ante la irrupción de narrativas configuradas por las inteligencias artificiales múltiples

Óscar Armando Suárez Ramírez 181

Ecología moral en la *infoesfera*

Jonathan Echeverri Álvarez..... 197

Parte III. Éticas de la circulación y el debate público

La toma de Mileto de Frínico: El descubrimiento del arte en la sociedad ateniense

Federico García de Castro..... 219

La reivindicación del mérito: Una forma de contrarrestar la desigualdad meritocrática

Jorge Mario Ocampo Zuluaga..... 237

Propiedades para la emergencia del ciudadano-víctima en el marco de audiencias públicas

Daniela López Sánchez..... 257

Las disputas por la verdad del conflicto armado: El caso de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas

Jorge Eduardo Suárez Gómez 277

Editores y autores 295

Recepción ética de obras literarias: Una metodología de conversación para la imaginación narrativa¹

<https://doi.org/10.17230/9789587209983ch7>

*Juan Pablo Pino Posada, Karla Ospina Bonilla,
Matilda Lara Viana, Luisa Fernanda Montoya*

Introducción

El presente capítulo expone una metodología desarrollada en colaboración con los grupos de lectura de las bibliotecas municipales de Granada y Anorí (Antioquia, Colombia) durante un proceso investigativo de apropiación social del conocimiento (ASC) llevado a cabo a lo largo de 2022 y 2023. La metodología tiene como propósito encaminar la conversación sobre piezas literarias hacia el ejercicio de la empatía en términos de imaginación narrativa, esto es, de acuerdo con Martha Nussbaum (2010), hacia la capacidad de imaginar, a partir de los relatos literarios, cómo sería estar en el lugar del otro y de comprender e interpretar críticamente tanto las circunstancias como el mundo interior de ese otro. En este sentido, la metodología quiere hacer operativo el potencial ético de las narraciones mediante la inserción de las mismas en dispositivos de interacción y reflexión comunitaria que respondan a desafíos contemporáneos.

El capítulo presenta un breve estado del arte de las diferentes experiencias de mediación sistematizadas en la literatura académica, continúa con la descripción del proceso investigativo de acuerdo con los principios

¹ Capítulo resultado de la investigación “Literatura, vida buena y convivencia: diseño e implementación de un modelo de recepción de obras literarias para fomento de la empatía y la imaginación narrativa”, financiada por la Universidad EAFIT (código 11090242021). Los autores agradecemos especialmente a Edith Katherine Giraldo Aguirre, mediadora del grupo de Granada; Camila Marín Hernández, mediadora del grupo de Anorí; Ana María González Cotes, del equipo de ASC de EAFIT; Manuela Ramírez Hincapié, miembro del equipo base, y al resto de participantes, colaboradores y asesores que en diferentes momentos acompañaron la investigación.

de la ASC, describe la metodología propuesta con el respectivo soporte conceptual y testimonial y finalmente adelanta algunas conclusiones.

Mediaciones literarias

Recientemente se han gestado alrededor del mundo diversas propuestas de intervención sociocultural en las que la literatura actúa como mediadora para la consecución de objetivos formativos en los ámbitos de la ética y la política. En ellas, la literatura figura como herramienta de intervención que favorece procesos de participación para la transformación social (Sarrate Capdevila y González Olivares, 2013). Algunos objetivos frecuentes de este aprovechamiento son la educación en ética, la prevención de la violencia y la intervención en emergencias y contextos adversos. La idea que subyace a estas propuestas es que las narraciones sirven como dispositivo de mediación para activar la reflexión sobre posturas éticas, tramitar pacíficamente las diferencias, resignificar realidades confusas y otorgar sentido a la experiencia.

Sobre la educación en ética mediada por la literatura abundan las propuestas metodológicas. Este vínculo aparece de manera reiterada en escenarios universitarios, particularmente en programas de negocios, en los que hay una creciente preocupación por las herramientas éticas con las que los profesionales toman decisiones. Un ejemplo reciente es el excelente estudio cualitativo de Brokerhof *et al.* (2023). Tras implementar, para estudiantes de MBA, un nuevo curso de ética mediado por literatura, se encontró que, contrario a las propuestas clásicas de aproximación teórica y análisis de casos estandarizados, leer y discutir literatura con énfasis en la identificación y solución de conflictos éticos permite a los alumnos ejercitar exitosamente su “músculo moral” (Brokerhof *et al.*, 2023, p. 64). En el marco de procedimientos que combinaron la lectura de piezas con la reflexión teórica y con el diálogo y que ocasionaron tanto la adopción de posiciones morales complejas como la estimulación de la imaginación moral por medio de la toma de perspectiva, el estudio concluyó que el recurso a obras literarias incrementa la conciencia moral de los participantes y los dispone a un actuar ético en su día a día.

En esa misma línea de operativización de herramientas literarias, existen propuestas que emplean la literatura para la prevención de la violencia social y política. Sobre la base de ideas semejantes a las que soportan la educación en ética, dichas propuestas exploran la posibilidad de neutralizar el odio y los prejuicios raciales y sectarios por medio del diálogo literario. En esta variante, la atención se encuentra dirigida hacia procesos de perdón, reconstrucción de tejidos sociales disueltos y resignificación de realidades confusas como, por ejemplo, los postconflictos. La literatura, desde esta perspectiva, ha de ser entendida como una “herramienta de reivindicación humana y social” (Vásquez Santamaría *et al.*, 2018, p. 29) que puede suscitar el perdón y la reestructuración de la civilidad, pues actúa como “testimonio ético-político que deja huella del acontecimiento en la memoria colectiva y constituye el escenario propicio para el encuentro y la afirmación de la otredad y de la memoria” (p. 20).

Un ejemplo fue divulgado en 2021 por docentes de la Universidad de Barcelona. En su artículo plantean una estrategia educativa que mezcla la historia, la literatura y el diálogo para la prevención del extremismo violento (PEV). La propuesta apunta a desactivar, por medio de la mediación literaria y el diálogo con los “otros” (aquellos que son diferentes a mí y que se oponen a un “nosotros” al que pertenezco), los estereotipos y los odios heredados. Sirviéndose del cuento “Café Titanic” de Ivo Andrić (2008) los investigadores abordan, en concreto, la violencia ustacha (nazi) vivida en Yugoslavia. El objetivo de la estrategia, de la mano del ejemplo literario e histórico específico, es la prevención del acto violento en el entendido de que “la literatura es un instrumento de gestión pública con impacto social en la PEV, ya que se adentra en un diálogo que deja al descubierto tanto las ideas que sustentan el extremismo [p. ej. los prejuicios y los estereotipos], como aquellas que consolidan la convivencia en democracia [p. ej. la memoria]” (García Morales *et al.*, 2021, p. 202). En suma, los investigadores encuentran en el diálogo literario la posibilidad de “poner en práctica el reconocimiento de la igual dignidad de las personas, con el fin de que los derechos humanos sean una realidad en la vida cotidiana” (p. 202).

