

**FERNANDO GONZÁLEZ,
MAESTRO DE LA JUVENTUD SURAMERICANA:
LA DIMENSIÓN MAGISTERIAL EN LA FIGURA AUTORAL DE
FERNANDO GONZÁLEZ OCHOA**

Santiago Aristizábal Montoya

**UNIVERSIDAD EAFIT
ESCUELA DE HUMANIDADES**

MEDELLÍN

2018

**FERNANDO GONZÁLEZ, MAESTRO DE LA JUVENTUD SURAMERICANA:
LA DIMENSIÓN MAGISTERIAL EN LA FIGURA AUTORAL DE FERNANDO
GONZÁLEZ OCHOA**

SANTIAGO ARISTIZÁBAL MONTOYA

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de Magíster en
Estudios Humanísticos**

Asesor: EFRÉN GIRALDO

**UNIVERSIDAD EAFIT
ESCUELA DE HUMANIDADES
MEDELLÍN
2018**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín, ____ de _____ de 2018

*A Gustavo Restrepo, por cuyo esfuerzo todavía
tenemos Otraparte donde encontrarnos con
Fernando González*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Doctor Efrén Giraldo, asesor del proyecto, por su paciencia, sus atinadas orientaciones y la confianza depositada en mí.

A la Corporación Otraparte, por facilitarme el acceso a los textos publicados y a muchos inéditos de Fernando González y de quienes lo han estudiado.

A Paula Andrea Marín Colorado (esa lectora lejana) y a Sergio Palacio, que, sin saberlo, me dieron las claves para una interpretación académica de la obra de Fernando González.

Y, por supuesto, a Elizabeth, Antonia y Federico, que sacrificaron tanto para que yo pudiera dedicarme a la realización de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

GLOSARIO	4
RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
Capítulo 1: UNA VETA INSUFICIENTEMENTE EXPLORADA	12
POSTURAS INTERPRETATIVAS EN CIEN AÑOS DE COMENTARIOS	12
EL <i>FUROR DIDASCALICUS</i> DEL MAESTRO DE OTRAPARTE	16
EXÁMENES DEL PENSAMIENTO EDUCATIVO GONZALIANO	20
Capítulo 2: LA AUTOFIGURACIÓN DIDASCÁLICA EN FERNANDO GONZÁLEZ	29
LA ESCRITURA COMO CUIDADO DE SÍ	33
LA NARRACIÓN FRACTURADA.....	40
LA ESCRITURA COMO <i>AUTOPOIESIS</i> DEL AUTOR.....	44
LA INTENCIÓN MAGISTERIAL DE LA ESCRITURA GONZALIANA.....	51
Capítulo 3: LOS CAMINOS DE LA ESCRITURA MAGISTERIAL.....	61
LA NOVELA-ENSAYO DE GONZÁLEZ COMO <i>BILDUNGSROMAN</i>	61
Viaje a pie de dos filósofos aficionados	69
Mi Simón Bolívar	73
El maestro de escuela	80
El libro de los viajes o de las presencias	84
LEER LA OBRA DE GONZÁLEZ COMO NOVELA PEDAGÓGICA	88
Capítulo 4: CONCLUSIONES: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA AUTENTICIDAD.....	92
LA LECCIÓN DEL CUARZO Y LAS ESCUELAS DE MUCHACHOS SENTADOS	92
LA AUTENTICIDAD COMO FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN.....	95
LA EDUCACIÓN COMO CULTURA: MÉTODO EMOCIONAL Y DOCTRINA DE LOS VIAJES	99
CONSIDERACIONES FINALES.....	102
BIBLIOGRAFÍA CITADA.....	104

GLOSARIO

AUTOFICCIÓN: 1. Procedimiento literario por el cual el autor se inserta en su relato como personaje, asumiendo rasgos que pueden ser biográficos o ficticios. 2. Uso de material biográfico del autor en la construcción de personajes o de sus relatos (Alberca, 2007).

AUTOFIGURACIÓN: Proceso de constitución de la identidad de un autor para el público en virtud de su toma de posición como creador, sea por inserciones autoficcionales en sus textos, sea por su manera de intervenir en la vida social como escritor y como persona pública.

BILDUNGSROMAN: Término alemán que se traduce como “novela de formación”. Se refiere a las obras narrativas que relatan el proceso de formación de la identidad de un sujeto, generalmente joven, a través de las experiencias, los encuentros y los conflictos con la sociedad que componen su historia.

DIDASCÁLICO: Del griego ‘didáscalos’, maestro. Relativo al maestro o a la acción educativa. Se usa aquí como equivalente a “magisterial”.

FIGURA AUTORAL o DE AUTOR: Representación pública y literaria del autor, producida por los procesos de autofiguración y autoficción.

GONZALIANO: Perteneciente o relativo a Fernando González Ochoa. Se prefiere aquí el adjetivo ‘gonzaliano’ sobre el de ‘gonzaleciano’ porque es más usado entre los comentaristas de este autor y el propio González lo aceptaba.

NOVELA-ENSAYO: Integración del género novelístico y el ensayo en un texto que desarrolla una reflexión a través de una trama narrativa. También se denomina novela de tesis o novela de ideas.

RESUMEN

En este trabajo se analiza la figura autoral que construye Fernando González Ochoa a lo largo de su obra, identificando en ella una dimensión pedagógica, que se expresa en la disposición magisterial (didascálica) del autor. Para ello, se revisan los procedimientos escriturales que emplea González en la producción de sus obras, en primer lugar, como formas de cuidado de sí y de construcción de la propia subjetividad, y, en segundo lugar, como expresiones literarias que tematizan la formación de la conciencia de sus personajes en un contexto social problemático, por lo que admiten ser leídas como novelas-ensayo y novelas de formación (*Bildungsroman*) que tienen una dimensión pedagógica en su concepción. A partir de esta dilucidación de la figura autoral, se presenta una reconstrucción sistemática de la posición de González frente a la educación como actividad dirigida a la constitución de seres humanos auténticos.

Palabras clave: figura autoral, educación, autenticidad, novela-ensayo, *Bildungsroman*

INTRODUCCIÓN

Fernando González Ochoa es un escritor difícil de asir. Su obra se escurre de los compartimentos disciplinares fijados desde la modernidad y fluye entre la filosofía, la literatura, la psicología, la sociología y la mística. Sus formas expresivas fluctúan entre la narración novelística, el ensayo, la confesión, el escolio, el aforismo, el diario y la epístola, introduciendo en sus textos una pendulación entre lo ficcional y el discurso referencial, que deja al lector en la perplejidad al hacer borrosas las claves que le permitirían establecer un pacto interpretativo con el autor para abordar sus obras. Al lector, entonces, se le impone una pregunta que sigue abierta tras un siglo de discusión: ¿cómo leer a Fernando González?

Con mucha frecuencia se ha querido leer las obras de González como escritos filosóficos, desconociendo la postura explícita de este autor en contra de la filosofía conceptual y su autfiguración como simple “aficionado a la filosofía”. Leer a un autor como filósofo significa suponer una coherencia discursiva y teórica dentro de sus textos, de unos textos con otros y entre lo declarado en los textos y el pensamiento del autor en cuanto sujeto real que intenta comprender su mundo. Pero los textos gonzalianos difícilmente resisten un análisis filosófico en sentido estricto, pues abundan en ellos los presupuestos teóricos acrílicos, las ambigüedades conceptuales, la impostación de teorías a través de personajes literarios, los vacíos argumentativos y las posturas arbitrarias, lo cual es explicable porque González configura su talante intelectual en oposición al estilo escolástico que imperaba en la formación filosófica que recibió en el Colegio San Ignacio y en el Liceo de la Universidad de Antioquia, y lo hace mucho antes de la llamada “normalización” de la filosofía en Colombia (que iniciaría hacia 1945 con la creación del Instituto de Filosofía de la Universidad Nacional, como un intento de profesionalizar el ejercicio laico de la filosofía). Tampoco los filósofos que leyó con avidez en su adolescencia y que lo influenciaron con más fuerza se caracterizaban

por tener una escritura conceptual o argumentativa formal: autores como Platón, Nietzsche, Kierkegaard o Schopenhauer presentan en sus escritos, más que teorías, el decurso dinámico de su pensamiento, valiéndose a menudo de una estructura narrativa. Por eso, el interés de González no es la exposición de teorías, sino el ejercicio público de un pensamiento en movimiento que le sirve al autor para configurar su propia subjetividad.

Junto a la lectura filosófica, se han ensayado, con menos asiduidad, otras aproximaciones a la obra del autor envigadeño, que lo han abordado como teólogo (pero topándose con el mismo escollo de la resistencia a las teorías) o como escritor espiritual y místico, en las cuales, si bien se explora una vertiente muy relevante de sus obras, se dejan de lado aspectos de suma importancia, como el carácter socio-político y el gnoseológico de su reflexión. Algo similar puede ocurrir con otros modos de lectura que empiezan a aparecer en el ámbito académico, más enfocados en la dimensión literaria y que, después de medio siglo de subvaloración, proponen reivindicar su lugar en la literatura colombiana, teniendo que enfrentar la dificultad de su posición ambivalente entre la narrativa ficcional y el ensayo, y corriendo el riesgo de pasar por alto su aporte filosófico.

Quien escribe estas líneas se ha preguntado, desde que comenzó en su juventud su acercamiento a los libros de Fernando González, cuál sería la perspectiva más adecuada para leer la obra de este autor. Después de transitar por varias de las aproximaciones antes mencionadas, se atreve a sugerir en este trabajo una manera de leer que ha sido poco usual entre los comentaristas del escritor de Otraparte (a pesar de centrarse en un aspecto ampliamente testimoniado en la recepción de su obra, como se verá en el primer capítulo): se propone, pues, una lectura de la obra gonzaliana enfocada en la dimensión magisterial de la figura de autor que construye González.

En efecto, la búsqueda de un modo más comprensivo de leer a Fernando González, que no pase por alto su intención magisterial, exige explorar su obra también en la perspectiva de la ficción autobiográfica de carácter filosófico, donde cabe distinguir al autor real de la figura autoral que construye. Palacio (2012) ha llamado la atención al respecto, haciendo notar que, desde la separación moderna

entre el acto creador literario y el producto de la escritura, se deben distinguir el autor y la figura autoral:

no es totalmente equiparable la experiencia vital del autor como sujeto de carne y hueso con lo que el narrador o la figura autoral piensan, sienten o narran dentro de los diferentes textos literarios. El autor configura en su discurso una voz que le representa en el adentro y el afuera de la obra: ya no está presente como individuo en el texto narrativo, sino que ha dejado que esa voz o figura autoral le represente (Palacio, 2012: 156).

Frente a este giro de la escritura, Palacio especifica que, en el caso de González, “La figura autoral como representante del autor es sobre quien recae la intención del discurso literario convertido en simulación, retrato o autofiguración” (2012: 157).

La pregunta que aquí se plantea es, entonces, qué alcances tendría una interpretación de la obra de González en perspectiva didascálica, esto es, si se aceptara la premisa de que escribe autofigurándose como maestro y que produce un discurso con el que pretende enseñar. En este orden de ideas, el objetivo trazado en este trabajo es establecer la función que desempeña la autofiguración magisterial en las obras de Fernando González Ochoa, bajo la hipótesis de que esta perspectiva de lectura puede contribuir a desplegar con particular profundidad el sentido de su obra filosófico-literaria. En otras palabras, se pretende explorar la manera en la que Fernando González se presenta a sí mismo en su producción escrita como “maestro de la juventud suramericana”.

La tesis general de este trabajo es que la escritura filosófica de González se presenta como un camino de construcción de su propia subjetividad y este camino se expresa a través de un discurso filosófico-literario con una función magisterial.

La lectura que se propone aquí debe hacer cuentas con la condición de “libros quimera” (Premat, 2008) o “libros monstruosos” que caracteriza las obras de González en cuanto comparten elementos de diferentes géneros literarios y niveles discursivos. Si se toma la noción del género literario como un esquema de expectativas de lectura (Giraldo, 2013) o como “un modo de leer” (Piglia), sería pertinente preguntarse cuál es el modo de leer que mejor abre las obras de

González a la comprensión del lector, ante lo que cabe arriesgar la hipótesis de que este modo de leer sea el de los textos didácticos y que el proyecto escritural de González en el conjunto de su obra sea magisterial. Esto equivale a afirmar que González escribe para educar a sus lectores y que esta intención didascálica se sirve de los diferentes tipos de discurso que emplea, a saber, la narración ficcional, la disertación filosófica, la biografía, el diario, la confesión y el relato de viaje.

La alternancia genérica también puede ser entendida acudiendo al “metagénero” del ensayo. En este sentido, las obras de González pueden leerse como ensayos en una acepción similar a la que le daba Montaigne a este concepto, es decir, como un medio por el cual el autor se escribe a sí mismo y capta el dinamismo de los pensamientos que se entrecruzan con las vivencias, analizando el yo para decir algo del mundo que se refleja en sus propias experiencias. Lo que Navarro Reyes (2007) afirma de Montaigne, podría valer también para González: “La tarea del ensayo engulle la totalidad de la existencia, haciendo que la vida entera se transforme en un proceso de autocomprensión minuciosamente registrado” (2007: 167). Este tipo de escritura capta el proceso de concienciación, que es, en el caso de González, el único contenido transmisible en su magisterio.

Así, asumiendo la hipótesis de la autofiguración didascálica como perspectiva de lectura, pueden distinguirse tres campos en los que Fernando González desarrolla sus ideas y, simultáneamente, despliega su magisterio: por un lado, la construcción de la conciencia en perspectiva filosófica; por otro, su crítica de la cultura; y, por último, la mistagogía, como esfuerzo por acercar a los lectores a la experiencia del misterio delineada en sus propias vivencias. Estos tres campos aparecen imbricados en las novelas-ensayo y en los otros textos del autor, no como planteamientos teóricos, sino como experiencias dinámicas por las que el lector va pasando a medida que sigue el hilo discursivo del narrador.

Con el fin de sacar a la luz esta dinámica magisterial, en el presente trabajo se han adoptado tres principios interpretativos:

Circularidad entre la parte y el todo: se asume que la obra de González debe leerse como un conjunto interconectado, como un ejercicio de escritura continua, practicado a través de las libretas o diarios en los que el autor registraba sus

vivencias y reflexiones, que ocasionalmente daba origen a una publicación. Por eso, aunque se hacen análisis puntuales de algunos de los libros, esta interpretación procura tener a la vista el conjunto general de los escritos gonzalianos.

Circularidad entre el texto y la figura autoral: ligado al principio anterior, en la obra de González, que pendula entre la confesión y la autoficción, se va construyendo una figura de autor que, por momentos, adquiere más relevancia que la narración en sí. La lectura que se propone aquí aspira a tener la mirada puesta tanto sobre la figura autoral que se va tejiendo a medida que González escribe, como sobre los textos que le dan cuerpo a esa figura, sin olvidar que cada libro, en cuanto construcción filosófico-literaria, constituye una unidad hermenéutica más o menos autónoma, en tanto que genera sus propias claves interpretativas que, en todo caso, redundan en la constitución de la figura autoral.

Circularidad entre literatura y reflexión filosófica: se asume aquí que no puede establecerse una separación taxativa en la obra de González entre libros filosóficos y libros ficcionales; más bien se propone un abordaje de sus textos como novelas-ensayo (Marín Colorado, 2010), en las que el pensamiento se construye por medio de la creación artística, tanto en el plano literal (ideas expresadas con una estética literaria) como en el macroestructural (la organización de la trama, la construcción de los personajes y su interacción con el medio tienen una función dentro de la reflexión filosófica). Dicho sea de paso, esta interdependencia del carácter literario con el filosófico o de lo ficcional con lo ensayístico de la obra gonzaliana (Aristizábal Montoya, 2006) es uno de los factores que justifican el acercamiento a este autor desde una perspectiva interdisciplinaria como la que procura un programa de Estudios humanísticos.

Siguiendo estos principios hermenéuticos, el trabajo se desarrolla en tres etapas, correspondiéndole un capítulo a cada una. En el primero, se hace un sobrevuelo por la recepción de la obra y la figura de González para mostrar la centralidad de la dimensión magisterial en ella y se revisan algunos estudios previos acerca de su pensamiento educativo.

El segundo capítulo se dedicará a explicar cómo se presenta lo que se ha llamado la autofiguración magisterial o didascálica en Fernando González, para lo

cual, se expone cómo constituye su figura autoral mediante una escritura que surge inicialmente como práctica del cuidado de sí, orientada a la construcción de la subjetividad del propio autor, para concluir mostrando que esa autoconstrucción desemboca en la adopción de una posición magisterial en sus textos.

El tercer capítulo apunta, en un primer momento, a explorar la obra de González en clave de cultivo de la propia personalidad, aplicándole la categoría interpretativa de *Bildungsroman*, para lo cual se analizarán, a manera de ejemplo, *Viaje a pie*, *Mi Simón Bolívar*, *El maestro de escuela* y *El libro de los viajes o de las presencias*, y luego se propondrá una mirada de conjunto, como a otra novela de formación, a la metanarración subyacente en su figura autoral, con la que González ofrece una pedagogía testimonial. En conexión con esto, se procederá a explorar la posibilidad de interpretar su obra como novela pedagógica.

Finalmente, en una síntesis conclusiva, se ensayará una exposición más sistemática de la concepción de educación que se infiere de la actividad escritural y de la autfiguración didascálica de González.



Ilustración 1: Fernando González por Daniel Gómez Henao, basada en fotografía de Guillermo Angulo. Fuente: otraparte.org

Capítulo 1

UNA VETA INSUFICIENTEMENTE EXPLORADA

El objetivo de este primer capítulo es situar la presente investigación en el horizonte de la recepción que ha tenido la obra de Fernando González, con el fin de explicitar la postura hermenéutica que se asume y mostrar que la manera en la que González fue visto y leído por sus contemporáneos respalda la representación de este autor como maestro, aspecto que, además, se entronca con una corriente interpretativa que recientemente ha puesto la atención en las ideas pedagógicas del escritor de Otraparte. Con este fin, el capítulo se desarrolla en tres secciones: en la primera, se hace un balance general de los comentarios acerca de González; en la segunda, se muestra cómo aparece la figura del maestro en su recepción y, en la tercera, se hace una revisión de los trabajos que se han enfocado en la dimensión educativa de su pensamiento, para terminar señalando cuál podría ser la contribución original del presente estudio en ese contexto.

POSTURAS INTERPRETATIVAS EN CIEN AÑOS DE COMENTARIOS

Aunque tal vez no haya recibido la atención que se merece en el mundo académico, Fernando González no es un autor ignorado en el contexto cultural colombiano. Sobre su vida y su obra se han escrito –principalmente en Antioquia– numerosos comentarios, desde notas periodísticas que anunciaban la aparición de sus libros o que los criticaban descarnadamente, hasta tesis doctorales y tratados de vasta erudición¹.

¹ Como muestra de ello, el archivo digital de la Corporación Otraparte recoge 331 textos relativos al autor envigadeño en una lista que, pese a su amplitud, deja por fuera buena parte de las tesis universitarias realizadas en los últimos veinte años (dato tomado el 3 de marzo de 2018 en el sitio web <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/obra/bibliografia/>).

En una mirada de sobrevuelo, los comentarios acerca de González podrían clasificarse en tres categorías, que corresponden también a tres períodos históricos en los que el énfasis y las claves de la interpretación han sido diferentes:

a) Interpretaciones *presencialistas*: este tipo de lecturas, que fueron las más comunes en vida de González y se intensificaron en las tres décadas posteriores a su muerte, buscan descubrir la presencia del autor a través de sus textos. En ellos es habitual que se asuma la identificación del Fernando González narrador con el autor real de las obras, a quien muchos de estos comentaristas conocieron personalmente, suele evidenciarse en ellos un dominio detallado de las obras e ideas de González, a las cuales se adhiere casi irrestrictamente. Buena parte de estos trabajos constituyen defensas de las posturas gonzalianas y reivindicaciones de su aporte a la cultura ante una sociedad que se negó a entenderlo en su tiempo². Escritos como los de Gonzalo Arango, Alberto Aguirre, María Helena Uribe de Estrada, Eduardo Escobar, Javier Henao Hidrón y Ernesto Ochoa podrían entrar en esta categoría. Este tipo de lectores -permítase la generalización- ven a González como “un escritor de culto” o, en palabras de Escobar, “un escritor de unos pocos y quienes lo amamos y admiramos, volvemos a sus libros una y otra vez y nos dejamos sorprender siempre por su inteligencia y por el carácter que cobija esa inteligencia” (Jaramillo, 2013: 23). También la escritora María Helena Uribe ofrece un elocuente testimonio que ilustra esta posición interpretativa:

Muchos de los estudios que se han hecho de él los fui guardando en mi archivo, sin detallar. Hace pocos días los abrí. En ellos encontré una constante: casi nadie considera la posibilidad de estudiarlo, aprehenderlo, definirlo. Se le acercan con terror de perturbar su imagen, o de trastornar la propia, como si quisieran dejarlo detenido dentro de su tiempo.

Resulta extraño: los escritos sobre él no nos lo acercan más; al contrario. Hay, en todos, un cierto respetuoso o agresivo deseo de posesión. Cada uno habla de su amigo, su maestro, su enemigo o su autor. No quieren verlo alterado. Y tienen razón, en parte. Leerlo, es seguir siendo un “sí mismo” un “yo” incitado,

² También hay en este período comentaristas que lo critican con vehemencia, como Rafael Gutiérrez Girardot y Jaime Mejía Duque (Villegas Botero, 1995).

regañado, deslumbrado entre sus contradicciones, tendencias, alegrías y contrariedades (Uribe de Estrada, 1999: q).

Esta tradición presencialista resulta de capital importancia en la fijación de la figura autoral de González, pues contribuyó a crear la leyenda personal de este autor, resaltando rasgos como la rebeldía, la pugnacidad y el carácter sapiencial de su pensamiento, además de llenar, con testimonios derivados de su trato personal con el maestro de Otraparte, los vacíos que quedaban entre las obras de este autor para tejer su semblanza biográfica (como hace, por ejemplo, Henaó Hidrón [2014]). En contrapartida, esa posición hermenéutica acaparó, en cierto modo, la figura de González y se convirtió en la interpretación “oficial”, lo que pudo aumentar el desinterés de la academia, ya que uno de sus principales “dogmas” era que la obra de González rechazaba cualquier intento de análisis conceptual.

b) Interpretaciones *sistemáticas*: después de los años 80 y sobre todo alrededor de la conmemoración del centenario del nacimiento de González (en 1995), se despertó un cierto interés en el ámbito universitario por redescubrir la obra del envigadeño. Los esfuerzos de la Universidad Santo Tomás por validar la tradición filosófica latinoamericana, en cabeza de Germán Marquínez Argote, así como el empeño de la Universidad Pontificia Bolivariana y de la Universidad de Antioquia por reeditar los libros de González, dieron lugar a una oleada de trabajos de investigación académica que se propusieron esclarecer el sentido y los alcances del pensamiento gonzaliano. Las aproximaciones en este período, principalmente filosóficas, se dieron a la tarea de examinar ejes conceptuales o campos problemáticos que González trataba de forma discontinua y fragmentaria a lo largo de su obra, de donde había que extraer y sistematizar las ideas para inferir las posturas teóricas que hicieran filosóficamente inteligible a este pensador aforístico y escurridizo. Daniel Restrepo, autor de dos obras de síntesis sobre el pensamiento teológico-místico de González y sus mensajes a la juventud, explica el procedimiento que se sigue en este tipo de interpretación:

Para leer a Fernando hay que tener muy presente el factor de su *vivencialidad* (norma en él), fenómeno que comporta en sí falta de sistematización, y tratar

el lector de establecer esta última, creando un orden lógico, “conceptualizando”, dijéramos.

Cuando usted desee conocer el pensamiento concreto de Fernando sobre algún tópico específico, debe leer sus obras completas, no una sino varias veces, con atención y método, espigando los textos referentes al tema que quiere dilucidar, e irlos consignando por escrito para organizarlos luego, ajustándolos a un orden temático metódico, sistemático y de rigor (Restrepo González, 2009: 12).

Trabajos como el de Núñez Trujillo (1983), el meritorio estudio sobre la moral gonzaliana de Jorge Órdenes (*El ser moral en las obras de Fernando González*, de 1983), la rigurosa sistematización del pensamiento filosófico y teológico de González hecha por Alberto Restrepo (*Para leer a Fernando González*, 1997), o los juiciosos ensayos de Germán Pinto Saavedra (*Fernando González y nosotros*) y Fabio Villegas Botero (*Fernando González teólogo*) escritos para una convocatoria abierta por el Concejo de Medellín en 1995. También en esta perspectiva se sitúa la tesis escrita en 2001 por el autor de la presente investigación (*El concepto de filosofía en el pensamiento de Fernando González*) y el trabajo de Rincón Rojas (2005) sobre la pedagogía gonzaliana.

c) Interpretaciones *textualistas*: principalmente en la última década, han aparecido trabajos académicos que abordan las obras de este autor con instrumentos de análisis ajenos a Fernando González (tomados de disciplinas como la historia, la crítica literaria, la psicología y la filosofía). En estos estudios se ha introducido una distancia crítica entre el González autor y el que aparece en los textos como narrador, para hacer una interpretación de los escritos como unidades autónomas, es decir, como estructuras de signos autorreferenciales que surgieron en un contexto histórico y literario específico.

Se anticipa a este tipo de hermenéutica el ensayo de Luis Javier Villegas Botero en 1995 (*Viajando hacia la intimidad*), donde se hace un análisis de las obras históricas y biográficas de González a partir de la teoría historiográfica de von Ranke, Collingwood y Vilar. Más adelante, expone también este enfoque el riguroso trabajo del alemán Jochen Plötz (*Hybridität und mestizaje bei Domingo*

Faustino Sarmiento y Fernando González Ochoa, 2003) que compara las posturas raciales de González y Sarmiento situándolas en el contexto de la discusión sobre el mestizaje y el progreso de los pueblos que se daba en su tiempo. Más recientemente, se sitúan en esta perspectiva textualista Marín Colorado, con sus atinados análisis crítico-literarios (2010, 2011 y 2016), Palacio (2010), Palacios Pérez (2014), Giraldo (2016) y Villacañas (2016), entre otros. Esta última postura hermenéutica ha posibilitado una nueva forma de mirar la obra de González como una escritura en diálogo con las vanguardias literarias e intelectuales de su tiempo (a las que Colombia, en general, era poco permeable) y, lejos de lo que temían los comentaristas presencionalistas, ha permitido hallar una mayor vitalidad en su producción, vinculando su carácter vivencial, fragmentario, híbrido y ensayístico a una tradición literaria más amplia.

Es en esta perspectiva hermenéutica en la que se sitúa el presente trabajo, en tanto que pretende analizar las obras de González como parte de un flujo escritural continuo, constituido por las libretas inéditas y los libros publicados, en el que se iba consolidando una figura autoral que se representaba a sí misma con la misión de encontrar su propio camino de autenticidad para mostrarles a sus conciudadanos cómo hallar el suyo. Que esta forma de representarse fue percibida claramente por sus contemporáneos es lo que se intentará mostrar en el siguiente apartado.

EL *FUROR DIDASCALICUS* DEL MAESTRO DE OTRAPARTE

Fernando González Ochoa se presenta en muchos de sus textos como un maestro para la juventud suramericana, el “maestro de la personalidad”, que enseña para una generación que todavía no ha nacido. Con frecuencia, sus contemporáneos se referían a él como “maestro” y, de hecho, lo consideraban un referente intelectual y moral, cuyas ideas servían de baremo para juzgar los hechos y personajes de su sociedad, como hace notar Núñez Trujillo (1983) en el caso de los nadaístas y como se aprecia en obras de autores que lo frecuentaron (por ejemplo, *Retrato vivo de*

Fernando González, de Ángel Vallejo [1982]). Son significativas las palabras que escribe Gonzalo Arango como homenaje póstumo a su preceptor:

Fundó una escuelita rural para enseñarnos a vivir, a ser lo que somos con orgullo, sin complejos europeos, sin alma ajena, sin mistificaciones. Era una escuelita de autoexpresión latinoamericana (lat-indo-americana). Nunca dijo: el que no está conmigo está contra mí. La esencia de su escuelita fue: el que no está consigo mismo, no está conmigo. Usó el método de enseñar caminando, mostrando el camino. No su camino, el camino de uno mismo, de cada uno. Una vez encontrado el camino había que abandonarlo y seguir solos. (Arango, 2013: 34).

Aunque González evita conscientemente el tono didáctico, en sus publicaciones se percibe una intención pedagógica, ya que publica con el fin de enseñar un camino para crecer en conciencia o una manera de analizar la realidad. Si esto es así, vale la pena explorar su obra desde esta perspectiva, que podría llamarse “autofiguración didascálica”.

En efecto, quizás se encuentre en esa intención magisterial una explicación para la hibridación de la tipología textual característica de sus obras, donde el discurso filosófico se entrecruza con la ficción literaria, la confesión, el diario íntimo, el análisis político y el texto periodístico, de tal suerte que la fusión de estos elementos estaría gobernada por el propósito de enseñar algo a sus lectores.

Sus contemporáneos testifican en favor de esa autofiguración didascálica (que no didáctica). Por ejemplo, en un artículo escrito por la época en que vio la luz el *Libro de los viajes o de las presencias*, señalaba Jiménez Gómez:

Fernando González no es otra cosa que un reclamo al ser para que tome conciencia de sí y de su realidad; a la conciencia para que se entienda como una fuente de posibilidades; un llamamiento al hombre para que se resuelva a realizar la riqueza compleja de sus impulsos y de sus latencias. Es el concepto hondamente filosófico de la autenticidad (Jiménez Gómez, 1994).

Este mismo comentarista hace notar por qué debe distinguirse entre didáctica y función didascálica al afirmar que “su obra no está hecha en el ademán de acercarse a enseñar a los hombres: es, por el contrario, un gesto de

autoperfeccionamiento, indagado en la promiscuidad más heterogénea de materiales”, pero es un gesto que busca contagiar a los lectores, incitándolos a replicar, cada cual a su modo, el movimiento de autoperfección. Pinto Saavedra (1995), en un ensayo centrado en el pensamiento social y político de González, va más lejos al señalar que el escritor de Otraparte odiaba a la Colombia actual, pero amaba a la Colombia del futuro que buscaba construir con su actividad intelectual y, por eso, su obra tiene un tinte magisterial:

Fernando González albergó de continuo propósitos didácticos, pues estuvo convencido, al menos por un tiempo, de que el futuro sería, en algún sentido, mejor. [...] De aquel “*furor didascalicus*” es hija su preocupación por ofrecer como enseñanzas sus descubrimientos, el fruto de sus observaciones (1995: 110).

Por otro lado, Giraldo (2016) señala que la atención a la figura magisterial de FG es una posibilidad promisoriosa en el estudio de su escritura como acción:

Las vías de la escritura como acción influyen en la manera de elegir el personaje prototípico, una de las figuras autorales preferidas de FG: la imagen del maestro. Una figura que es muy cara a la figura del intelectual encarnada por el ensayismo hispanoamericano, aquel modelo que se resume en la figura magisterial del *Ariel* de Rodó (1945) y que pretende, mediante la alocución, sintetizar la aspiración conjunta de decir y hacer, de movilizar a través de la palabra. Ensayar no es más que estetizar la disposición didáctica [...] (Giraldo, 2016: 69).

En González se solapan constantemente la función poética y la función alética o referencial de la escritura, lo que ocasiona una pendulación del modo de lectura entre un discurso que se autolegitima como ficción literaria y otro que supone la confrontación con la realidad extralingüística que pretende describir. Según Jiménez, la razón de esta alternancia es que la escritura de González está subordinada a la expresión de la vida:

En Fernando González Belleza y Verdad están por igual al servicio de la vida: como si la prueba de fuego de los valores fuera en su obra la capacidad que revelen para encarnarse en ella, para convertirse en una expresión suya y traducirla. En una autenticidad desde la vida (Jiménez Gómez, 1994).

La preeminencia de la figura magisterial en la obra de González podría ser consecuencia de su visión de la sociedad como escenario para la manifestación del individuo. En el caso de Suramérica, continente que –a juicio de González– persiste sumido en el coloniaje y que carece por ello de identidad, para que pueda manifestarse la personalidad, se requiere un profundo proceso de aculturación. La cultura, en la comprensión de González, es a la vez el cultivo de sí y la liberación de la vanidad (imitación de formas culturales ajenas). El intelectual y el artista tienen un papel dinamizador en la formación cultural de sus conciudadanos, pues son los encargados de abrir el camino hacia la autenticidad; pero podrán hacerlo solo si ellos mismos lo han recorrido, lo que les permitirá convertirse en cultores de su pueblo. Antonio Rivero encuentra con claridad esta función en su lectura de ciertos textos de González relativos a Colombia: “El problema radicaba en que a Colombia le faltaba ‘el sentimiento de libertad espiritual y de honradez’ o, en otras palabras, una profunda reforma cultural [...]. Resulta necesario ‘iniciar la creación de hombres’ libres y con personalidad” (Rivero García, 2016: 115).

En efecto, la obra de González enarbola una filosofía de la superación personal, que busca mostrar caminos para que cada cual deje emerger el hombre que puede llegar a ser. Este interés, que no es otro que el problema de la autenticidad individual y social –profundamente anclado en la reflexión latinoamericana de finales del s. XIX y de la primera mitad del XX– es un *Leitmotiv* de la obra gonzaliana, como han mostrado Marín Colorado (2011), Henao Hidrón (2014) y Giraldo (2016), entre otros.