A tono con la anterior, otra propuesta didáctica aboga por el recurso a la literatura para la prevención de la violencia de género en escenarios universitarios. La propuesta busca implementar la lectura y discusión de obras literarias escritas por mujeres para lograr el objetivo de comprender la realidad de la mujer entre los siglos XIX y XX. El diálogo y la interacción, según la autora, contribuyen a “la construcción intersubjetiva del significado de los textos desde una dimensión social de la lectura” (Peragón López, 2020, p. 13), de tal suerte que los participantes obtienen, en el trato grupal con diversas piezas literarias, un entendimiento de la condición de ser mujer en diferentes épocas. La literatura actúa aquí como repositorio de memoria histórica –como “archivo de la infelicidad”, para traer a cuento la expresión de Sara Ahmed (2019)–, en contacto con el cual los lectores y dialogantes se pueden posicionar de manera crítica frente al tema y pueden crear así escenarios de prevención de la violencia.

En esta misma línea, fundamentada en esta pedagogía de la memoria, el perdón y la desnaturalización de la violencia, Mosquera y Rodríguez (2018) proponen un acercamiento, en la escuela, al conflicto armado colombiano por medio de la literatura. Similar a las propuestas anteriores, el equipo pone a prueba y evalúa una metodología para la prevención de la violencia, en este caso en un contexto de postconflicto. Lo que encuentran es que por medio de las narraciones los participantes (estudiantes de diversos cursos de una institución educativa, sus padres y algunos docentes) develaron nuevos sentidos del conflicto armado colombiano, entendieron mejor sus consecuencias y la realidad del país en que viven, se posicionaron de forma empática con las víctimas y desnaturalizaron la violencia que ha sido típica en su contexto. Concluyen que este acercamiento a la realidad social del país es una forma que permite la configuración de “sujetos políticos, compasivos, civilizados y éticos” que pueden acercarse a la realidad desde el cuidado, el perdón, la democracia, el respeto por la diversidad y la paz (Mosquera y Rodríguez, 2018, p. 57).

Finalmente, la mediación literaria ha sido empleada, también, para la intervención en emergencias y contextos adversos como catástrofes naturales, desplazamiento o migración forzada. Por ejemplo, por parte del Cerlalc existe una propuesta que ofrece herramientas teóricas y prácticas

para mediadores culturales de cara al empleo de la literatura para “abrir espacios de contención, diálogo y participación que permitan a todas las personas identificar posibles vías para salir de las crisis y convertirse en artífices del cambio frente a la adversidad” (Arizpe *et al.*, 2022, p. 7). Desde esta perspectiva, las narraciones sirven como herramientas para comprender la propia realidad y resignificarla de un modo que les permita a los participantes retomar el rumbo de sus vidas. Esta mirada resulta común con lo expuesto por Véliz *et al* (2021) en su artículo “Estrategias de mediación cultural en emergencias”. Allí, tras una serie de entrevistas realizadas a mediadores que ejercen en contextos adversos como campamentos para migrantes, hospitales o espacios comunitarios, se concluye que la mediación literaria puede cumplir un rol de acompañamiento y tiene el potencial de “crear espacios de refugio, resignificación y apoyo para poblaciones en contextos de crisis” (Véliz *et al.*, 2021, p. 3).

Las investigaciones mencionadas, publicadas durante la última década, se refieren a algunos ejemplos paradigmáticos de prácticas de intervención cultural mediadas por literatura. La metodología de recepción ética que proponemos en el presente capítulo se sitúa dentro de la tradición de dichas prácticas. Aunque contiene elementos de la educación en ética en el sentido de que aspira a incrementar cierta conciencia moral y aunque se implementó en el escenario de posconflicto colombiano que puede ser calificado de contexto adverso, la metodología se sitúa más decididamente en la línea de prevención de la violencia por cuanto se propone el estímulo de la imaginación narrativa de cara a un impacto positivo en la convivencia por fuera de las aulas de clase.

Método de investigación y secuencia de apropiación social del conocimiento (ASC)

La presente propuesta metodológica se deja entender como el fortalecimiento de un asunto de interés social, a saber, como el mejoramiento de la práctica comunitaria de los grupos de lectura (Minciencias, 2024). En ese sentido, se trata de un proceso de apropiación social del conocimiento (ASC), cuyos 5 principios rectores son: i) reconocimiento de contexto, ii) participación, iii) diálogo de saberes y conocimientos, iv) transformación y v) reflexión crítica (Copete *et al.*, 2023; Minciencias, 2024).

En el diseño de este proceso investigativo tuvimos en cuenta dichos principios y, al mismo tiempo, incorporamos elementos del enfoque de investigación-acción-participación, así como estrategias de indagación fenomenológica empírica y hermenéutica (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

A continuación, describimos el proceso investigativo de ASC de acuerdo con tres fases sucesivas: la identificación de escenarios, la investigación de campo y el análisis de información y resultados.

Identificación de escenarios

Para los escenarios de investigación y participación optamos por dos municipios del departamento de Antioquia ubicados por fuera del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. La decisión de no incluir a Medellín y sus inmediaciones fue motivada por el propósito de contribuir a la superación de la brecha territorial que existe entre el valle de Aburrá y las subregiones del departamento en lo atinente a desarrollo, planificación y calidad de vida, entre otros (Gobernación de Antioquia, 2020). En los ciento quince municipios considerados, siguiendo el principio de *reconocimiento de contexto*, se indagó acerca de si contaban con biblioteca municipal y con grupos de lectura consolidados. El instrumento de recolección de información consistió en un formulario electrónico que fue distribuido por intermedio de la oficina de la Red Departamental de Bibliotecas Públicas de Antioquia.