Como un argumento adicional, en el plano de la recepción hay evidencia de que dos de sus libros (*El maestro de escuela* y *Viaje a pie*) fueron empleados como textos de reflexión por el sindicato de maestros estatales del Eje Cafetero en la Expedición pedagógica de Caldas y en el Círculo pedagógico de Antioquia, ocurridos en los años 80 como parte del Movimiento Pedagógico de Colombia (Peñuela, 2010b), lo cual prueba que hay, cuando menos, una intuición en los lectores de que en la obra gonzaliana se puede hallar un núcleo pedagógico.

EXÁMENES DEL PENSAMIENTO EDUCATIVO GONZALIANO

Siendo la preocupación educativa y la dimensión magisterial aspectos de insoslayable relevancia en la obra de González, es de suponer que otros investigadores hayan explorado con profundidad esta veta. En efecto, además de las insinuaciones de diversos escritores citadas arriba acerca de la intención pedagógica en los libros del envigadeño, se han encontrado varios artículos y trabajos académicos que centran su atención en la reflexión de González sobre el problema educativo (Núñez Trujillo, 1983; Sánchez Ramírez, 1995; Rincón Rojas, 2005; Peñuela Contreras, 2010a y 2010b), y un reciente trabajo de divulgación, titulado *Mensajes de Fernando González a la juventud* (Restrepo, 2016), resalta el aporte educativo de este autor.

Estas aproximaciones académicas al pensamiento educativo gonzaliano han señalado que su pedagogía es una consecuencia de su concepción antropológica (Núñez Trujillo, 1983; Sánchez Ramírez, 1995 y Rincón Rojas, 2005) o de su visión del conocimiento y la sociedad (Peñuela Contreras, 2010a y 2010b).

Núñez Trujillo (1983) reconoce un conjunto de planteamientos pedagógicos en la obra de Fernando González, inspirados en la propuesta educativa de Rousseau. A la luz del *Emilio*, González critica la pedagogía tradicional imperante en el contexto latinoamericano, que, basada en un modelo de transmisión cultural, se limitaba a preparar sujetos eruditos y obedientes, pero era incapaz de llevarlos a crear la cultura original que requería el continente después de las independencias nacionales. Para González, “el proceso formativo fundado en la filosofía de la personalidad exige el libre y espontáneo surgimiento y externalización de la personalidad” (Núñez Trujillo, 1983: 85). González habría basado su propia pedagogía en la tesis fundamental del *Emilio* (que el autor expone en *Santander*), según el cual, la educación es un proceso que envuelve dos momentos: el primero es negativo, de desnudamiento, o sea, despojarse de los prejuicios impuestos por la sociedad. El segundo momento, positivo, es un retorno a la naturaleza, para conocerla en el contacto directo con los fenómenos, sin la mediación de teorías ni conceptos. En este movimiento se daría la auténtica

educación, que consiste en “sacar de sí” lo que ya estaba gestándose en cada uno, es decir, cultivar la interioridad para que las potencialidades del sujeto puedan desplegarse.

Este despliegue es, según Núñez Trujillo, el núcleo del pensamiento educativo gonzaliano: “Su pedagogía es acondicionada expresamente para bregar por la manifestación de la personalidad y de la vitalidad, por medio de la utilización de métodos didácticos que compliquen y dificulten liberadoramente, tal como lo hace la homeopatía” (86). González instiga a los suramericanos a liberarse de la vanidad en la que los ha envuelto su educación, para entregarse al conocimiento vivo de las cosas por ellos mismos, y les propone un método para hacerlo: emocionarse conviviendo con los fenómenos. “El libro de estudio será, por tanto, la naturaleza en cuanto objeto viviente disponible y sólo de ella se aprenderá, pero, ni más ni menos que lo que se esté en capacidad de obtener y lo obtenido, serán verdades, no vagas teorías” (Núñez Trujillo, 1983: 87). En un proceso de formación así concebido, el maestro no es alguien que enseñe, sino uno que incita al descubrimiento de sí mismo, como Sócrates –tábano y partero–, quien revelaba a los interlocutores, a través de la ironía, la vanidad de sus creencias y luego los animaba, mediante la mayéutica, a calar hondo en su alma para encontrar ideas mejor fundadas. A imagen de Sócrates, “las funciones del maestro son dos, en su orden: *instigar y guiar*” (91).

De acuerdo con la interpretación de Núñez Trujillo, en la pedagogía gonzaliana se contraponen dos etapas en la historia pedagógica de la humanidad: la educación y la cultura. La primera es un “vehículo apropiado para modelar a los individuos de acuerdo con la idea de hombre reinante” (91), mientras que la cultura es el camino para la libertad y la autoexpresión, que son los fines propios del hombre. El compromiso pedagógico de González quiere servir de transición entre la educación que ha predominado en América Latina y esa cultura de la autoexpresión, por lo tanto, en su obra se intercalan momentos de crítica acerada contra lo que encuentra de simulación y alienación en la sociedad de su tiempo, con pasajes propositivos que ofrecen aportes para la construcción de una cultura auténtica.

Tras exponer el pensamiento de González sobre la educación, Núñez Trujillo se atreve a afirmar que “lo pedagógico es el nervio vital de su filosofía” y agrega:

Fue el maestro de Colombia y Latinoamérica pero, consecuentemente con lo que pensaba y creía, no enseñó filosofía exhibiendo sistemas pretenciosos, pues no era el momento preciso para ello, ni él el apropiado. Fundó una escuela pedagógico-homeopática en donde se insultaba al discípulo, desafiándolo a despojarse de la imitación e invitándolo a ser él mismo. [...] Pero, además, una escuela en la que se prepara a los futuros maestros y pensadores de Colombia (90).

Se trataba de la escuela de la soledad, en la que cada discípulo sería arrojado en brazos de sí mismo y aprendería a sacar los tesoros de sus propias vivencias.

En una línea de pensamiento similar a la de Núñez Trujillo, el trabajo de Sánchez Ramírez (1995) se concentra en la filosofía de la personalidad y la correspondiente pedagogía de la cultura que expone González en *Los negroides*, mostrando que ambas facetas de su pensamiento se requieren entre sí. La pedagogía vital de la cultura comporta una serie de métodos y alternativas específicos que permiten superar la vanidad y el “complejo de hijo de puta” característicos de los pueblos suramericanos.

Al igual que los de Núñez Trujillo y Sánchez Ramírez, el trabajo de Rincón Rojas (2005) hace derivar el pensamiento pedagógico de González de sus ideas antropológicas. Después de exponer sucintamente la biografía del escritor envigadeño, presenta su visión del hombre, centrándose en dos aspectos, por un lado, su carácter paradójico de sujeto que encarna la eternidad en el tiempo y aspira a la intimidad (Dios) a través de la multiplicidad de las vivencias que lo mantiene anclado en la lógica del bien y el mal, de la cual podría escapar por el “método de los viajes”. Por otro lado, la condición mestiza del hombre latinoamericano (problema en el que Rincón Rojas dice hallar la tesis fundamental de González), causa de su sentimiento de inadaptación. Sería necesario lograr un equilibrio en la mezcla racial para que surja el “gran mulato suramericano”, como se afirma en *Los negroides*, ya que “El sueño de González es elevar la personalidad del mestizo a su expresión máxima de conciencia. En el proceso ascendente, los

problemas de falta de personalidad quedarán rezagados” (Rincón Rojas, 2005: 159). El intérprete afirma que la idea de integración racial propuesta por González es solo una forma metafórica de referirse a la actitud de apropiación cultural y originalidad que debería implantarse en la sociedad suramericana para superar su vanidad por medio de la egoencia y el desarrollo de la personalidad (cita a Jorge Órdenes [1983], quien identifica un “afán didáctico de González con respecto al desarrollo de la personalidad como elemento antídoto a la vanidad” [161]): “el hombre egoente es el prototipo superador de la vanidad y todas sus consecuencias. Es el hombre original, creador, con conciencia cósmica, amante de la vida” (161).

Las tres últimas secciones del texto de Rincón Rojas se dedican a exponer el pensamiento propiamente pedagógico de González, partiendo de la premisa de que

El maestro González no descuidó el tema de la educación, sino que siempre lo tuvo presente en sus obras, no solo para darle aportes, sino para criticarlo cuando no contribuía en nada a la vida del alumno y de la sociedad, coincidiendo en su pensamiento con Jean Jacques Rousseau (162).

Rincón Rojas, al igual que Núñez Trujillo (1983), distingue en González dos modos de referirse al proceso educativo. El primero, objeto de las críticas del envigadeño, es la escuela de la educación, modelo que ha imperado en Suramérica, cuyo objetivo es transmitir ideas ajenas y ajustar a los niños a modelos impuestos. El resultado de esta escuela es “un hombre imitador, vanidoso, que se ajusta a normas y conceptos” (163). El segundo, propuesto por González como respuesta al anterior, es la escuela de la cultura, en la que el maestro se dedica a instigar a los niños para que crezcan desde adentro, es decir, se autoexpresen, sean creativos y desplieguen su personalidad (163).

La pedagogía de la cultura se convierte, entonces, en una pedagogía de la autenticidad, entendida como la posibilidad de vivir la propia experiencia, “digerirla” y manifestarse en ella. Es lo opuesto a la vanidad y la simulación. En este sentido, la educación debe ser liberadora: “El único método para liberarse es comprender” (Restrepo [1995], citado por Rincón Rojas [2005]: 165). En resumen:

La educación enfocada hacia lo humano debe buscar el ser auténtico del hombre partiendo de su realidad, del mundo y de la vida en conjunto; esto

implica una práctica auténtica del propio ser personal y plantea la búsqueda de nuevos caminos para la tradición educativa (165).

Este comentarista reconoce en González un pedagogo de ese tenor: “un maestro de escuela que enseña autenticidad, y para ello todo lo destruye, porque todo es mentira; todo cae bajo su crítica, áspera pero necesaria” (166).

La pedagogía de la autenticidad lleva a la personalización y la humanización, es decir, a la construcción en cada sujeto del proyecto antropológico integral de la egoencia (amor a la vida y superación de la vanidad).

Rincón Rojas concluye señalando que González fue incomprendido y tomado por rebelde en su tiempo; pero su pensamiento antropológico y educativo es iluminador para la realidad de la escuela en el siglo XXI. Sin embargo, el texto no deja claro cómo podría actualizarse en el sistema educativo concreto de Colombia, en las prácticas pedagógicas ni en los planes de estudio reales el pensamiento gonzaliano sobre la educación. En este aspecto, se limita a mencionar la formación integral y la exigencia de incluir el humanismo en los planes de estudio, como dos consecuencias prácticas de la propuesta pedagógica de González, sin mostrar, empero, cómo se conectan con sus ideas esos dos preceptos de la escuela actual.

Será Peñuela Contreras (2010a y 2010b) quien explore más los puntos de contacto del pensamiento pedagógico de González con la labor docente y las funciones prácticas de la escuela en Colombia.

Esta investigadora se aproxima a González como educador latinoamericano, faceta que descubre en sus críticas sobre la construcción de la historia de América Latina, las instituciones sociales y la educación. Lo aborda, en tanto educador, como escritor, viajero y maestro, destacando el componente afectivo que hizo que algunos de sus contemporáneos, jóvenes que lo frecuentaban en su última época en Otraparte y en quienes influyó decisivamente, lo consideraran su mentor. Nombres como Carlos Castro Saavedra, Manuel Mejía Vallejo, María Helena Uribe y Gonzalo Arango son algunos de los que vieron en él un guía en el viaje hacia ellos mismos (Peñuela Contreras, 2010a).

Como maestro, Fernando González se distanció de lo que suele entenderse con este término:

El Maestro Fernando González no nos habló de saberes disciplinados, de conocimientos científicos “arrogantes”, de métodos que moldean, la suya fue una manera propia y particular de entender los discursos y el ser humano. González fue un maestro en la forma más interesante que se puede constituir un maestro, un modo rizomático, peripatético, que propendía por un poco de filosofía untada de aire fresco de las praderas, de polvo de los caminos, de miedos del ser humano, de los afectos (205).

La investigadora señala que es el carácter crítico de la reflexión historiográfica de González lo que lo hace un maestro para América Latina. En efecto, su esfuerzo por desenmascarar los falsos héroes y reinterpretar la historia de la independencia americana (en oposición a la perspectiva de la “generación del centenario”) buscaba mostrarle a su sociedad el camino hacia una cultura original.

La visión particular de la escuela y de la educación que propone González está ligada a su comprensión del conocimiento. En tanto que solo se conoce lo que se ha vivido y meditado, lo que se ha hecho revivir en uno mismo, la escuela transmisionista no sirve para aprender; en cambio, “para él, la vida misma era *escuela de la sabiduría*” (207). Lamentablemente, Peñuela Contreras solo estudia las ideas sobre la educación que aparecen en *Cartas a Estanislao* (1934), que apenas ofrece vagas y esporádicas alusiones a lo que debería ser la escuela, como “Tengo ganas [le diré a Estanislao] de fundar escuelas en donde disciplinemos a la juventud [...] para asombrar al mundo” (González, citado por Peñuela, 2010a: 147). “¿Dónde hay maestros por aquí? [...] pues maestros deben ser los gobernadores; deben tener un alma bañadora del cuerpo, que excite como nalga de novilla; que acaricie tanto como las antenas de las hormigas a los pulgones” (González, citado por Peñuela, 2010a: 80). Sin embargo, al no incluir los textos que ahondan más en las ideas educativas, que son *Los negroides* y *Nociones de izquierdismo*, su trabajo no pudo explorar con suficiente amplitud el pensamiento pedagógico de González.

En un artículo posterior, Peñuela Contreras (2010b) analiza el aporte de Fernando González a la educación en Colombia documentando cómo fue la

recepción de dos de sus obras (*Viaje a pie* y *El maestro de escuela*) por parte del Movimiento pedagógico colombiano en los años 80. En este análisis se perfila a González como un maestro que “no educó tanto con sus palabras y escritos como con su vida, donde el enseñar y el aprender se encontraron simultáneamente en su caminar” (28).

Lo educativo aparece como una veta intrínseca a la actividad intelectual que caracterizó al autor envigadeño:

Y es en esa constante necesidad de expresión, de expresar-se, en la que también se puede localizar su relación con la educación, no como la posibilidad de guiar o conducir hacia ‘la luz’ sino como la posibilidad de crear ‘formas’ de entenderse a sí mismo sin desprenderse de la lectura de su realidad, lectura ‘cruda’ por la que tantas veces fue criticado. Lo educativo, entendido en ese devenir del pensamiento del Maestro González, como la posibilidad de los sujetos de movilizar el pensamiento y la vida, es un acto de *resistencia al acomodamiento y a la adaptación social acrítica*, es un acto con historicidad y sentido (Peñuela Contreras, 2010b: 29).

De *El maestro de escuela*, Peñuela Contreras resalta la lucidez sociológica con que el autor describe y cuestiona “la condición social, política, cultural e intelectual de los maestros” (2010b: 31), que viven el drama del miedo a reconocer su culpa ante sus propios fracasos, cargados con una conciencia del deber ser por las presiones que ejerce sobre ellos el sistema educativo.

Por otro lado, el aporte pedagógico de *Viaje a pie* consiste en incorporar “en lo educativo la potencia filosófica del cuerpo, de los cuerpos inmersos en el acto educativo” (32). Una lectura de la obra en esa perspectiva permitiría “pensar y sobre todo vivir una política de las pasiones y deseos humanos, una educación que se piense y se potencie desde allí, desde la alegría, la tristeza, la esperanza, el miedo, entre otros [...]” (32).

La conclusión del artículo es que sí es posible educar de otra manera, pero es necesario crearla y en esta tarea González ofrece el camino de la vinculación de lo filosófico y lo estético sobre la base de lo vivencial:

¿Son posibles otras formas de educar?, aunque ya fallecido en su corporalidad, el Maestro González nos responde desde la particularidad de las ‘formas’ en que él entendía el acto de educar: a partir de la rebeldía y la originalidad que impregnaron sus escritos y desde el no ‘acomodamiento’ social que caracterizó su vida. Nos muestra que sí es posible pensar una educación diferente, pero para ello se requiere crear lo que buscamos (Peñuela Contreras, 2010b: 35).

Su aporte es híbrido: “el pensar la educación como una filosofía de y sobre el territorio. Una filosofía que retome la importancia de la corporalidad y a la vez posibilite el pensamiento crítico, que finalmente involucra cuestionamientos al campo de la educación y de la pedagogía, desde la filosofía” (35).

De esta revisión bibliográfica, se concluye que los trabajos previos hallados sobre este tema –cuyo escaso número contrasta con la preponderancia que parece tener el problema educativo en González– ostentan un carácter más expositivo que analítico o crítico. En ellos se presenta al autor envigadeño como una autoridad pedagógica, a cuyas posturas se adhiere sin la mediación de una argumentación adicional y casi sin reservas. Todos los comentaristas coinciden en presentar la propuesta educativa gonzaliana como una derivación de su reflexión acerca del hombre y la sociedad. Una pedagogía de la autenticidad (Rincón Rojas, 2005), de la desvergüenza (Peñuela Contreras, 2010a) o de la cultura (Núñez Trujillo, 1983 y Sánchez Ramírez, 1995) sería, según estas interpretaciones, la forma más conveniente de educar a un pueblo que debe liberarse de la vanidad y del colonialismo atávicos para dar origen a una cultura de la autoexpresión, donde cada individuo construya una personalidad fuerte, disciplinada y consciente.

Ahora bien, aun siendo acercamientos rigurosos, el tema educativo no ha sido agotado por esos trabajos, pues, por una parte, han dejado de lado en su análisis algunas obras de González con un contenido pedagógico o educativo relevante y, por otra, se han concentrado en *lo que dice* el autor acerca de la educación, pero han perdido de vista *lo que hace* a través de su obra, es decir, no han analizado el carácter pedagógico de su actividad autoral. Con todo, los hallazgos de estos

investigadores representan un insumo insoslayable para comprender las posturas del escritor envigadeño frente a la educación.

La lectura que se propone en el presente estudio busca, pues, contribuir a llenar ese vacío, prestando atención a la performatividad educativa de las obras de González y al modo como se presenta su figura autoral en perspectiva magisterial.

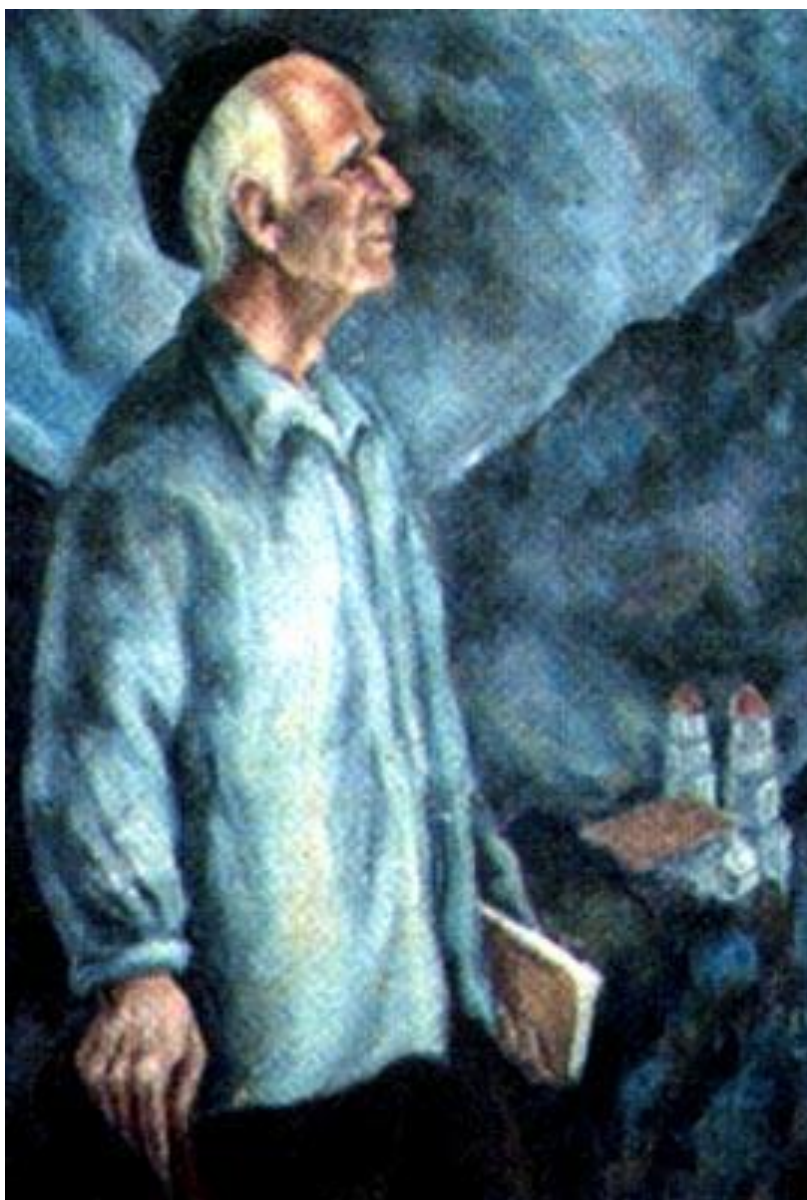


Ilustración 2: Fernando González, por León Posada. Fuente: otraparte.org

Capítulo 2

LA AUTOFIGURACIÓN DIDASCÁLICA EN FERNANDO GONZÁLEZ

Toda comprensión es tentativa y provisional. El ejercicio hermenéutico implica el reconocimiento de que cualquier interpretación se da en unas circunstancias y desde una perspectiva particulares, que marcan las opciones teóricas, inciden en la elección del corpus documental que servirá de base material para el trabajo interpretativo, determinan los objetivos de lectura e introducen un sesgo en la comprensión. La sutileza del hermeneuta consiste justamente en la previsiva declaración del impacto que sus prejuicios pueden producir en su interpretación. Así solía iniciar FG sus obras: con una descripción de su estado de conciencia al momento de escribir, como se aprecia en *Viaje a pie*, *Santander*, *El hermafrodita dormido* o *Los negroides*. Esta actitud acepta que la comprensión se logra ineludiblemente en primera persona, sin que ello suponga su incomunicabilidad o que otros lectores no puedan adherir a una interpretación ajena.

Se asume, entonces, que este trabajo expone solo la interpretación de su autor –una entre muchas posibles– y emprende la tarea de declarar su perspectiva de lectura, es decir, el marco teórico y el esquema de expectativas con los que se acomete la lectura.

En esta lectura subyace el presupuesto de que Fernando González revela en su obra un sentido a través de lo que hace cuando escribe, más allá de lo que comunica en el contenido de su escritura. Lo que hace pone de manifiesto una autocomprensión como autor y una intención performativa en su escritura. De aquí surge una hipótesis: González escribe para mostrarse a sí mismo con el fin de servir de maestro para sus lectores. La elucidación de esta intención, que podría llamarse *magisterial* o *didascálica*, exige analizar cómo se presenta a sí mismo en cuanto autor, para lo cual pueden ser útiles herramientas conceptuales como la autofiguración, la autoficción y la figura autoral.

Por autoficción entienden Alberca (2007) y Lejeune (2008) la inclusión del autor como personaje en sus propias obras, sea por la alteración literaria de rasgos biográficos para presentarlos como si fueran sus propias vivencias reales, sea por la utilización de material autobiográfico en la construcción de algún personaje. Para explicar la autoficción, Alberca se remonta al s. XIX, época en la que el escritor y el artista se presentaban como las figuras más relevantes del individualismo burgués y en la cual “ser diferente y distanciarse del resto de los hombres se alzó como la máxima ética y estética de la creación moderna, pues la meta del artista moderno consistía en hacer de su vida una obra de arte” (2007: 22). El autor pasó, así, a convertirse en un modelo social de rebeldía e insatisfacción: “[...] para elevar su figura y obra a categoría artística, el escritor y el creador se vieron emplazados a transgredir las barreras sociales, a traspasar los límites establecidos y a desafiar las instituciones sociales” (2007: 22) y su manera de proyectarse en la sociedad adquirió un valor mercantil que se reflejaba en la demanda y cotización de sus obras.

El medio artístico y literario en el que se formó Fernando González en la Medellín de comienzos del s. XX había hecho suya esa visión decimonónica del escritor como personaje transgresor, de moral sospechosa para sus conciudadanos, insatisfecho con los límites culturales de su comarca. Baste pensar en el carácter rebelde de los Panidas, grupo de escritores y artistas plásticos al que estuvo vinculado González en su juventud (Henoa Hidrón, 2014) y que León de Greiff, su miembro más conspicuo, describía en 1916 como “locos y artistas” en su *Balada trivial de los 13 Panidas*:

Melenudos de líneas netas,
líricos de aires anarquistas,
hieráticos anacoretas,
dandys, troveros, ensayistas,
en fin, sabios o analfabetas,
y muy pedantes –si os parece–
explotadores de agrias vetas
los Panidas éramos trece!
(De Greiff, 1993: 10).

Esta pretensión de diferenciarse de sus contemporáneos, haciendo de su vida y su apariencia un signo precursor de su obra, es un rasgo fuerte desde la época juvenil de González, que marcará su carácter como personaje público hasta su muerte, bajo la enseña del vivir y escribir “a la enemiga”.

Ahora bien, la creación del personaje-artista que irrumpe con rebeldía en su sociedad con frecuencia se acompaña de estrategias discursivas o narrativas que producen una representación ficcional del propio autor. De este modo, el escritor tiene la posibilidad de darse una vida distinta a la de su realidad histórica: “En la literatura, el escritor no tiene por qué aguantar el fastidioso aburrimiento de una sola vida y una única personalidad. Ostenta el privilegio de poder clonar tantos dobles y de disfrutar de tantas vidas como le plazca” (Alberca, 2007: 30). Por esta vía de la autoficción, se ha exaltado la figura del autor, pero, al mismo tiempo, se lo ha vaciado de significado, ya que este recurso literario conduce al lector a una vacilación interpretativa, en la medida en que la autoficción consiste “en confundir persona y personaje o en hacer de la propia persona un personaje, insinuando, de manera confusa y contradictoria, que ese personaje es y no es el autor (2007: 32).

En las obras de González se aprecia un uso frecuente de procedimientos autoficcionales. Bajo una apariencia autobiográfica, sus libros despliegan una panoplia de personajes cuyos rasgos e historias se entremezclan con los del propio autor, pero que no coinciden plenamente con su realidad biográfica. Esto crea una distorsión del pacto interpretativo con el lector, quien no sabe a ciencia cierta si lo que lee debe entenderse como un discurso referencial o como una ficción literaria. Personajes como Lucas (de) Ochoa, Manuelito Fernández, Manjarrés, Fabricio Sacristán, el Padre Elías o El Fernando González de *Viaje a Pie* y de *El remordimiento* comparten la fecha de nacimiento con su autor, hacen propias algunas anécdotas de infancia o se atribuyen vivencias registradas por González en sus diarios, pero mezclan los datos reales con narraciones de eventos imaginarios o alterados, o bien, los relatan modificados o desde puntos de vista ideológicos con los que el autor no comulga en su vida real. Esta identificación de autor, narrador y personaje, característica de las obras de González, es una de las causas de la desorientación que muchos de sus lectores y críticos han experimentado al

pretender interpretarlo estrictamente como filósofo o al querer reconstruir su biografía a partir de sus obras.

El procedimiento literario de la autoficción, al hacer visible al escritor en sus textos (aunque sea con una imagen biográficamente alterada), alimenta la construcción de una cierta *figura de autor*. Premat (2009) define la figura autoral en dos sentidos que son complementarios: por un lado, es la puesta en escena del autor en cuanto persona pública; por otro, es la autobiografía mitificada que se incorpora en los textos del autor. Lo explica así:

En paralelo a la producción textual, o imbricada con ella, se juega otra ficción, que impone, no solo escribir textos sino también inventarse como autor de esos textos: no hay genio sin figura, la figura es el espacio en que se resuelven las imposibilidades y las tensiones de la escritura en el s. XX (Premat, 2009: 63).

La construcción de la figura de autor comprende una amplia variedad de procedimientos que atañen a la actividad del autor: su aparición en público conservando un determinado estilo en el vestuario, los ademanes y las opiniones sobre la vida social y política; su colocación en la escena literaria como solitario o como miembro de una generación, una escuela o un grupo; su manera de referirse a los otros escritores y de juzgarse en comparación con ellos, así como su proyección hacia la posteridad al organizar la publicación de sus obras y ejercer mayor o menor control de la recepción de su legado. A estos se suman los procedimientos metanarrativos que se realizan dentro de la obra escrita, como la presentación de pasajes autobiográficos donde puede haber una ficcionalización intencionada, por ejemplo, al exhibir una infancia prodigiosa que anunciaba el surgimiento de un gran escritor o al idealizar una vejez de hombre sabio y realizado y al prefigurar la propia muerte o los comentarios y juicios de valor que el mismo escritor expresa dentro de los textos o en prólogos y epílogos, donde hace las veces de defensor o crítico de su propia producción y le dice al lector cómo espera ser leído. En síntesis, “el escritor es un personaje creado por el yo” real (Premat, 2009: 81).

A lo largo del presente capítulo se analizará con detenimiento cómo se presentan estos procedimientos en Fernando González, en cuya obra se patentiza con creces la tesis de Premat de que “escribir en público es escribirse” (2009: 36). La tesis que se plantea aquí es que la escritura gonzaliana es un ejercicio literario orientado a la construcción de la subjetividad del propio autor, es decir, una obra autopoietica, cuya publicación tiene una finalidad pedagógica. Con el fin de argumentar esta tesis, el capítulo se desarrollará en cuatro secciones: en la primera se mostrará que para González escribir es una forma privilegiada de cuidar de sí, por lo cual adopta la estrategia del diario íntimo; en la segunda, se presentará la obra gonzaliana como una narración fracturada en la que el propio autor rompe la trama para insertarse reflexivamente entre sus personajes; en la tercera parte se explicará cómo se vale González de su obra literaria para construir su propia subjetividad, acrecentando la conciencia de sí en un giro autopoietico, y en la cuarta, se expondrá cómo el autor envigadeño le asigna a su obra una función educativa y él mismo se identifica con la figura del maestro.

LA ESCRITURA COMO CUIDADO DE SÍ

Michel Foucault (1994) expuso con amplitud, en su curso del College de France de 1982 sobre la hermenéutica del sujeto, cómo se establecieron en la cultura occidental, desde la época helénica, métodos y técnicas para que el individuo, en solitario o ayudado por sus maestros espirituales, practicara la *epimeleia heautou*, el cuidado de sí. Algunas de esas técnicas exigían a quien las practicara llevar un estricto registro de sus acciones, pensamientos y emociones, que le sirviera para objetivarse y perfeccionarse. Al estilo de los filósofos helénicos (y de los místicos cristianos), González realizaba esta práctica escribiendo sus vivencias y reflexiones en libretas que fue coleccionando por años y que ocasionalmente revisaba, quemaba o usaba como base para la edición de sus libros. Quizás esta práctica hubiera sido aprendida en sus años de formación escolar bajo la tutela de los jesuitas, pues el examen de conciencia (preferiblemente escrito) es uno de los ejercicios característicos de la espiritualidad ignaciana, o tal vez haya sido

asimilada a partir de sus lecturas de los moralistas latinos; lo que sí está documentado es que desde muy joven cultivó esta práctica y en el archivo de la Corporación Otraparte, su casa-museo, se conservan las libretas que sobrevivieron a sus purgas: cuadernos de pasta dura y papel amarillento, de esos con columnas de “debe, haber y saldo”, que se usaban para llevar la contabilidad y que a González le servían para hacer las cuentas consigo mismo. Libreta más antigua es de 1915 y la última es de 1963. Transcritas, alcanzan las 1751 páginas. Las anotaciones son fragmentarias, surgidas como reacción a los hechos del día y, en general, sin ilación con las notas de los días precedentes o subsiguientes. Algunos pasajes de ellas son relatos escuetos de experiencias propias o de anécdotas ajenas; otros, una interpretación teórica de lo vivido y otros, reflexiones sin conexión aparente con los hechos o escolios a algún libro que González estuviera leyendo en el momento. Prevalece, sin embargo, un ejercicio fenomenológico en las libretas, consistente en la descripción reiterada de sus vivencias, moviéndose en capas de profundidad progresivas. Por esta vía, fue configurando un método de autoanálisis que luego se reflejaría en sus libros: el método o doctrina de los viajes (González, 1995), según el cual, para “digerir” una vivencia, el punto de partida es experimentarla a fondo, observando con detalle los sentimientos y acciones que la componen (viaje pasional). El segundo momento consiste en interpretar de dónde vienen esos sentimientos, qué conceptos e ideas en pugna están representados en ellos (viaje mental). El tercer momento es la reconciliación sapiencial en el gozo de haber tenido una comprensión más profunda de sí mismo (viaje espiritual). He aquí un ejemplo³:

Hoy no hallé los zapatos marrones amarillos que me regaló Simón; no se hallan; dizque esta mañana, a las siete, vio Luis a un hombre o unos hombres con costales en el corredor y que creyó que le vendían algo a Margarita. Deseo desprenderme de todo; este deseo es manifestación de posesión contrariada
—.