Aunque los ciento quince municipios cuentan con bibliotecas municipales, solo veintiocho de ellos informaron en sus respuestas que tenían un grupo de lectura. Se tuvieron en cuenta, además, los siguientes criterios: edad (grupos de jóvenes en adelante), periodicidad de los encuentros, trayectoria de existencia del grupo y número de integrantes. A partir de esta información inicial realizamos llamadas tipo cuestionario para verificar las respuestas del formulario e indagar adicionalmente en los siguientes aspectos: el tipo de lecturas a las que acudían, la forma de seleccionar las obras, la metodología de interacción del grupo y la constancia de los participantes. Lo anterior obedeció al propósito de entender las dinámicas propias de los grupos de lectura y de la respectiva biblioteca municipal. Interesó además detectar grupos lo

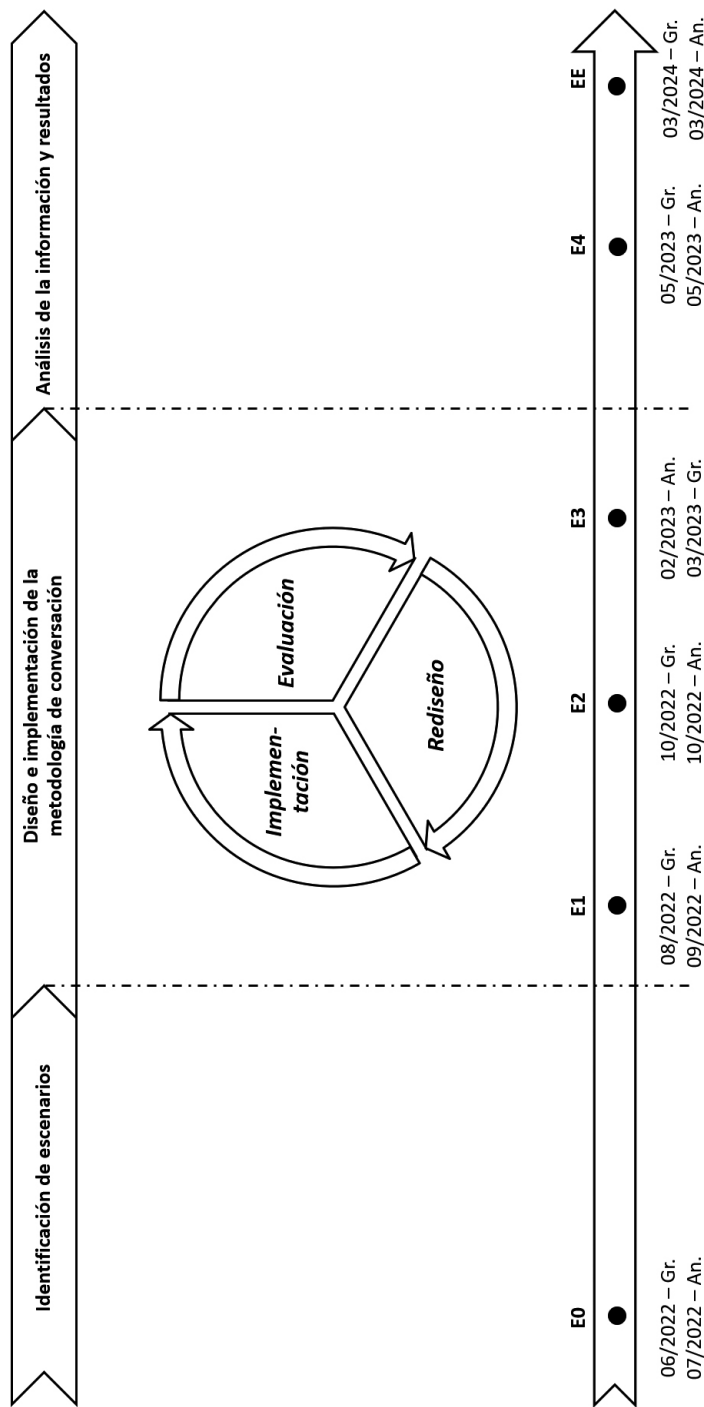
suficientemente consolidados que garantizaran cierta continuidad en las actividades y que se mostrasen receptivos a nuestra propuesta de proceso investigativo conjunto.

En consonancia con lo anterior y con el ánimo de que los municipios pertenecieran a subregiones diferentes del departamento, seleccionamos, primero, Granada, en el oriente –para el momento contaba con un grupo de lectura de dos años de trayectoria con alrededor de veinte adultos–; segundo, escogimos al municipio de Anorí, en el nordeste –con un grupo de lectura de un año de trayectoria con alrededor de veinticinco jóvenes (entre 14 y 28 años)–.

Como mecanismo adicional de reconocimiento del contexto, preparamos dos salidas exploratorias (o encuentros cero: E0 en la gráfica 1), una a cada municipio, para conocer la biblioteca, la mediadora encargada del grupo de lectura, el grupo mismo y ganar elementos de cara al diseño inicial de la metodología de conversación. Se realizó, primero, un rastreo documental para caracterizar en términos generales el territorio (población, vocación económica, afectación por conflicto armado) y para caracterizarlo también literariamente (identificación de autores y obras relacionados con el lugar). En estas consultas usamos información de TerriData del Departamento Nacional de Planeación y de Hacemos Memoria (unidad investigativa de la Universidad de Antioquia sobre el conflicto armado y violaciones a los derechos humanos en Colombia), además de datos de prensa, repositorios universitarios e internet.

El encuentro con el grupo permitió establecer el *diálogo de saberes y conocimientos*, así como activar la *participación* de los miembros, en concordancia con otros dos pilares de la ASC. Concretamente, desarrollamos un ejercicio en el que los participantes dieron respuestas sobre lo que ellos consideraban problemas y temas de relevancia en relación con la convivencia en el municipio. Sistematizamos la información resultante mediante etiquetado y categorización de las respuestas a fin de identificar el tema central sobre el cual habrían de versar el resto de los encuentros. En Anorí la categoría agrupadora fue “sexualidad”; en Granada, “violencia política”. También indagamos por la percepción que se tenía del propio grupo de lectura y por las proyecciones imaginadas.

Gráfica 1. Secuencia del proceso investigativo de apropiación social del conocimiento.