Vamos ahora a hacer un *assisness* [sic, por *assignee*] de mi yo.—

³ Las libretas citadas aquí fueron transcritas por Daniel Restrepo y revisadas por Alberto Restrepo para la Corporación Otraparte. Permanecen inéditas. El acceso a este material fue proporcionado por Gustavo Restrepo, director de la Corporación.

Deseo de conocer: Sin que uno no quiera ser otro, no puede haber misterio ni deseo de conocer.

Se llevaron los zapatos. Los zapatos no están aquí. No sé o soy más. Comí langosta de mar ayer; pasé la noche con indigestión; me duele el hígado o el hígado es sensible—. Soy cansado.

Ahora fumo aquí, sentado en la silla. No sé sino que soy el deseo de saber: Quién se llevó la vaca y quién se llevó los zapatos. — Odio a la gente porque como no sé cómo fue el suceso llevarse la vaca y llevarse los zapatos ¡Colombia es el nombre que le doy al misterio! — Los zapatos eran “míos”. — La vaca era “mía” y ese mí era mi yo. — Pues con el dinero de la vaca comió alguien y los zapatos los usará alguien. — Realmente Yo soy la tibieza del sol presente, la suavidad de estas pantuflas. — Y el ladrón nació de vaca mía y zapatos míos. Nadie puede quitarme lo verdaderamente mío que es mi sentimiento entre el instante. — Mi Sabiduría es saberme o sea ser el que soy, lo que El que Es me da. — El que desea no se sabe y espera y teme. — El que se sabe y es el que es ni desea, ni teme ni espera. —Y es porque nada hay que esperar que sea real; todo lo que es esperado es ignorancia y desespero — (Libreta de 1963, p. 1528).

En el fragmento citado, pueden apreciarse los tres momentos de la reflexión o “viajes”: en primer lugar, el *viaje pasional*, la experiencia de la rabia y la confusión por lo que parece ser el robo de los zapatos, es el impulso de posesión contrariado que se expresa en forma de odio hacia Colombia y hacia la gente y es el deseo de saber; en segundo lugar realiza el *viaje mental*, que consiste en descomponer los sentimientos e ideas para identificar la asociación de conceptos y vivencias que se expresa en ellos, así: el odio a Colombia es la manifestación del deseo de saber cómo ocurrió el hurto, que fue producto de la realidad sociológica del país, y el sentimiento de confusión deja en evidencia que el escritor había anclado parte de su yo –la parte que en ese momento ocupaba su conciencia– en la posesión de los zapatos y la vaca, de modo que el robo hizo tambalear esa autoconcepción; en tercer lugar, el *viaje espiritual*, al que se llega a través del viaje mental, es el momento de reconciliación de los opuestos, donde el autor degusta sapiencialmente el crecimiento en conciencia derivado de la experiencia: “pues el

ladrón nació de vaca mía y zapatos míos. Nadie puede quitarme lo verdaderamente mío...” No es raro que en las expresiones del viaje espiritual el lenguaje se vuelva críptico, esotérico e intimista, pues remite a un plano de conciencia difícilmente comunicable.

Además del análisis de las vivencias, en las libretas se registran reflexiones teóricas que el autor desarrolla con cierto anarquismo argumentativo. Por ejemplo, en la misma libreta se lee esta idea expresada en forma de aforismo:

Estar muriéndose es cansancio al querer vivir lo que uno ya no es, niño, joven – y no ir viendo lo que uno va siendo; y la angustia de morir es el forcejeo del pasado con La Realidad, el niño y el joven que pretenden prolongarse en el que está muriendo. Todo tormento procede de querer ser otro (Libreta de 1963).

Las libretas son el punto de partida de la mayoría de sus libros. Surten a González de material para su creación. Explica su método de escritura en una entrevista de 1936:

Esos libritos los he sacado de las anotaciones, dándoles a estas unidad emotiva. De suerte que mi método es vivir, y de las anotaciones de mi vida, en el curso de dos o tres años me resulta un libro, el cual publico para ganar dinero, para sentir la euforia de que guste a otros, de suerte que hay todavía mucha vanidad en mí, pero es una vanidad que me hace cosquillas; sin ella, no se puede actuar, se llega a la desnudez de Gandhi (Relator, 1936).

A modo de ejemplo, *Viaje a pie* aparece esbozado en las libretas de 1929; allí mismo cuenta que sus hermanos Alfonso y Alberto (que fungían de editores) lo obligaron a reescribir desde la página 54. En efecto, si se comparan las notas de diario de enero y febrero de 1929 con el texto de *Viaje a pie*, se hallarán descritas las mismas situaciones, pero con diferencias notorias en la redacción y con un enriquecimiento en los detalles, en la vivacidad de las expresiones y en el despliegue de ideas filosóficas. Para ilustrar esto, obsérvense estos dos fragmentos:

Libreta de 1929	Viaje a pie
<p>Nuestro propósito es que la obra y expresión de nuestra vida de cada instante quede agradable como en la naturaleza. Por eso odiamos la seriedad de quien se cree importantísimo, eterno y ----- -. Todo sonrío y es efímero y agradable, menos el hombre corrompido por el orgullo! [Tachado con una línea: Este se carcajea. Qué horrible!]</p> <p>Es preciso ser agradables y efímeros. El estilo y el pensamiento deben ser efímeros como la telaraña que es el fenómeno Universo. Cuán pesados esos sistemas alemanes! Parecen edificaciones de cemento. ----- que se inventó el cemento. Nos estamos volviendo faraónicos. Construimos para unos veinte mil años. Qué es la vida de un hombre comparada con la de la especie? Y ésta, ante la duración de la tierra? Y la tierra en comparación de las estrellas? Qué risible al pretensión de las pirámides faraónicas y de los edificios de cemento armado! Un sistema filosófico tomado en serio. ¿Sabéis a qué se parecen los filósofos sistemáticos? A un rumiante de cuernos temporales o</p>	<p>Es nuestro propósito que la obra y expresión de nuestro vivir de cada instante quede agradable y efímera. ¡Odiamos la seriedad! Todo sonrío y es efímero, menos el hombre gordo. El estilo y el pensamiento deben ser variables, efímeros, como la telaraña, que es todo lo fenoménico. ¿Qué es la vida de un hombre comparada con la de la especie <i>homo sapiens</i>? ¿Y ésta, ante la duración de la tierra? ¿Y el esferoide, en comparación de las estrellas? ¡Cuán cómicas las pirámides egipcias, cuando desde esta altura se medita acerca del parpadear que son veinte mil años!</p> <p>¡Pero más cómico es esta catedral de cemento, y mucho más aún un sistema filosófico tomado en serio y con arreos militares de conquista, tal como el sistema escolástico! ¿A qué se parecen los filósofos sistemáticos? A rumiantes de cuernos temporales que se resistieran a abandonarlos en la primavera. Pues los sistemas</p>

<p>a una serpiente que se resistieran a abandonar sus cuernos y su piel. Los sistemas filosóficos son excreciones del compuesto psicofísico. Hay que abandonarlos. Somos los hombres agentes del devenir y como tales debemos ser efímeros y dóciles. La constancia ideológica es la muerte. Hay que devenir!</p>	<p>filosóficos son también excreciones del compuesto psicofísico. Hay que abandonarlos como excreciones. Los hombres somos agentes del devenir y como tales debemos ser dóciles.</p>
---	--

Tabla 1: Comparación de Viaje a pie con una libreta de 1929

Una comparación de las libretas con los libros publicados en los períodos correspondientes a ellas –que no es el propósito de este trabajo, por lo cual solo se ha hecho un muestreo superficial–, permitiría constatar que este procedimiento de escritura y edición se verifica en otras de sus obras, lo que significa que, aunque las libretas son ya una expresión literaria de la propia vida de González, entre ellas y los libros publicados hay una distancia introducida por los procedimientos de selección, eliminación, reescritura y revisión al servicio de un proyecto editorial y de la consolidación de una peculiar figura autoral, como se verá en la tercera y la cuarta sección.

Ahora bien, González intenta convencer al lector de que esos procedimientos editoriales no suponen un embellecimiento literario de la experiencia vivida. Pues el valor que esgrime como rasgo esencial es la honestidad. Su pose es la del escritor que “se desnuda”, que escribe para confesarse, transcribiendo las experiencias tal cual las vivió. Por eso, sus libros tienen un anclaje permanente en las libretas (muchas secciones de sus obras se limitan a ser copias fieles de entradas de sus diarios), y, por lo mismo, el autor manifiesta con frecuencia una pugna interior con respecto a la publicación y un rechazo a la escritura en cuanto negocio o vanidad. Al relatar cómo empezó a escribir, dice que fue para ayudarse a descubrir su propia verdad y lo hizo tras negarle al P. Quirós, si profesor de filosofía en el colegio de los jesuitas, el primer principio filosófico. “Desde entonces principié a

guardar libretas en los bolsillos, con el objeto de ayudarme, anotando allí, a escucharme a mí mismo; era una lucha entre la escondida personalidad y la vanidad. Jamás pensé en publicar” (Relator, 1936). Se encuentran trazas de esta tensión en obras como *El libro de los viajes o de las presencias*, donde el González editor (que es también personaje de la obra) aparece como un ladrón que se apodera de las libretas del protagonista Lucas Ochoa para publicarlas a hurtadillas. Su *alter ego* le reprocha esta actividad, llamándolo “publicista” (González, 1995b: 17). Esta misma tensión se hacía explícita ya en una de sus notas de diario de 1929:

El que escribe para publicar escribe mal porque oculta su personalidad y lo interesante es lo característico de cada uno. El arte es el modo de taparnos; los libros para el público son como las mujeres en el teatro: todas iguales, bonitas, pintadas.

En este mismo sentido, afirmaba en una entrevista siete años después: pero medítese en que mi profesión no es de artista, sino de hombre que se busca, de aficionado a la estrella ignota que todo hombre lleva por dentro. Voy en persecución de ella, desnudándome, envigadeño, arriero... (Relator, 1936).

González parece sugerir que la escritura auténtica es la de las libretas, por ser la que registra la vida en su continuo devenir, que no permite sentar posiciones definitivas (desde el punto de vista filosófico) y que no es compatible con refinamientos estilísticos (en el plano literario). Escribir es, entonces, para González, una búsqueda afanosa de su propia identidad a través de la liberación de sus complejos y atavismos; y, si tiene sentido publicar, es como una manera de confesarse ante el público lector. Ahora bien, cabe preguntarse, ¿para qué someter al escrutinio público la propia intimidad, sobre todo tratándose de una búsqueda de sí en permanente renovación? La explicación que se propone en este trabajo es que González postula su proceso de “desnudamiento” como un modo paradigmático de construcción de la personalidad en el seno de una cultura mestiza y vanidosa, un camino de autodescubrimiento que sus lectores podrían decidirse a recorrer por su cuenta. En consecuencia, su actividad de escritor tiene una intención pedagógica y su figura autoral adquiere un valor didascálico (como

se argumentará más adelante). El que escribe es un maestro, que hace de su drama humano una lección abierta para la posteridad.

Por supuesto, el carácter pragmático de la actividad autoral no desaparece de su horizonte. González también se preocupa por la venta de sus libros como fuente del sustento familiar y espera obtener réditos de su reconocimiento como escritor, lo que ilustra una nota de sus libretas fechada el 11 de julio de 1941: “No volveré a publicar nada en diarios ni revistas si no me pagan. Soy profesional”.

LA NARRACIÓN FRACTURADA

Ahora bien, en el proyecto literario gonzaliano, a diferencia de lo que suele ocurrir con la autoficción, la creación de una figura autoral es, en cuanto forma de objetivarse a sí mismo, una manera de construirse como sujeto en el mundo real. Así, al mismo tiempo que González cincela su obra artística, va trabajando en la configuración de su subjetividad. Sus libros terminan siendo reflexiones en torno a sí mismo. A lo largo de la obra de González, el autor aparece recurrentemente no solo como personaje sino como una presencia exterior a la narración y, en particular, como un autor que introduce comentarios metanarrativos en sus textos. De este modo, González se representa a sí mismo como autor en el acto de escribir, narra la historia de sus libros, critica su estilo e, incluso, desaprueba su publicación.

En efecto, el autor, como un despiadado Cronos, crea personajes para luego devorarlos y digerírselos en una escritura que se desdobra al romper la trama narrativa con irrupciones reflexivas, metanarrativas, en las que el autor trunca las historias de sus héroes para retratarse a sí mismo en el acto de escribir, pues la ficción es para él un medio de autoconocimiento y una provocación para la reflexión.

Así, los libros de González relatan la historia de su propia redacción, en una escritura que se repliega sobre sí misma por un acto reflexivo y, al hacerlo, se despliega narrativamente. Lo que surge de este modo es un intercambio continuo

del lugar del autor figurado con el de sus personajes en el foco de la trama narrativa. El siguiente esquema permite visualizar cómo se produce esa escritura que se devora a sí misma a través de una narración reflexiva que termina generando un texto diferente del que se proyectaba escribir o del que el autor prometía ofrecer al lector.

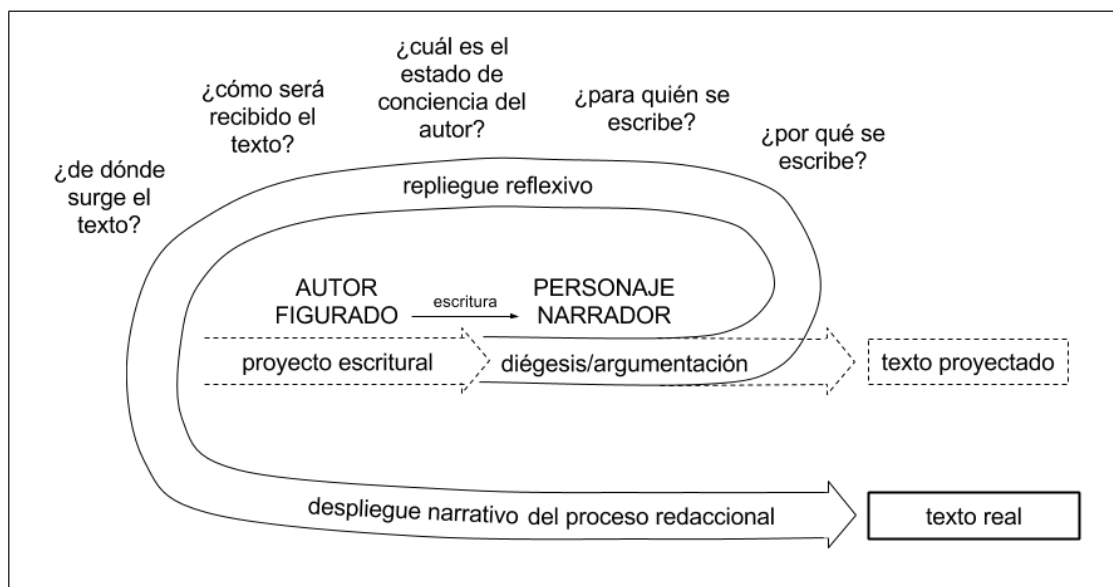


Figura 1: La escritura reflexiva en Fernando González. Fuente: elaboración propia.

En esta escritura autofágica, también los personajes son un pretexto para la reflexión. En efecto, la creación de personajes –y González crea personajes, más que historias– tiene para el autor de Otraparte un lugar en su método de progreso moral, pues el personaje le permite objetivar bien sea su ideal, bien sea algún aspecto de su personalidad que desee dominar. En *El remordimiento* explica el primer caso:

Todo ideal es maestro. Maestro es aquello que despierta la emoción y nos invita a devenir. El maestro nos incita, nos hace a su imagen. El hombre debe escoger sus maestros si no quiere extinguirse. Jesucristo es el maestro. Para que aproveche, el maestro debe estar encarnado, debe ser un hombre. Y como vivo en completa soledad, como en Colombia no hay a quién imitar, me he creado a Jacinto, el hombre que deseo llegar a ser. Va delante de mí en mis

paseos, le consulto en mis propósitos... Me he desdoblado para salvarme (303-304).⁴

Otro buen ejemplo de este procedimiento se aprecia en *Don Mirócleles*, el quinto libro de González, publicado en 1932 con una manifiesta intención literaria, bajo el sello editorial Le livre libre, de París. Esta novela (?) presenta la semblanza de Manuel Fernández, joven neurasténico, afectado por una irrefrenable inclinación, única herencia de su padre Mirócleles, hacia el aguardiente y las mujeres, que en sus momentos de fortaleza se estudia a sí mismo, da conferencias sobre la vitalidad y prepara un viaje a Venezuela, donde espera conocer al dictador Juan Vicente Gómez para contagiarse de su energía vital. González se introduce en la obra como un personaje que se interesa por Fernández e investiga acerca de él y sus circunstancias para tratar de comprenderlo. Pero la narración está plagada de pasajes metanarrativos en los que el González autor critica su propia obra o explica los procedimientos narrativos que emplea. Esta posición ambigua se establece desde el acápite que sirve de prólogo (“Dos palabras”) donde el autor dice haberse sentido obsesionado a tal punto con su personaje que prefirió no dejarlo suicidarse –como exigía la trama– por temor de que, al hacerlo, terminara siendo él (González) el muerto: “Si se mata –me dije–, oiré que la bala rompe mis huesos y penetra en mi cerebro. Mi proyecto y la lógica exigían terminar con el suicidio. Pero fue imposible” (González, 1994: 5), y añade esta explicación:

La creación de un personaje se efectúa con elementos que están en el autor, reprimidos unos, latentes, más o menos manifestados, otros. Durante el trabajo, la imaginación y demás facultades se concentran e inhiben los complejos psíquicos que entran en la creación, y desarrollan, activan aquellos que lo van a constituir, hasta el punto, a veces, de que el autor sufre un desdoblamiento y la ilusión de haber perdido su personalidad real (Ibid.).