En la parte superior se presentan las tres fases de elaboración de la metodología. El ciclo segmentado del centro, ubicado en la segunda fase, contiene los tres subprocesos de afinamiento progresivo de la metodología. En la parte inferior se exhibe la línea de tiempo con los encuentros (E) en los municipios de Granada (Gr.) y Anorí (An.).

Investigación de campo: diseño e implementación de la metodología de conversación

Después del encuentro inicial y ante el interés confirmado de los grupos territoriales por participar en la investigación se diseñaron 4 encuentros para el intervalo temporal de dos semestres y en el espacio y horario habituales de las reuniones de los grupos. Dentro de la secuencia de los tres primeros encuentros (E1, E2 y E3), se organizaron las actividades al mismo tiempo progresiva y cíclicamente: se *implementaba* un diseño metodológico, se *evaluaba* en grupo y se *rediseñaba* para el encuentro siguiente. La observancia del principio de *reflexión* fue transversal a este ciclo. En el primer encuentro (E1) se recolectó información sobre la experiencia de la empatía mediante el test IRI y un cuestionario semiaabierto de elaboración propia, instrumentos que fueron diligenciados de nuevo por los participantes en el cuarto encuentro (E4).

Para el desarrollo de los encuentros se distribuyeron los siguientes roles entre los miembros del equipo base: i) observación participante, ii) observación no participante, iii) moderación de la sesión y iv) tallerista. Estos roles no solo resultaron útiles para la recolección y gestión de la información, y la estructuración factual de las sesiones, sino también para ocasionar, en los miembros del equipo base, la exposición comprometida a la dinámica grupal de cara al ejercicio y desarrollo de capacidades y por tanto de cara a la propia *transformación*, otro principio de la ASC.

Uno de los puntos más interesantes del trabajo con literatura es precisamente la selección de las obras. Aparte del criterio temático, se tuvieron en cuenta la extensión de las piezas literarias y el grado de complejidad. Respecto a la extensión nos decidimos por las narraciones cortas, pues la brevedad torna más viable la lectura previa del texto elegido para el encuentro y además permite el paso por una paleta variada de títulos y en consecuencia de tratamientos del tema priorizado por cada grupo. El incremento de la complejidad del texto se refiere a que los cuentos seleccionados para cada encuentro ofrecían cada vez una mayor densidad en la temática y una mayor elaboración en el uso de perspectivas. Ello permitió iniciar el trabajo conjunto a partir de conversaciones no excesivamente difíciles de cara a una progresiva ganancia de confianza grupal. Los cuentos seleccionados para Granada fueron

“Espuma y nada más” de Hernando Téllez (1984), “Café Titanic” de Ivo Andrić (2008) y “Sin nombre, sin rostros ni rastros” de Jorge Eliécer Pardo (2011); para Anorí fueron “Él me bebió” de Clarice Lispector (2021), “Los concertadores de bodas” de Chimamanda Ngozi Adichie (2010) y “Sangre coagulada” de Mónica Ojeda (2020).

Análisis de la información y resultados

Los instrumentos de recolección de información registraron material procedente de los grupos territoriales, del grupo base y de la interacción entre ambos. En los grupos territoriales se implementaron los siguientes: la encuesta de saberes e intereses previos, el test IRI y los cuestionarios cualitativos sobre empatía (ambos al comienzo y al final de todo el proceso) y la encuesta de balance y de proyección de toda la actividad investigativa. Por parte del grupo base se llevaron diarios de campo y balances conversacionales al final de cada encuentro, registrados estos últimos en grabaciones y apuntes. Finalmente, las interacciones se produjeron bajo la forma de conversaciones guiadas en grupos de discusión, las cuales fueron grabadas para su posterior transcripción. Cabe mencionar, asimismo, que tanto los grupos territoriales como el grupo base se sirvieron de una encuesta para registrar la información relevante de los diálogos que se tuvieron por fuera de las reuniones de los grupos mismos en un ejercicio denominado “expansión de la conversación” (véase apartado “Después: expansión de la conversación”).

El grueso del análisis se concentró en el texto de las transcripciones de los encuentros. Se procedió de acuerdo con la agrupación de las intervenciones de los participantes bajo las categorías centrales de la investigación, esto es, empatía, conversación, convivencia y reflexividad. La agrupación estuvo acompañada de discusiones en el seno del grupo base y de las respectivas triangulaciones con los datos generados con los otros instrumentos. Teniendo en cuenta el objetivo de mejorar la práctica comunitaria de los grupos de lectura mediante el diseño conjunto de una metodología de conversación, en el análisis interesó particularmente determinar si los pasos propuestos (y progresivamente afinados) desencadenaban la respuesta empática en relación con

elementos del universo ficcional y si, en general, se ocasionaba el espacio reflexivo para tematizar aspectos de la convivencia en los territorios.

Los hallazgos y conclusiones, primero de carácter preliminar, se socializaron, junto con la propuesta de metodología, como resultados primarios con los grupos territoriales en el encuentro 4 (E4). Los resultados finales y la propuesta metodológica definitiva se presentaron en un encuentro virtual extraordinario (EE).

En la gráfica 1 se puede apreciar la esquematización de la secuencia de momentos que acabamos de describir.

La metodología de conversación

La metodología de conversación a propósito de obras literarias es una guía para estructurar sesiones en grupos de lectura. Es uno de los resultados de todo el proceso de ASC descrito en el anterior apartado. La guía ya se encuentra publicada en formato de cartilla digital para disposición del público interesado (Pino-Posada *et al.*, 2024). En el presente apartado, se describen los diferentes pasos de la metodología, se añade la respectiva fundamentación conceptual y se traen a cuento testimonios empíricos de soporte.

La metodología se compone de un *antes* (identificación de temas), un *durante* (conversación y balance) y un *después* (expansión de la conversación), momentos que estructuran la estrategia de comprensión del texto, la exploración de posiciones éticas y, con ello, el entrenamiento de la imaginación narrativa.

La metodología se inspira en una idea de *conversación dialógica* propuesta por Richard Sennett en *Juntos. Rituales, placeres y política de cooperación* (2012). A diferencia del espíritu agonístico de la *conversación dialéctica*, en la conversación dialógica priman la curiosidad, la cooperación y el reconocimiento del otro. Ahora bien, para Sennett, el lazo cooperativo ha de cuidarse del exceso de identificación (simpatía) y ha de procurar más bien la exposición a la otra voz desde el mantenimiento de las diferencias (empatía): “Tanto la simpatía como la empatía transmiten reconocimiento, y ambas crean un vínculo, pero una es un abrazo, mientras que la otra es un encuentro” (Sennett, 2012, p. 40). El centro del planteamiento es que a la cooperación social contribuye

una relación de tipo conversacional con el otro, en donde prime la curiosidad auténtica, sin necesidad de una identificación ingenua frente a las diferencias. La interacción que le sirve de modelo a Sennett es el ensayo del conjunto musical, escenario en el que se construye tentativamente un acuerdo sobre la base de la respuesta productiva de los ejecutantes y no de la simple reproducción mimética de los acordes.

Cabría añadir que la conversación no solo permite pensar modos de cooperación social, sino que se constituye en sí misma como una práctica creadora de sociedad. No puede haber conversación que prescindiera de acuerdos de cooperación y de interpretación. Independientemente de su grado de espontaneidad, la conversación es un ejercicio de toma de decisión y establecimiento de leyes en cuanto intercambio ordenado de actos de habla y de códigos lingüísticos. Hablar sobre algo es “uno de los principales medios con que se construye y se mantiene mutuamente la organización social en la interacción entre las personas” (Huchtby y Drew, 1995, 183-84, citados en Tusón, 2002). En la medida en que confluyen pluralidad de voces, la interpretación y negociación de la realidad social (Tusón, 2002) adquiere visos de práctica cocreativa y en ese sentido promueve la cohesión. Es, en definitiva, una vía para “tejer y fortalecer el universo simbólico de la ciudadanía” (Rincón Bermúdez, 2019, p. 17).

Antes: sondeo de saberes e intereses previos

Para trazar una ruta de las conversaciones conviene establecer los ejes temáticos con los que se abordará, en grupo, cada dimensión de la lectura de las obras literarias. Para este propósito es útil un *sondeo de saberes e intereses previos* entre los participantes.

El sondeo de saberes e intereses consiste en preguntar por aquellos asuntos éticos que los participantes consideran importante que se traten en la conversación y cuáles son las prácticas y preferencias en relación con la lectura. Preguntas como las siguientes pueden orientar la encuesta: ¿de qué te gustaría hablar?, ¿de qué temas difíciles crees que se debería hablar más en grupo?, ¿qué te gusta leer?, ¿por qué es importante compartir la experiencia de lectura con otros lectores?

Las respuestas deben socializarse y agruparse de tal suerte que se tome la decisión conjunta sobre los temas priorizados y se pueda proceder con la exploración de las piezas literarias pertinentes, teniendo en cuenta, por ejemplo, una extensión que se ajuste a la disponibilidad de todos. Para dicha selección se recomienda consultar diferentes antologías temáticas o compilaciones literarias.²

El sondeo, con la respectiva puesta en común de los resultados y la deliberación sobre la ruta temática a seguir, es un mecanismo de activación de la participación y de la concientización del grupo. Los miembros participan en la medida en que inciden directamente en la dinámica grupal futura mediante el trazado de un marco de intereses y la exhibición de saberes aplicables. Además, los miembros adquieren conciencia de los diversos asuntos éticos que conciernen a sus pares. Esto no solo ofrece un panorama social de preocupaciones, sino que permite a los escuchas percibir al otro a partir del compromiso con las dimensiones densas de la vida social.

Como se mencionó más arriba, el grupo de Granada optó por el tema de violencia política, lo cual resultó de que los temas “violencia” y “política” fueron los más mencionados. Otros temas traídos a cuento fueron la religión y el género. Este último, después de “sexualidad”, fue el que más menciones obtuvo en el grupo de Anorí, un grupo que también tematizó el problema del cambio climático, las adicciones y, en general, las adversidades de la vida. Valga añadir que ambos grupos manifestaron el deseo de que el escenario mismo del encuentro en torno a la lectura trascendiera los límites del espacio físico y social de la biblioteca de cara a una incidencia mayor en los territorios.

² Son de utilidad títulos como *La horrible noche: relatos de violencia y guerra en Colombia* (Schultze-Kraft, 2001); *The Moral of the Story: An Anthology of Ethics Through Literature* (Singer y Singer, 2005), *A Little, Aloud: An Anthology of Prose and Poetry for Reading Aloud to Someone You Care for* (Macmillan, 2010). Cabe resaltar también la publicación del Cerlalc ya citada, *Estrategias de mediación cultural en emergencias: lectura y escritura como refugios simbólicos*, cuyo segundo tomo cuenta con un corpus clasificado de lecturas recomendadas y con una propuesta procedimental para la selección de las obras (Arizpe et al., 2022). Asimismo, en el catálogo Koha, de la Red Departamental de Bibliotecas Públicas de Antioquia, se encuentran disponibles obras de producción local; y en la página *TESS, Teaching Ethics With Short Stories*, de la University of North Carolina at Chapel Hill, se ponen a disposición cuentos y preguntas guía.

Durante

Durante la sesión propiamente dicha tienen lugar tres momentos. Para el primer momento del encuentro se propone la *conversación literaria*. La idea es entablar una conversación dirigida en torno al siguiente tipo de preguntas: ¿qué sucede en la obra?, ¿cómo se resumiría lo que ocurre en ella?, ¿qué aspectos se destacan de los personajes?, ¿qué partes del relato generaron emociones intensas? El objetivo es alcanzar un horizonte común de comprensión de la obra literaria y detectar puntos llamativos o sensibles. Adicionalmente, antes de continuar con el siguiente momento, se propone al mediador construir un microrrelato (alrededor de 150 palabras) que, aparte de sintetizar la obra literaria, haga énfasis en el conflicto ético. Este microrrelato ha de ser leído en voz alta y ha de propiciar la inmersión del grupo en la situación ficcional.

Según la didáctica de la literatura, la conversación literaria puede entenderse como una forma de tratar las piezas literarias en la que se acude a la interacción con otros lectores para llegar a la comprensión textual. Es un proceso que se basa en la participación mediada por preguntas o “impulsos conversacionales” que permiten a los asistentes construir de forma conjunta el significado de una obra literaria. Debe entenderse como un medio para la “formación de la competencia del juicio estético” (la interpretación y la valoración) (Leibrant, 2017, p. 17); pero, también, como un requisito previo para procedimientos reflexivos más complejos. Aunque su objetivo principal es la comprensión de lo tratado en la pieza, se trata también de una puerta de acceso a la construcción de puentes entre el texto y la vida factual.