La obra está construida de forma fragmentaria y su estructura narrativa es discontinua, tanto en lo temático como en la identidad del narrador. Así, al prólogo le sigue un capítulo en el que Manuel Fernández, como narrador, se describe a sí

⁴ Este mismo recurso del desdoblamiento de un personaje para objetivarse y dirigirse, como creándose un super-yo literario, se encuentra también en *Pensamientos de un viejo, Don Mirócleles y Mi Simón Bolívar* (véase respecto de este último caso el estudio de Villacañas [2016]).

mismo en primera persona. Luego se transcribe una conferencia de este personaje en Bogotá, en la que él habla también en primera persona; pero al final del capítulo, separada por tres asteriscos, hay una primera irrupción de González como personaje que, hablando también en primera persona, cuenta que fue en esa conferencia donde conoció a Fernández. Los dos dialogan y acuerdan viajar juntos a Venezuela. A partir del tercer capítulo, la narración es realizada por el González personaje y las intervenciones de Manuel Fernández aparecen como discurso indirecto, son citadas entre comillas o copiadas de sus supuestas libretas o diarios; pero se insertan algunos comentarios metanarrativos del González autor, que se expresa como si fuera esclavo de la historia que relata: “Yo me resisto a que Manuel sea hijo de Mirócleles. Me resisto a aceptar que sea hijo de este viejo, pero no hay remedio; era su hijo.” (31). Y más adelante se increpa a sí mismo: “¡Oye, medita, sigue a don Mirócleles hasta que lo describas de tal manera que en el universo literario no haya sino un Mirócleles, así como no hay sino uno en la vida! Eso es observar” (39). “Quizá Abraham tenga más vida espiritual que yo, su juez literario” (53). Y esta otra:

[...] si bien yo no tengo con él ningún parentesco, él es mi hijo o algo más. Manuel Fernández es Fernando González, pero este no es Manuel Fernández. Mejor dicho, en mí vive, frustrado, reprimido, borrado por tendencias más fuertes, el amigo Fernández. [...] ¿Podría yo hacer noble siempre a Manuel Fernández? No porque la vida es lógica como un serrucho. (67-68).

Agrega además que “Berenguela [seudónimo literario de su esposa, Margarita] está furiosa porque no le cambio el papá a Manuel, como si ello estuviera en mi mano. Apenas soy un copista de lo que me dicta Dios” (78).

A partir del VIII capítulo empieza a llamar a su personaje Manuelito, en diminutivo: “lo llamo así porque a medida que adelanto siento ternura por él” (97).

Fenómenos de irrupción y fractura narrativa como los expuestos atrás, pueden encontrarse abundantemente en *Mi Simón Bolívar* y *El hermafrodita dormido*, donde González acaba suplantando al personaje que inicia siendo protagonista, Lucas (de) Ochoa. Lo mismo acontece en *Santander*, donde se entremezclan pasajes de rigurosa investigación documental con la recreación

literaria del *Mayor* Francisco de Paula e incluso esa secuencia se interrumpe con comentarios del autor sobre su vivencia al momento de escribir; y es famoso el caso de *El maestro de escuela*, donde González crea un personaje (Manjarrés) con características psicológicas, ideológicas y biográficas plenamente diferenciadas de las suyas, junto al cual él mismo se inserta en la obra como personaje con un punto de vista crítico, pero termina absorbiéndolo, asimilando el drama del personaje y declarando que es al propio escritor a quien la sociedad rechaza, a tal punto que la obra acaba con la proclamación de una doble muerte, la del maestro de escuela Manjarrés y la de Fernando González: “tengo la sensación nauseabunda de que el cadáver de Manjarrés era de los dos”, (2012: 16) anticipa en el prólogo, y en el epílogo del libro comenta:

En esta novela que leísteis me he deleitado en la pintura minuciosa del que habitó en mí durante mi niñez y juventud y que tanto me hizo padecer. Es, pues, algo de autobiografía. Reniego así de mi obra y vida anteriores, o, dicho con palabras más suaves, me despido del maestro de escuela. Hoy, viejo ya, me pesa el haber maltratado la realidad. Lo que suelen llamar *verdad* son los sueños de los desadaptados (González, 2012: 85-86).

LA ESCRITURA COMO *AUTOPOIESIS* DEL AUTOR

La escritura de González, tanto en las libretas como en los libros, recuerda el movimiento de búsqueda de sí que ejecuta Montaigne en sus *Ensayos*, esa forma especular de ejercer la autoría. Navarro (2007) al analizar el carácter de autorretrato de la obra del escritor francés, señala: “Será el texto escrito el depositario de la imagen de sí: el espejo en el que el yo podrá reconocerse. La obra se ofrecerá como representación exacta de su autor, fruto de una mirada dirigida desde el interior por un espectador privilegiado” (165) y cita a Montaigne: “No son mis gestas lo que escribo, soy yo mismo, es mi esencia” (*Ensayos*, II, 6, *Ibíd.*). Un fenómeno similar ha sido estudiado por Premat en la literatura argentina del último siglo. Casos como el de Macedonio Fernández, Borges, Lugones o Aria muestran que antes que escribir una obra, la tarea del literato es construirse una

figura de autor: “La misión del escritor, su papel en la fundación de la nacionalidad reside [...] en la creación de una figura grandiosa de sí mismo. El objetivo es inventar un autor, es inventarse como autor y no, necesariamente, generar textos perfectos” (Premat, 2009: 237) y complementa, citando a Aria: “los escritos solo cumplen una función, que es crear al autor” (240).

Entre las estrategias autofigurativas, se destaca la que Premat (2009) denomina “el tópico del niño prodigio”, orientada a presentar al autor como un ser predestinado a ser un gran artista (o, en general, un artista con las cualidades que el autor quiere resaltar en grado sumo). En el caso de González, esta estrategia se lleva a cabo en el relato de la propia infancia que hace el autor en varios pasajes. Allí se presenta como un niño particularmente dotado para la reflexión y la rebeldía, nacido para una misión: “mi madre me parió cabezón e infiel”. Desde allí se expone como un sujeto predestinado a la reflexión y a la crítica, cuya forma de vida, consagrada a la comprensión de la existencia, al cultivo de la sabiduría y al desnudarse, aparece no como una actitud caprichosa, sino como una obligación del autor. Esa característica, presentada como una condición congénita, involuntaria, está en estrecha relación con otros dos rasgos que González pregona recurrentemente: el “vivir a la enemiga” y el “desnudarse”, es decir, la liberación de las ideas y maneras de actuar impuestas por la sociedad.

La imagen de sujeto predestinado a la reflexión toma cuerpo de un modo peculiar en la estrategia autoral que usa González al irrumpir en la escena literaria e intelectual titulando su primera obra *Pensamientos de un viejo*, donde se representa como un anciano que ha amasado su sabiduría en el desencanto de una vida largamente meditada. La ficción de la senectud imprime en su escritura un aura de autoridad con la que intenta justificar el atrevimiento de publicar un libro filosófico a su edad y sin fundamentarse en la filosofía escolástica (o neoescolástica) que dominaba el contexto académico de Colombia a comienzos del siglo XX.

Pero el recurso a la vejez, y el estilo general de *Pensamientos de un viejo* parece haber sido un ejercicio literario de juventud, que no reaparece en el resto de sus obras, hasta las dos publicaciones que son propiamente de la etapa de vejez.

Al contrario, se exaltará el ideal de la juventud y González repetirá a lo largo de sus textos que se considera joven, no por su edad, sino por su actitud de búsqueda incesante. También el estilo aforístico, sapiencial, pasará a un segundo plano. A partir de *Viaje a pie*, predomina la escritura vivencial, diarística, por lo que sus personajes ostentan la misma edad del autor e, incluso, comparten la misma fecha de nacimiento (y esto no solo ocurre con el personaje Fernando González, sino también con personajes ficticiales como Manuel Fernández [González, 1994: 28], Fabricio Sacristán y el Padre Elías [González, 1996: 11]).

Esta función autopoiética de la escritura es evidente en González, quien afirma que escribe para “confesarse”, esto es, dejar al descubierto sus intenciones, pasiones, emociones y los mecanismos mentales que subyacen a sus actos (método de los viajes). Tal confesión es el mecanismo para experimentar la vida a fondo. Este proceso, que desde la conceptualización foucaultiana se catalogaría como una tecnología del yo y como una forma de cuidado de sí, González lo concibe en una perspectiva teológica como la manera de vincularse con la divinidad que anima la vida humana. El ser humano viene al mundo, afirma, para digerirse; lo que sobreviva de él después de la muerte será directamente proporcional al nivel de conciencia que haya alcanzado. La grandeza de un hombre se mide por su nivel de apertura a la intimidad presentida en él, “porque el fin de la vida es luchar para hacerse consciente. [...] El fin de la vida es llegar a la muerte con el cuerpo consumido por la jornada y el alma como luna llena que se asoma” (González, 2016: 14-15).

Tanto los procedimientos literarios de descripción y análisis de las vivencias, como la creación de personajes ficticios o históricos le permiten explorar los vericuetos de su personalidad; hurga en aquellos rasgos ocultos de su identidad al asimilarse la vida de otro, recreándolo en su interioridad literaria (técnica que él denomina método emocional). Así, por ejemplo, busca a Bolívar, no para presentar su exacta biografía, sino para usarlo como catalizador de su autoconocimiento, para reaccionar con los estímulos que esa magna personalidad le pone delante y entenderse a sí mismo al expandir su conciencia (Villacañas [2016] concuerda con esta interpretación de *Mi Simón Bolívar*).

En consecuencia, es preciso reconocer que el tipo de autopoiesis que practica González no se orienta simplemente a la construcción de una figura para el mercadeo editorial, no es una hipóstasis publicitaria, sino un proceso de liberación personal, un genuino camino espiritual que lo lleva a descubrir quién es él y a desnudarse progresivamente de las imposiciones de su cultura (valores, dogmas, tradiciones, deseos alienantes) que traban el despliegue de su plena estatura humana y le impiden alcanzar la beatitud. Podría decirse, entonces, que hacerse escritor es el camino que encuentra González para apersonarse de su propia subjetividad, y sus libros son un medio para comunicar ese camino a los eventuales lectores.

En este punto, cabe preguntarse si el propio Fernando González se veía a sí mismo, en cuanto autor, como un escritor de la subjetividad. De hecho, uno de los elementos más elocuentes en la construcción de una figura de autor es la forma como el escritor expone el proyecto general de su propia obra o el modo como, ya publicada, la sobrevuela, relaciona y valora (Premat, 2009). Al menos en dos ocasiones (de las que se haya conservado un texto como resultado) efectuó Fernando González este ejercicio retrospectivo de conjunto: la primera fue en 1936, en una entrevista para el periódico *El Relator*, de Cali; la segunda tuvo lugar 24 años más tarde, en 1960, a instancias del jesuita Jaime Vélez Correa, quien le pidió que escribiera una semblanza intelectual de sí mismo para una publicación que preparaba sobre la filosofía en Colombia. Lo valioso de esos dos textos para la comprensión de la figura de autor es que, en ambos, González expone cómo llegó a la escritura de sus obras, qué pretendía con ellas, cómo se sitúa en el panorama cultural de su país y cómo se evalúa en relación con otros intelectuales del momento, y esta reflexión sobre su propia escritura da importantes pistas sobre el modo de concebirse a sí mismo en cuanto autor.

En la entrevista de 1936, González se presenta como un escritor joven, sorprendente para el público y aclamado por cierto sector de la intelectualidad colombiana, aunque criticado por otro, el más conservador (de hecho, la lectura de *Viaje a pie* y *Don Mirócleles* había sido prohibida *sub poena peccati* en la arquidiócesis de Medellín y la diócesis de Manizales). Por aquel entonces, se

encontraba en medio del período más prolijo de su actividad creadora: a los 41 años había publicado ya nueve libros y el décimo se hallaba en imprenta; entre 1929 y 1936 había escrito una obra cada año. Cuando el periodista de *El Relator* le pregunta por qué comenzó a escribir, afirma que lo hace para desnudarse de la vanidad que adquirió con los jesuitas y para autoexpresarse, para expresar en primera persona su vivencia telúrica, su experiencia de ser un “enamorado de lo suramericano”. Explica que su método de escritura es ir recogiendo anotaciones en sus diarios y al cabo de dos o tres años resulta un libro, que publica “para ganar dinero, para sentir la euforia de que guste a otros, de suerte que hay todavía mucha vanidad en mí” (Relator, 1936). En el diálogo con el periodista, pasa revista del proceso de creación de cada una de sus obras (omitiendo solo *Pensamientos de un viejo* y *Una tesis*). Las presenta como ejercicios de autocomprensión en diversos contextos y circunstancias, que abarcan desde su realidad psíquica individual hasta la política mundial. González concibe su escritura como un modo de estudiar los fenómenos convirtiendo en objeto de intelección la reacción que estos producen en su conciencia, en una especie de fenomenología precaria, desprovista de la parafernalia conceptual de Husserl, pero con intuiciones similares, como sugiere Barrera Vélez (2004).

Con un tono muy distinto, pero sin contradecir la anterior, en la entrevista escrita de 1960, González declara al P. Jaime Vélez Correa que los libros que ha escrito han sido su camino para tener conciencia de sí mismo y realizar en él la manifestación de su propio espíritu siguiendo tres reglas: no mentir, conocer y aceptarse, y cumplir la voluntad de Dios, es decir, realizarse, “de eso tratan los libritos que he escrito y todo mi vivir ha sido eso, desde que me conozco”, y confirma: “y así, en todos mis libritos, desde *Pensamientos de un viejo* (1916) hasta *El libro de los viajes o de las presencias* (1959)” (González, 1960). El autor que se representa en este documento es un hombre que se sabe en la última etapa de su vida y desde allí propone una visión de conjunto, integradora, de su existencia y de su producción escrita, insistiendo en que ambas se entremezclan, pues lo que no vive el autor no puede mostrarse en la obra: “todo tiene que estar vivo en uno para que pueda ser vivo en la manifestación, debe grabarse, vivirse muy bien, antes de

que se principie a filosofar, a legislar, a esculturar o pintar, a cantar y danzar” (González, 1960). En este informe, no tiene reparos en usar un lenguaje místico, cargado de expresiones cristianas (cruz, hijo de Dios, voluntad del Padre, Cristo) que adquieren un sentido peculiar en su manera de emplearlas para indicar la exigencia de que cada hombre y cada pueblo vivan de conformidad con lo que cada uno es, sin la vanidosa pretensión de aparentar ser otro. Tal como había hecho en la entrevista de 1936, reseña buena parte de sus libros, con el fin de indicarle al P. Vélez cuál fue su intención al escribirlos, pero los comentarios se distancian notablemente de los que ofreció a *El Relator*. Una mirada en paralelo de ambas respuestas deja ver un cambio en la manera de entender su propio proyecto escritural.