Este momento puede enmarcarse también en el contexto más amplio de la crítica ético-literaria. En ese sentido, la práctica de la conversación literaria sería una operación de “coducción”, esto es, un proceso no deductivo ni inductivo en el que, por medio de la comparación de la propia experiencia de lectura con la de otros observadores, los lectores modifican recíprocamente las respectivas interpretaciones o juicios (Booth, 2005). En la coducción ocurre una evaluación intersubjetiva de prejuicios –manifestados en las interpretaciones individuales– y una reconfiguración conjunta de los mismos. Esto es importante para el objetivo principal de la metodología conversacional, pues en los

prejuicios y en los estereotipos se sustentan muchas de las ideas del discurso discriminatorio que amenazan la convivencia y la construcción de sociedades pluralistas (García Morales *et al.*, 2021).

La experiencia de trabajo con los grupos territoriales ofrece un correlato empírico de la justificación teórica que atribuye gran importancia a la conversación literaria. Por ejemplo, durante el tercer encuentro (E3) con el grupo de lectura de Anorí, algunos participantes no tenían muy claro un elemento clave de la narración. En efecto, a propósito del cuento “Sangre coagulada” de Mónica Ojeda (2020), algunos de los participantes no identificaron en un comienzo que lo que se practicaba en la historia eran abortos; creían que se trataba simplemente de partos. Fue necesario que se preguntara de manera explícita al grupo qué era lo que hacían los personajes del cuento y que uno de los participantes respondiera con la información correcta –“ellas practican abortos” (participante anónimo)– para que se ocasionara la comprensión conjunta. La aclaración de este detalle por medio de la conversación fue fundamental para encaminar la posterior problematización y discusión de uno de los temas centrales del cuento, esto es, la violencia de género.

Para el segundo momento del encuentro se propone la *conversación ética*. La idea es entablar una conversación dirigida en torno a las siguientes preguntas de imaginación ética: ¿qué emociones creen que experimentaron los personajes?, ¿cómo se sentirían ustedes?, ¿cuál sería un escenario semejante en sus vidas y qué harían en ese caso?, ¿cómo evalúan las decisiones tomadas por los personajes? El objetivo es trazar puentes entre la obra literaria y el universo extratextual, imaginar escenarios de la cotidianidad en que podría presentarse un conflicto similar y reconocer las posturas éticas individuales y grupales.

La conversación ética es un escenario en el que se activa el potencial de la literatura para desencadenar reflexiones situadas sobre diversos componentes problemáticos de la vida social. Consiste en identificar, cuestionar y evaluar en conjunto los conflictos morales presentes en la narración. Para ello, deberán explorarse las proposiciones de mundo sugeridas por el texto (Vélez Upegui, 2010) y ponerlas en relación con las propias concepciones, lo cual puede resultar en asociaciones e interpretaciones significativas que sean gratificantes, transformadoras y enriquecedoras (Leibrant, 2017). Este es el momento en

que los participantes “describen, analizan, juzgan y reflexionan sobre los desafíos morales de la narración” (Brokerhof *et al.*, 2023, p. 81) y en el que, en definitiva, se ejercita la imaginación moral.

La experiencia con los grupos territoriales da cuenta de que la conversación ética les posibilita a los participantes la alternancia entre el universo textual y el extratextual y propicia respuestas empáticas tanto con los personajes de la obra literaria como con personas de los propios contextos territoriales o individuales (de acuerdo con la diferencia entre empatía ficcional y empatía real [Vinci, 2019]). Por ejemplo, en el ya citado tercer encuentro (E3) con el grupo de Anorí, uno de los participantes estableció la analogía entre la exclusión social de uno de los personajes y una persona del territorio a quien la comunidad conoce como “el loquito del pueblo”. A propósito de las personas que deambulan por lugares conocidos y que no se encuentran propiamente integradas a los intercambios sociales, el participante formuló una reflexión sobre la importancia de imaginar la situación del otro y anotó que “nadie se ha puesto a pensar realmente en cómo viven ellos” (participante anónimo).

De manera semejante, en las conversaciones éticas aparecieron consideraciones a propósito de la posibilidad de transformar las propias realidades. En el tercer encuentro (E3) con el grupo de Granada, por ejemplo, los participantes decidieron conversar sobre el cuento “Sin nombres, sin rostros ni rastros” de Jorge Eliécer Pardo (2011). Tras la lectura, varios miembros del grupo llamaron la atención sobre el hecho de que las desapariciones, tema del cuento, constituían uno de esos horrores que mucha gente del territorio había padecido. Uno de ellos, además, derivó de la lectura la siguiente pregunta: “¿Qué puedo yo aportar para que esta realidad sea diferente?” (participante anónimo).

Este segundo momento del encuentro es el centro de la metodología aquí propuesta, pues en él se profundiza, en buena medida, la experiencia de empatía en su vínculo con la ideación en torno a la vida buena colectiva. La posibilidad de tomar el detonante de la narración como punto de partida para reflexionar sobre las alteridades ficcionales y factuales es la puesta en práctica de la imaginación narrativa. En este momento se ejercita el músculo moral y se activan procesos mentales relacionados con el posicionamiento empático frente al otro. En la

conversación ética la realidad y la ficción se acercan para transformar el entendimiento del mundo de los sujetos.

En relación con el tercer momento del encuentro se propone un espacio de *balance reflexivo* y cierre. La idea es entablar una conversación dirigida en torno a preguntas como las siguientes: ¿qué percepción o conclusión general deja la obra?, ¿qué resultó llamativo de la conversación en el grupo?, ¿con qué elemento del encuentro, verbalmente comunicable, se queda cada uno después de la sesión? El objetivo es recoger las ideas centrales del intercambio, llegar a algunas conclusiones y recordar la importancia de la conversación.

Además de ser un momento necesario desde el punto de vista procedimental –la sesión ha de tener un espacio de cierre–, este momento de reflexión puede entenderse dentro del marco de la metacognición, esto es, “el conjunto de saberes que se tiene sobre el propio proceso de comprensión” (Burón, 1993, citado en Díaz Díaz *et al.*, 2023). Las preguntas propuestas cumplen la función de traer a la consciencia los procesos cognitivos llevados a cabo durante la sesión y de visibilizar tanto la secuencia como los objetivos de cada fase de la metodología en relación con las novedades experimentadas por los participantes. De cara a las incidencias por fuera de los encuentros mismos y a la posibilidad de replicar conversaciones, la metacognición se revela muy necesaria. Pero también, teniendo en cuenta que la conversación ética previa demanda mayor inmersión del participante y eventualmente mayor exposición, objetivar lo que acaba de ocurrir mediante el distanciamiento reflexivo se constituye en una estrategia de progresiva integración o normalización de emociones y percepciones.

La experiencia con los grupos territoriales mostró que, durante este tercer momento de balance reflexivo y cierre, los participantes efectivamente articularon ideas sobre su propio proceso de aprendizaje y transformación. Por ejemplo, en el encuentro ya citado de Granada (E3), otro de los miembros del grupo hizo alusión a que el diálogo y la escucha de las opiniones de los otros miembros le permitieron “distorsionar [sus propios] conceptos y realidades” y “reconstruir una concepción de perdón” (participante anónimo). En otro momento, el mismo participante se refirió al cambio de actitud respecto de las resistencias latentes a la hora de abordar temas difíciles:

En ocasiones sí son necesarias estas conversaciones porque realmente los espacios para llegar y hablar de ese tipo de cosas son muy poquitos y no es como que uno quiera ir voluntariamente a esos espacios. Entonces, usted llega y me saca de esta zona de confort, me hace salir de esa burbujita de no querer abordar el tema. Tal vez en un principio me molestó, pero después fue muy buena la conversación (participante anónimo).

En suma, durante este tercer momento del encuentro los asistentes reflexionan sobre el desarrollo de las sesiones e identifican la incidencia de la metodología propuesta. Entender qué pasó y cómo se llegó allí favorece la posibilidad de aplicar esta forma de operar con la literatura en otros escenarios. Esta sería una ganancia de la presente metodología: que los individuos que aprendieron a acercarse a la literatura con ánimo reflexivo y lograron posicionarse crítica y empáticamente frente a las narraciones puedan implementar la práctica fuera del grupo de lectura.

Después: expansión de la conversación

Cada participante puede llevar la conversación por fuera del escenario del grupo de lectura. Tanto la experiencia misma de la interacción grupal como la anécdota extraída de cada pieza literaria son potenciales activadores de conversaciones sobre los temas problemáticos tratados en el ejercicio de recepción literaria. Esta *expansión de la conversación* fue una idea que surgió a lo largo del diseño de la metodología como respuesta al interés declarado, por parte de ambos grupos, de ampliar los alcances de sus reuniones y poder incidir de manera más visible en las dinámicas de la vida en el territorio. Dicha idea se convirtió en una actividad investigativa misma para los participantes del proceso, incluidos los que escriben y los otros miembros del grupo base, quienes tras cada encuentro se pusieron a la tarea de activar conversaciones y documentar lo sucedido en un formato preestablecido. Los hallazgos más destacados tuvieron que ver con las condiciones en que se ha de producir el intercambio, esto es, en una atmósfera de confianza y en espacios y tiempos favorables. Además, de modo llamativo, en más de una ocasión los interlocutores se preguntaron por las posibilidades de

no haber llegado a la situación ficcional narrada o, incluso, por las posibilidades de que esa situación tuviera desenlaces alternativos.

En la tabla 1 se pueden apreciar de manera sintética la organización de los momentos con sus respectivos objetivos y preguntas orientadoras.

Tabla 1. Esquema de la metodología propuesta para la recepción ética de obras literarias

	Momentos	Objetivos	Preguntas
Antes	Sondeo de saberes e intereses	Activar la participación del grupo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué te gustaría hablar? • ¿De qué temas difíciles crees que se debería hablar más en grupo? • ¿Qué te gusta leer? • ¿Por qué es importante compartir la experiencia de lectura con otros lectores?
Durante	Conversación literaria	Alcanzar un horizonte común de comprensión de la obra literaria y detectar puntos llamativos o sensibles	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sucede en la obra? • ¿Cómo se resumiría lo que ocurre en ella? • ¿Qué aspectos se destacan de los personajes? • ¿Qué partes del relato generaron emociones intensas?
	Conversación ética	Trazar puentes entre la obra literaria y el universo extratextual, imaginar escenarios de la cotidianidad en que podría presentarse un conflicto similar y reconocer las posturas éticas individuales y grupales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué emociones creen que experimentaron los personajes? • ¿Cómo se sentirían ustedes? • ¿Cuál sería un escenario semejante en sus vidas y qué harían en ese caso? • ¿Cómo evalúan las decisiones tomadas por los personajes?
	Balance reflexivo	Recoger las ideas centrales del intercambio, llegar a algunas conclusiones y recordar la importancia de la conversación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué percepción o conclusión general deja la obra? • ¿Qué resultó llamativo de la conversación en el grupo? • ¿Con qué elemento del encuentro, verbalmente comunicable, se queda cada uno después de la sesión?
Después	Expansión de la conversación	Activar conversaciones sobre temas relevantes por fuera del grupo de lectura	Preguntas propias de la conversación ética y del balance reflexivo

Conclusiones

La investigación se propuso desarrollar una metodología conversacional de recepción de obras literarias orientada al estímulo de la imaginación narrativa en los lectores dialogantes. La principal estrategia desarrollada para este cometido es el diseño de preguntas concentradas en la interioridad de los personajes, particularmente en las emociones atribuidas o sugeridas por la narración. En correspondencia con ello, otro tipo de preguntas procuran indagar por la respuesta emocional de los lectores y los comportamientos que eventualmente agenciarían en el escenario simulado de la ficción. Cabe decir que la metodología también ofrece mecanismos de distanciamiento crítico mediante la invitación a explicitar los juicios evaluativos sobre las acciones de los personajes. Además, no ha de perderse de vista que la conversación en torno a una pieza literaria ofrece todo el tiempo la posibilidad de activar el distanciamiento estético bajo la conducción de la atención a los componentes formales y estructurales de la narración.

En segundo lugar, la presente metodología se caracteriza, muy en sintonía con su génesis al interior de un proceso de apropiación social del conocimiento (ASC), por su sensibilidad a las condiciones específicas del contexto. No solo los temas y en ocasiones las piezas literarias mismas están determinadas por los grupos territoriales, sino que además las preguntas orientadoras, afinadas a lo largo de las sesiones de implementación, invitan a establecer conexiones entre el universo ficcional y el entorno social de los participantes. Dicha sensibilidad al contexto responde al interés, formulado especialmente por el grupo de Granada en el cuarto encuentro (E4), de profundizar a futuro en la apropiación y el conocimiento del propio territorio.