Obra	Entrevista de El Relator (1936)	Entrevista de Jaime Vélez Correa (1960)
Viaje a pie	Búsqueda de ideas generales originales.	(Sin mención.)
Mi Simón Bolívar	Esfuerzo por comprender a la Gran Colombia a partir del contrapunto entre Bolívar y Santander y un intento de González de liberarse del modo de pensar de su padre.	Análisis de la egoencia o personalidad (aceptar lo que somos), “Analicé qué es Suramérica y qué estrella brillante sería Suramérica si fuese originalmente aceptante de su Cruz”.
Don Mirócleles	Análisis del propio subconsciente para entender su personalidad.	(Sin mención.)
El hermafrodita dormido	descripción de su experiencia del tacto hipertrofiado, poseído por las formas en Roma	Tratando de arte griego y romano, quiso hacer saber a los lectores “que nosotros también somos dioses”.
Mi Compadre	intento de experimentar la dinámica de la Gran Colombia	Es un estudio de la vanidad o mentira de la sociedad

	analizando el surgimiento histórico y social de una personalidad potente como la del dictador Juan Vicente Gómez, sin juzgar acerca del bien y el mal en sus acciones. “Mi conclusión fue: prometedores somos, puesto que producimos estos seres humanos”.	suramericana.
El remordimiento	dilucida el problema psicológico del progreso moral, instigado por su experiencia del deseo truncado de besar a la niñera de sus hijos en Marsella.	Descubre que el remordimiento es el camino a nosotros mismos y al Padre.
Cartas a Estanislao	crítica del liberalismo en favor de la auténtica libertad.	Es un poema a la aceptación de sí mismo y una diatriba contra la vanidad de América Latina.
Los negroides	(Obra posterior)	Examen dramático (en su propia persona) de la vanidad y mentira, del deseo de ser otro y del complejo colonial.
El maestro de escuela	(Obra posterior)	Estudio de la angustia y “diabólica sublevación” que sentimos de querer ser otro y el “divino” complejo de “grandes hombres incomprendidos”.
Libro de los Viajes o de las presencias	(Obra posterior)	Expresión dramática y dialéctica de “cómo se hace el viaje [...] desde su yo hasta el Cristo y el Padre y el Espíritu Santo”.

Tabla 2: Comparación de la sinopsis de sus obras ofrecida por González en 1936 y 1960

Es evidente que en los 24 años que transcurren de una entrevista a otra, la concepción que tiene González de su propia obra vira hacia una reinterpretación espiritualizante o mistagógica de sus trabajos de juventud, que eran vistos en un primer momento como análisis sociológicos o fenomenológicos; sin embargo, no se pierde el centramiento en la subjetividad como eje de la escritura. En ambas entrevistas, González insiste en que su obra no es otra cosa que la expresión dramática o dialéctica de las meditaciones sobre su experiencia personal y esta conexión vital, subjetivista, de la escritura se desprende de su concepción de la creación artística.

En efecto, junto a la concepción proyectiva (o retrospectiva) de su obra como un sistema intencionado y sometido a ciertos principios creativos, en la construcción de la figura autoral cumple una función de capital importancia la teoría que el autor elabore sobre el proceso de escritura: qué es lo estéticamente admisible, cómo debe ser el proceso de creación, cuál es su finalidad. González plantea un principio radical para la creación literaria (y artística, en general): solo puede convertirse en obra de arte lo que está vivo en el autor y solo es verdadera una afirmación si quien la profiere la vive (González usa con frecuencia, sobre todo en sus últimas obras, la expresión “vivir algo” en el sentido de tener un conocimiento sapiencial de eso, o sea, experimentarlo en uno mismo como cierto). En esta medida, escribir es como parir aquello que el autor ha engendrado en sí mismo.

LA INTENCIÓN MAGISTERIAL DE LA ESCRITURA GONZALIANA

En cuanto a la finalidad de la creación literaria, González oscila entre dos posiciones interdependientes: escribir para autoexpresarse, o sea, manifestar eso que surge vivo en el autor, como una manera de llevar a la conciencia las tendencias que aparecen en las vivencias, en las libretas; y escribir para instigar a otros (individuos o pueblos) a progresar, sometiendo a una crítica acerada su ideología hasta desnudarlos de su vanidad y, entonces, incitarlos al descubrimiento

de su auténtica identidad en un camino que solamente puede recorrer cada uno por sí mismo. Este es un rasgo sobresaliente en la figura autoral de González, que se exhibe con frecuencia en sus textos y en su actividad como personaje de la vida cultural antioqueña. Esta función, que podría llamarse magisterial o didascálica, toma la forma, a veces, de la autodenominación como maestro; en otras ocasiones se muestra en el tono didáctico del estilo que adopta González en algunos textos y, en general, se evidencia en la referencia a la juventud como destinatario de su escritura. Como señala Marín (2011) al identificar la *illusio*⁵ en los textos del envigadeño: “la *illusio* de González Ochoa como escritor será conectar con un lector joven que esté dispuesto a recrear la experiencia narrada y transformar su conciencia” (2011: 138). Esta autoposición como maestro de la juventud aparece explícita, por ejemplo, en la última página de *Viaje a pie*:

Tú, Margarita, que sabes el intenso amor del autor por su tierra colombiana, por el aire colombiano, por el Simón Bolívar solitario de Santa Marta, por el mar territorial, eres la única que puede entender la finalidad de este libro: describirle a la juventud la Colombia conservadora de Rafael Núñez; hacer algo para que aparezca el hombre echado para adelante que azotará a los mercaderes.

También en *Mi Simón Bolívar* puede apreciarse, de una manera indirecta, una intención pedagógica:

Contenerse: esta gran fórmula para ascender en conciencia, consiste en no dejarse poseer. El hombre es por sí mismo, como hijo de Dios, muy grande, lo tiene todo. No creáis que la sabiduría esté fuera y que el hombre tenga que ir a cogerla, a aprehenderla: está en uno mismo, pues somos microcosmos. [...] El secreto del progreso para Colombia está en el maestro de escuela: enseñar a los niños a creer en sí mismos, en sus fuerzas; hacerlos sensibles al orgullo racial y al sentimiento de propia expresión. [...] Todo lo que tengo es para regalarlo a quien necesite para ascender en conciencia.

⁵ El término *illusio* es usado por Bourdieu para referirse al conjunto de las reglas de juego que se establecen en el campo compartido por el creador y el receptor de una obra como claves de su significatividad (Marín, 2011).

Aunque aquí no hay una declaración explícita de que la obra tenga una finalidad educativa, sí se presenta con un cierto tono didáctico, en tanto que busca comunicar un método (el emocional) para “ascender en conciencia” ilustrado en la narración de la reconstrucción de Bolívar por parte de Lucas (de) Ochoa. Lo que busca el *alter ego* de González es verter al presente el deseo de independencia que encarnó Bolívar en el período más glorioso de América, para que emerja el orgullo nacional y la capacidad creadora de los colombianos: “Así que el ideal de concentración y expansión de la conciencia, a la postre, es un ideal de educación” (Villacañas, 2016: 189).

La compilación epistolar de *Cartas a Estanislao* (1935) no aparece como una obra con propósito educativo, pero en varias de las misivas se despacha González contra la educación impartida en Colombia y lanza ideas para una nueva escuela: “[...] he concluido que *todo el problema* está en vitalizar, en disciplinar. Dame maestros, pero no de esos que *enseñan*, sino de aquellos que disciplinan y el pueblo podrá ser como lo queramos [...]” (González, 1995: 146), y más adelante confiesa: “¡Nació mi verdadera vocación! Tengo ganas, Estanislao, de fundar escuelas en donde disciplinemos a la juventud..., para asombrar al mundo. [...] Nosotros, los *maestros nuevos*, debemos odiar todo lo pasado” (147). Incluso contiene una carta, fechada el 9 de febrero de 1935, con el título “A la juventud” en la que hace una crítica de la política colombiana y del recurso a capital e inteligencia extranjeros para las obras de desarrollo, y concluye con esta invitación: “Venga toda la juventud, toda la niñez, todo lo que es porvenir, a la oposición, porque nos han engañado y van a decir que no dejamos huellas en la bendita tierra que habitamos” (144), en un tono muy similar al que usará al año siguiente en sus artículos de *Nociones de izquierdismo*, textos escritos para apoyar la candidatura de Darío Echandía pero que buscaban más hacer pedagogía política que propaganda electoral.

En *El remordimiento* sí hay una indicación expresa de que el texto está dirigido a la juventud como un instrumento de progreso moral.

Este libro es para la juventud colombiana. Me incita a escribirlo el deseo de enseñar a mis conciudadanos el secreto de la grandeza. Mis enseñanzas irán

cubiertas de la dura y amable carne de Toní... Cuando hice el sacrificio de que hablaré después, en la basílica de Nuestra Señora de la Guarda, fue para Colombia toda que dije: «En cambio de esto, danos belleza interior».

En *Los Negroides* (1936), González hace una declaración que confirma la identidad magisterial de su figura autoral: “De esto resulta claro lo que he dicho a la juventud, en forma simbólica, en mis libros anteriores: la cultura consiste en desnudarse, en abandonar lo simulado, lo ajeno, lo que nos viene de fuera y en autoexpresarse”. Ciertos marcadores pragmáticos indican que sus escritos van dirigidos a los jóvenes: “Resumiré aquí, para la juventud, las normas que encontré en mí mismo, al separarme de los reverendos padres [...]”. Y son de una gran riqueza pedagógica las “Ideas para el rector de la Universidad Grancolombiana”, en las que se detalla el contenido de las ocho clases del curso de Filosofía de la personalidad, que debería dictar este funcionario.

La revista *Antioquia*, siendo una miscelánea de textos escritos por González en distintas circunstancias y con muy diversas motivaciones, presenta esta declaración de intenciones, con la que abre en 1939 su segundo ciclo de ediciones (números 11, 12 y 13):

Somos pues anarquistas sumisos a la conciencia únicamente.

Esta nos dice que podemos beneficiar a los jóvenes, mostrándoles el camino de la libertad, ahora cuando el mundo se somete a dictaduras, azotes del espíritu, como Mussolini, Hitler, Stalin y Franco. En tal sentido, esta revista será de acción.

[...] El fin exterior de estas publicaciones es bregar por mostrarle vivamente a la juventud que la cultura consiste en la adquisición de la inocencia, en desnudarse” (González, 1997: 427).

También *Santander*, obra dedicada “a la juventud suramericana”, presenta a González como un mentor del pueblo colombiano, que busca desenmascarar a su falso héroe nacional: “Este retrato de Francisco de Paula Santander tiene como fines el de incitar la inteligencia, ayudar a los gobernantes de América, honrar a la humanidad, y está dedicado a la juventud americana” (González, 1971: 12) y refuerza más adelante esta posición de tutor: “Nuestro problema de ahora es el de

cómo nacen los héroes y qué significan, y desnudar a un ídolo falso que tuerce el camino de la juventud” (22).

Un punto alto en esta autopoición de González como maestro se encuentra en *El maestro de escuela*, donde, a través de su personaje Manjarrés –ese “grande hombre incomprendido”–, el autor expresa metafóricamente su vivencia del desprecio por parte de sus conciudadanos (si se le da algún valor biográfico a las declaraciones del “epílogo” de la obra), como consecuencia de querer decir siempre la verdad y de vivir a la enemiga, y elige para representarlo justamente la imagen de un maestro de escuela, quinta categoría.

Pero la muerte del maestro de escuela no significó un desprendimiento definitivo de su autofiguración magisterial. En una libreta de 1958, época en que se había propuesto escribir la biografía de Ignacio de Loyola, refiere:

No comenzaré en forma hasta que los seres superiores no me dicten el libro.- No quiero libro de artesano, libro hechizo, sino parto natural – O escribo así o no escribo más. Por lo tanto, si este libro ha de ser, dítamelo, que yo estoy listo como instrumento obediente y humilde –; Así fue como escribí a Viaje a Pie, Mi S. Bolívar, El H. D. – D. Mirócleles – El Remord. – Los Negroides y el M. de Escuela – O escribes tú, Señor que moras allá, o no habrá libro [...] O es libro digno de Íñigo, que sea pedagógico, ubre llena, estímulo de superación, como son los Ejercicios, o no me deshonoraré dando a la imprenta mis habladurías diarias, huera, sin grandeza.

Nótese la importancia que concede a la función magisterial de la publicación. El libro, para que sea digno de publicarse, debe servirles a los lectores para encontrarse a sí mismos, para crecer en conciencia. Este mismo principio, expresado en un lenguaje más hermético, reaparece cinco años después, en otra entrevista escrita que le dirigieron unos estudiantes de Ibagué. Cuando le preguntan si prepara alguna nueva obra, sugiere que en su trato con el monje benedictino Andrés Ripol (en su intercambio epistolar) podría gestarse un libro, si fuera de algún valor para el crecimiento de la humanidad:

¿Preparo alguna obra? Hace días me encontré con uno, venido de lejos, de mil cuatrocientos y pico de años, llamado *dominus* Andrés, y resultó que fue que me lo enviaron para un viaje largo, muy largo... Pues si el viaje fuere para

comunicarlo, sí estoy preparando un libro y es seguro que sí, pues de donde enviaron a don Andrés, los viajes son siempre para el Hombre, nunca para uno solo (González, 1990: 104).

En resumen, la intención magisterial de la actividad autoral de González se aprecia en el hecho de que escribe para mostrar cómo sus personajes o él mismo progresan moralmente, en conciencia (y en la constitución de ese proceso es fundamental el carácter narrativo de su escritura), pero además explica cómo se da ese proceso, lo conceptualiza, expone las cadenas argumentativas que lo sustentan, ofrece ejemplos y hace digresiones aclaratorias y reiteraciones para que el lector pueda seguir mejor el hilo del discurso (lo que alude al carácter ensayístico-pedagógico de sus textos).

Por supuesto, la autofiguración magisterial que se ha explicitado en este apartado no era el único rasgo identitario de su figura de autor. González se presenta más frecuentemente como filósofo, aficionado a la filosofía, escritor, artista e incluso humorista y místico; pero en el conjunto de su obra, estas caracterizaciones aparecen coordinadas por la toma de posición didascálica del autor envigadeño. Es el afán de comunicar a otros los tesoros que cree descubrir en sus propias vivencias, lo que mueve a González a filosofar, a criticar la cultura colombiana, a aplicar su humor sarcástico en la demolición de los ídolos sociales y a erigir una obra artística que transmita el dinamismo emancipador de su experiencia vital, de su propia construcción como sujeto.

Por eso, González reconoce que para comunicar como maestro la experiencia teorizada (la narración ensayística o el ensayo narrado) es necesario perfeccionar los medios técnicos para expresarlo tal como se vive. Así lo explica en las últimas páginas del *Libro de los viajes o de las presencias*:

para cualquiera de las artes se requieren dos maestrías: la de la concepción viva y la del dominio de los medios para la expresión formal; concebir y parir. Lo principal es la concepción, pues el que verdaderamente está preñado, pare. Pero siempre es necesaria la artesanía. Hay que practicar diariamente; escribir por escribir; enriquecer el léxico; vagar trabajando, describiendo, observando los mundos físico, mental y espiritual; personajes, sucesos, lugares, animales y plantas, pasiones y acciones. Y RECORDAR SIEMPRE CÓMO TODO VOCABLO

ES NOMBRE DE ALGO EXISTENTE ÚNICO O DE UNA ACTIVIDAD ÚNICA. El vocabulario es mucho en la artesanía. ¡Concepto sin nombre es preñez frustrada! La palabra es el aparecer del nacimiento y perfecciona a éste. En otras palabras, la forma justa es sustancial (González, 1995b: 237).

Sin embargo, no debe entenderse esto como si la tarea del escritor fuera embellecer los hechos al relatarlos para que los libros sean agradables; el perfeccionamiento técnico se refiere, más bien, a la exigencia de honestidad, en la cual entran en juego la precisión en la forma de expresar las vivencias tal como se han experimentado y la profundidad al analizarlas, despojándolas de los preconceptos con los que la cultura y la propia estructura psíquica las envuelven. Por eso, no es raro encontrar que González vuelva una y otra vez sobre la misma vivencia, como quien quita pacientemente las capas de una cebolla. Sus libros muestran la secuencia de esos análisis, cada vez más penetrantes, casi sin que suceda nada nuevo en la trama narrativa. “El fin de las artes mayores es comunicar el espíritu; hacer convivir, comulgar. [...] Todas las artes son, pues, modos de comunicar la desnudez de la vivencia” (1995b, 51).

Ahora bien, lo que a González le interesa comunicar, más que un sistema de ideas, es un modo de asumir la vida como escenario para el crecimiento en conciencia, un método para el “pro-gre-de-re”. Por esto, en sus obras pueden distinguirse dos niveles de discurso en la elaboración teórica: uno es circunstancial, volátil, usado con un propósito más expresivo que conceptual, como un momento pasajero en el análisis de una vivencia particular o en una cadena argumentativa dinámica, en la cual se ensartan ideas que luego se abandonan o se reformulan en los escritos posteriores⁶ (razón por la cual es tan difícil exponer sistemáticamente el pensamiento de González); el otro nivel es el del discurso que

⁶ Un ejemplo que ilustra esta volatilidad del discurso puede apreciarse en la idea gonzaliana de los niveles de conciencia. En 1930 establece en *Mi Simón Bolívar* una escala de seis niveles de conciencia: fisiológica, familiar, cívica, patriótica, continental y terrena o planetaria. Seis años más tarde, en *Nociones de Izquierdismo* (serie de artículos publicados entre 1936 y 1937), explica que la conciencia se desarrolla en tres niveles: orgánico, pronominal y comunista. Aunque la conceptualización cambia drásticamente de un escrito al otro, el sentido y la finalidad de dichas escalas de conciencia se mantiene: sirven para mostrar que la vida debe vivirse como un camino para progresar en conciencia, es decir, para experimentar como propia una realidad cada vez más amplia y saberse responsable de ella.

constituye el eje de su pensamiento, formado por unas pocas ideas que sirven de hilo conductor a su obra (y a su vida) y que se conservan o maduran de una obra a otra. Usando una imagen de cuño marxista, podría decirse que en el primer nivel se trata de una superestructura ensayística, donde se discurre sobre temas variados y se ventilan opiniones más o menos fundadas sobre las mujeres, las razas, la política colombiana, el arte, la personalidad... sin que se adopten posiciones definitivas, y, como fundamento de esta, en el otro nivel se encuentra una infraestructura filosófico-metodológica, que podría resumirse en la idea de que el ser humano está en la vida para padecerse y concienciarse. Todos sus libros son ejercicios variopintos de este método y reediciones de esta idea. Por eso, su obra no enseña ninguna doctrina, sino que busca instigar al lector a recorrer por sí mismo el camino del análisis vivencial, “el viaje”.