Sobre el ámbito de aplicación de la metodología, a modo de tercera y última conclusión, cabe mencionar los grupos de lectura ya establecidos. En la medida en que fue cocreada con grupos adscritos a bibliotecas municipales, la metodología sirve principalmente para estructurar sesiones de grupos con cierta trayectoria y cierto hábito lector. Por ejemplo, dada la naturaleza de los temas, son necesarias ciertas dosis

de confianza y de ritualización de un espacio seguro. Tanto jóvenes como adultos, por otra parte, pueden ser invitados a este tipo de ejercicio. No obstante lo anterior, no ha de olvidarse que la metodología quiere promover también las conversaciones por fuera de los grupos. En ese sentido, es clave tener presente que en los encuentros se ganan recursos simbólicos para activar conversaciones en los respectivos círculos sociales.

Referencias

Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad: Una crítica cultural al imperativo de la alegría* (H. Salas, trad.). Caja Negra.

Andric, I. (2008). *Café Titanic (y otras historias)* (L. F. Garrido y T. Pistek, trans.). Acantilado.

Arizpe, E., Zárate, M., McAdam, J. y Hirsu, L. (2022). *Estrategias de mediación cultural en emergencias: Lectura y escritura como refugios simbólicos*. Tomo 2. Cerlale.

Booth, W. C. (2005). *Las compañías que elegimos: Una ética de la ficción* (A. Dillon, trad.). Fondo de Cultura Económica.

Brokerhof, I. M., Sucher, S. J., Mathijs Bal, P., Hakemulder, F., Jansen, P. G. W. y Solinger, O. M. (2023). Developing moral muscle in a literature-based business ethics course. *Academy of Management Learning & Education*, 22(1), 63-87. <https://doi.org/10.5465/amle.2020.0072>

Copete, A., Cadena, C., Gómez, J., Luján, J. C., Flórez, M. C. y Caicedo, O. (2023). *Intercambios horizontales y bidireccionales*. <https://hdl.handle.net/10784/33231>

Díaz Díaz, M., Echegoyen Sanz, Y. y Martín Ezpeleta, A. (2023). Antes de enseñar a leer: metacognición lectora y formación de docentes. *Cad. Pesqui*, 53. <https://doi.org/10.1590/198053149108>

García Morales, V. Y., Baqués Quesada, J. y Torrens, X. (2021). Literatura dialógica en la prevención del extremismo violento: El discurso de odio ustacha. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 128, 201-223. <https://doi.org/10.24241/rcai.2021.128.2.201>

Gobernación de Antioquia. (2020). *Plan de desarrollo UNIDOS POR LA VIDA 2020-2023*. <https://goo.su/LS5t>

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Leibrandt, I. (2017). El arte de la conversación literaria: Su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Álabe*, 17. doi:10.15645/Alabe2018.17.8

Lispector, C. (2021). *Cuentos completos*. Fondo de Cultura Económica.

Macmillan, A. (2010). *A Little, Aloud: An Anthology of Prose and Poetry for Reading Aloud to Someone You Care for*. Chatto & Windus.

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación [Minciencias]. (2024). *Convocatoria para el reconocimiento y medición de grupos de investigación, desarrollo tecnológico o de innovación y para el reconocimiento de investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación - 2024*. <https://goo.su/XoKV5>

Mosquera, C. E. y Rodríguez, M. N. (2018). Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva. *Hallazgos*, 15(29), 45-70. <https://doi.org/10.15332/1794-3841.2018.0029.02>

Ngozi Adichie, C. (2010). *Algo alrededor de tu cuello*. Random House.

Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades* (M. V. Rodil, trad.). Katz.

Ojeda, M. (2020). *Las voladoras*. Páginas de Espuma.

Pardo, J. E. (2011). Sin nombres, sin rostros ni rastros. *Desde el Jardín de Freud*, 11, 317-320.

Peragón López, C. E. (2020). La universidad como espacio para la prevención de la violencia de género. Una propuesta didáctica a través de la literatura española (siglos XIX-XXI). *Álabe*, (22). doi:10.15645/Alabe2020.22.6

Pino-Posada, J. P., Ospina-Bonilla, K., Montoya, L. F. y Lara-Viana, M. A. (2024). *Guía de entrenamiento de la imaginación narrativa*. <https://hdl.handle.net/10784/33262>

Rincón Bermúdez, D. F. (2019). El uso del lenguaje en la construcción del ciudadano: lenguaje y conversación, mirada ética. *Revista Disertaciones*, 7(2), 15-24. <https://goo.su/UwBqePp>

Sarrate Capdevila, M. L. y González Olivares, A. L. (2013). *Animación e intervención sociocultural*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Schultze-Kraft, P. (comp.) (2001). *La horrible noche: relatos de violencia y guerra en Colombia*. Seix Barral.

Sennet, R. (2012). *Juntos*. Anagrama.

Singer, P. y Singer, R. (2005). *The Moral of the Story: An Anthology of Ethics Through Literature*. Wiley.

Téllez, H. (1984). *Cenizas para el viento y otras historias*. El Áncora.

TESS. *Teaching Ethics with Short Stories*. (s. f). University of North Carolina at Chapel Hill. <https://goo.su/sVyTm7>

Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: Entre la estructura y el sentido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 133-153.

Vásquez Santamaría, J. E., Merino Martínez, C. y López Salazar, E. (2018). ¿Por qué acudir a la literatura para recrear la configuración del perdón en el conflicto armado interno colombiano? *Hallazgos*, 15(30), 19-44.

Vélez Upegui, M. (2010). Ricoeur y el concepto de texto. *Co-herencia*, 7(12), 85-116. <https://goo.su/NMTG>

Véliz, S., García-González, M. y Arizpe, E. (2021). Mediación literaria como ética de cuidado en contextos adversos. *Ocnos*, 21(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_21.1.271

Vinci, E. (2019). Empathy and literary reading: the case of Fräulein Else's interior monologue. *Humanidades: Revista de la Universidad de Montevideo*, (6), 133-151. <https://doi.org/10.25185/6.5>