No es fortuito que el camino biográfico y bibliográfico de González haya terminado acercándolo a una especie de misticismo –con frecuencia mal visto por los lectores más proclives a sus obras de juventud– ni es casual que la generación de intelectuales que se acercó a él en los años 50 y 60 lo hubiera acogido como un maestro espiritual antes que como un preceptor literario. La figura autoral que acabó construyéndose González fue la de un viejo sabio, un santón, como el que había prefigurado en su primera obra, *Pensamientos de un viejo*, aunque liberado ya de la melancolía y el pesimismo que destilaba en su escrito de juventud.

A la luz de lo expuesto hasta aquí, conviene decantar un par de conclusiones. En primer lugar, la obra de Fernando González es, en conjunto, una obra didáctica que busca mostrar en la experiencia del autor mismo un método de construcción de la conciencia y expresión de la propia personalidad. Esto ocurre porque el origen de la escritura gonzaliana es el cuidado de sí, que se ve reflejado en las libretas, y porque su publicación obedece a un proyecto pedagógico emancipatorio que implica la construcción, por parte del autor, de una figura autoral de índole sapiencial y didascálica, que le exige situarse en los umbrales de la filosofía, la historia, la mística y la literatura. Esta alternancia de campos epistémicos deja en una zona de indeterminación la función referencial o alética de su discurso, de tal

modo que el lector difícilmente distingue entre lo que aspira a una validación extratextual y lo que es puramente ficcional.

Una segunda conclusión es que podría dividirse la acción de Fernando González como autor en dos momentos: el primero es la actividad propiamente de escritura y el segundo es la de producción de libros, es decir, la proyección y confección intencionada de una publicación a partir del material escrito. El primer momento, la actividad escritural de González, tiene su origen en un impulso de cuidado de sí, aprendido quizás en el examen de conciencia de los jesuitas (cf. *Viaje a pie*). La escritura de diarios en los que se anotan los pensamientos del día y se analizan las vivencias (tanto los hechos como los movimientos interiores) es un procedimiento en función del crecimiento personal, es su método para progresar ascendiendo en conciencia (como se aprecia en *Mi Simón Bolívar*). El segundo momento, la actividad de publicar libros, está subordinado al primero y tiene tres funciones: en primer lugar, es un medio para buscar un hilo conductor en la fragmentariedad de sus vivencias, una “idea madre” que aglutine y permita explicar la multiplicidad de movimientos interiores; en segundo lugar, es un medio del autor para constituirse a sí mismo como artista o escritor profesional reforzando la idea del “vivir a la enemiga”; finalmente, es un medio para instruir a sus potenciales lectores en su forma de comprender la realidad y en sus métodos para progresar, ilustrados en las vivencias propias que analiza en ellos o en la narración de los movimientos psicológicos o biográficos de sus personajes, por lo que puede arriesgarse la hipótesis de que sus obras admiten también ser leídas como novelas de formación (remitiéndose a la categoría acuñada por Dilthey de *Bildungsroman*) y como novelas pedagógicas (Larrosa, 2000), abordajes que serán explorados en el segundo capítulo.

Y, como una tercera conclusión, este ejercicio, aun escueto y provisional, permite intuir que al acercarse a este autor puede ser más revelador centrar la atención en lo que hace cuando escribe que en lo que afirma o niega en sus textos; es más fecunda una lectura que lo sorprenda en el acto de crear (en sus procesos de escritura creativa) que una centrada en sus ideas filosóficas. Su lema “padezco, pero medito” (González, 2008, 324 y 325; 1995b, 83), principio generador de su

obra, exige prestar más atención al enérgico movimiento de su reflexión que a las huellas que lo revelan.

Enrreigado, Otraparte, Nov-29 de 1960

Al doctor Prohitor
don Jaime Vélez Correa, S. J.
Unidad Javeriana
Bogotá -

Con su hermano don Alfonso me hizo un honor de enviarme un interrogatorio sobre filosofía colombiana y sobre mi persona.

¡ Por Dios, Padre, que esto que llaman Colombia sí se ve en los mapas y diz que es república unitaria, capital Bogotá, y han publicado leyes, pero no es cosa nueva: no es un pueblo; realmente no es organismo vivo; tiene organismos vivos entre sus componentes, a saber: el pueblo antioqueño; bastante los pueblos caucanos, los pastusos, los bogotanos y los coriches (la costa atlántica)!

Cerramos los ojos y preguntéme como uno, así: De mis prójimos (hombres), ¿si tiene mas comunidad conmigo el bogotano que el catalán o el francés? No, es mas próximo físicamente, porque las turnas suyas y las mías se tocan. El pastuso y el caucano? Sus psiquis están a mil años de luz, pero sus turnos se tocan. ¿ los bogotanos? Estos son como de la antimateria, pero están en el centro del territorio, con la capital, como la anarquía es el

Ilustración 3: Facsímil de carta de González a Jaime Vélez Correa. Fuente: otraparte.org

Capítulo 3

LOS CAMINOS DE LA ESCRITURA MAGISTERIAL

En el capítulo precedente se exploró cómo construye Fernando González su figura autoral y se llegó a la conclusión de que la disposición magisterial o didascálica es un componente esencial de la concepción que este autor tiene de sí mismo y de su obra, creada en un movimiento que va del cuidado de sí (expresado en las libretas) al cuidado de un potencial lector que encontraría en sus libros un estímulo para recorrer su propio camino de construcción subjetiva en pos de la autenticidad. Siguiendo el proyecto interpretativo que se ha trazado en este trabajo, es necesario ahora dilucidar con mayor precisión en qué sentido se afirma aquí que González actúa como maestro en sus textos o, en otras palabras, cómo educa la figura autoral de Fernando González. Por eso, en este capítulo se ensaya una doble lectura pedagógica de su obra: el primer apartado examina algunos de sus libros que tienen rasgos de la novela de formación (*Bildungsroman*) que merecen ser identificados y analizados; el segundo apartado explora la posibilidad de leer su obra –y la historia implícita en su figura autoral– como novela pedagógica en tanto que se aprecia una intención didáctica en numerosos pasajes de sus escritos en consonancia con la autfiguración didascálica o magisterial señalada en el segundo capítulo

LA NOVELA-ENSAYO DE GONZÁLEZ COMO *BILDUNGSROMAN*

Las interpretaciones expositivas del pensamiento educativo de González revisadas en el primer capítulo requieren complementarse con una lectura de la obra gonzaliana que no se ha intentado hasta ahora: la perspectiva de la novela de formación. Omitiendo la discusión genológica, que harta perplejidad e

incomprensión ha arrojado sobre la obra del envigadeño⁷, baste decir, a riesgo de simplificar en demasía, que en los inclasificables libros de González hay una mezcla del género ensayístico y el novelesco. De hecho, el autor se refería con frecuencia a sus obras como “sus novelas”, pero era consciente de que no coincidían del todo con las características de este género: “en mis libros no sucede nada”, y su amigo, el escritor estadounidense Thornton Wilder, tras leer *El maestro de escuela* (y haber devorado en pocas semanas casi toda la producción previa de González), había declarado:

Usted ha reinventado la novela.

Usted ha creado la Novela: Siglo XX.

La narrativa ha muerto. “Eso pasó y luego eso pasó y luego eso pasó” ha muerto.

Esta es la Nueva Novela (Carta del 21 de abril de 1941).

Esa “reinención de la novela” correspondía, en realidad, a una ampliación de este género que ya venía dándose desde principios del siglo XX con autores como Sartre, Beauvoir, Camus, Mann, Musil y, más tarde, Kundera, que encontraron en el carácter proteico de la novela un medio para construir su pensamiento filosófico – no un medio de propaganda de sus ideas, sino una manera narrativa de reflexionar y crear conceptos–. Esta escritura híbrida ha sido denominada “novela-ensayo” (Pavel, 2005: 361-366) y, a juicio de Marín Colorado, esta sería la categoría más adecuada para catalogar las obras de González⁸:

La elección de un literato por hacer una novela-ensayo, así como la de un filósofo por escribir una novela-ensayo, implica el reconocimiento de las características expresivas que propone la forma literaria. [...] González es el pensador que elige la escritura literaria porque las posibilidades que le ofrece

⁷ Un buen ejemplo es el comentario de Moreno Gómez (1968): “En la novela fue un frustrado, no impregnó tampoco la atmósfera de la poesía, ni como filósofo supo indagar el origen de la vida ni la raíz ontológica de las cosas que la circundan” (116).

⁸ También podría usarse, para entrar en una discusión más contemporánea, el rótulo de “libro monstruoso” o “libro quimera” (Premat, 2008) que ha ganado aceptación en la crítica literaria argentina para referirse a obras híbridas que transgreden las fronteras de los géneros canónicos y los límites que separan lo literario del discurso no ficcional, como bien puede predicarse de los libros de Fernando González.

esta forma le permiten configurar su pensamiento de una manera que el discurso filosófico no. González produce pensamiento a través de sus novelas, pero esto no significa que la literatura para González sea una herramienta de la filosofía, una manera otra de hacer filosofía; González se considera un creador artístico —como será explícito en sus cartas y en los prólogos de sus novelas— y esta creencia, este interés explícito en una voluntad estética, marca su *illusio* como escritor (Marín Colorado, 2010).

El proyecto artístico de González, que es a la vez literario, filosófico y educativo, parece entroncarse en la visión romántica del género novelístico. La novela, como la entendían los románticos, funciona como un lugar de relación con el misterio esencial del mundo, donde se puede representar a escala la vida, en cuanto proyecto y desarrollo, poniendo de manifiesto su insondable complejidad. Esto la habilita como escenario para la comprensión de la realidad, dotándola de un cierto potencial epistémico (Ferrari Nieto, 2012). “Porque permite el análisis del entorno desde la retina de los personajes, como una posibilidad de adoptar una o varias perspectivas diferentes con las que profundizar en el hombre” (Ferrari Nieto, 2012: 7). Así, la novela se convierte en un “campo de experimentación de vivencias hipotéticas” (*Ibíd.*). Esta noción concuerda con el propósito que frecuentemente menciona González en su escritura: poder ser de otro modo, lograr engendrar en sí personajes que son otro y al mismo tiempo le permiten explorar los resquicios más vedados de su personalidad, o revivir por la imaginación hombres que murieron siglos atrás para padecer con ellos y comprender las dinámicas históricas en las que participaron. Por eso, la novela-ensayo o la narración filosófica es la forma literaria en la que se realiza el método emocional que constituye el eje epistemológico del pensamiento gonzaliano, según el cual, conocer una cosa es conmovirse con ella, experimentarla viva en uno mismo, unificarse con ella.

La novela-ensayo no está concebida para transportar al lector fuera de la realidad a un mundo ficticio, sino para hacerlo despertar a su realidad. Como el chasquido de un látigo, la crítica, la ironía cruda, el aforismo punzante de González despiertan al lector de la ensoñación de la trama narrativa y lo ponen frente a su

propia condición de negroide, vanidoso, simulador, para que medite sobre su padecimiento y crezca en conciencia. En efecto,

el ensayo, o el elemento ensayístico de la novela-ensayo, rompe la atmósfera de la novela, la recepción ingenua del lector, para que este no pierda de vista la condición de lo que se narra: una construcción ficticia, que vierte sus elementos para la reflexión posterior, como si fueran los amarres que permiten cohesionar las distintas direcciones de la meditación del narrador, que le insiste al lector, cada pocos pasos, en que la historia narrada es solo ficción, la materia prima que necesita para sacar adelante la elucubración, como el pie de estrofa (Ferrari Nieto, 2012: 9).

Hecha esta acotación sobre el género y admitiendo que el término *Roman* pueda extenderse, en sentido lato, también a las novelas-ensayo (e, incluso, a los “libros monstruosos”), cabe sugerir la lectura de algunas de las obras de González como *Bildungsroman*, tras una breve exposición de este subgénero.

Wilhelm Dilthey popularizó⁹ el concepto de *Bildungsroman* (novela de formación) para referirse a las novelas en las que se ilustra el proceso de formación de un personaje que, a partir de un estado de ingenuidad y a través de experiencias de confrontación con la realidad del mundo, se encuentra a sí mismo y comprende su propósito en la vida. Según Bajtín, que prefiere denominar a este subgénero “novela de desarrollo del hombre”, lo que se da en ella no es un proceso subjetivo sino una respuesta al cambio del mundo, pues lo que se muestra allí no es un cambio en la esfera privada sino una manera de realizarse la existencia histórica (Bajtín, 2003, citado por Arango Rodríguez, 2009). Sin desconocer la importancia de la transformación del contexto, los demás autores consultados coinciden en que, en la novela de formación, la transformación del protagonista es el elemento fundamental de la trama, y ocurre en virtud de las experiencias de encuentro o choque con la realidad histórica: “además de una ubicación en el mundo y en sus circunstancias, el héroe debe también atravesar un camino hacia sí

⁹ De acuerdo con Escudero Prieto (2008), antes de ser consagrado por Dilthey en su célebre *Leben Schleirmachers*, el término había sido acuñado por Karl Morgentern a comienzos del s. XIX, pero la noción había sido planteada ya por Friedrich von Blackenburg en su *Versuch über den Roman*, en 1774. En este trabajo se emplean como equivalentes el término *Bildungsroman* y su traducción “novela de formación”.

mismo por medio de ese mundo” (129). Doub (2010), insistiendo en el aspecto identitario, cita la definición de *Bildungsroman* de Bruford:

In a typical “Bildungsroman” we are shown the development of an intelligent and open-minded young man in a complex, modern society without generally accepted values; he gradually comes to decide, through the influence of friends, teachers and chance acquaintances as well as the ripening of his own intellectual and perhaps artistic capacities and interests as his experience in these fields grows, what is best in life for him and how he intends to pursue it (Doub, 2010: 2).

Siguiendo a Escudero Prieto (2008) podría asumirse que “el *Bildungsroman* o novela de formación es el relato que aborda la peripecia de un personaje en su periplo hacia la edad adulta, subrayando todos aquellos episodios y pasajes que jalonan la progresiva construcción de su conciencia y de su identidad” (2). Este autor afirma que no es casual que el auge de la novela de formación haya coincidido con la época más intensa de la modernidad, ya que el sujeto moderno, así como el protagonista del *Bildungsroman*, es un hombre en busca de identidad, que se interroga sobre sí mismo porque la realidad social se le ha vuelto inestable y él no encaja naturalmente en ella. Esto se debe al derrumbamiento del orden social aristocrático ocurrido en el s. XVIII. Con el ascenso de la burguesía al poder, el hombre conquista una movilidad social antes impensable, en un mundo que ya no puede interpretarse por un modelo universal o divino. El individuo tendrá que reencontrar su lugar en la sociedad y tendrá que darse sus propios principios morales. Ante esta necesidad, el *Bildungsroman* aparece como una forma de conocimiento que permite pensar de una manera nueva al sujeto (Escudero Prieto, 2008: 9).

En este tipo de novelas, el héroe se presenta como un sujeto problemático, no hay una relación directa entre formación y progreso y con frecuencia el aprendizaje implica un distanciamiento de la cultura en la que debe insertarse el personaje, lo que, a juicio de Moretti (2000), está directamente relacionado con el carácter juvenil del protagonista y con la transición de las sociedades a la modernidad. En efecto, en las comunidades tradicionales, la juventud es solo una condición ligada a la edad y, por tanto, no reviste conflictividad; pero

when status society starts to collapse, the countryside is abandoned for the city, and the world of work changes at an incredible and incessant pace, the colourless and uneventful socialization of 'old' youth becomes increasingly implausible: it becomes a *problem*, one that makes youth itself problematic (Moretti, 2000: 4).

El *Bildungsroman* privilegió solo dos rasgos de la juventud: la movilidad y la interioridad. La razón de esta epitomización es que la juventud era un símbolo de la sociedad europea que entraba en la modernidad sin tener aún una cultura de la modernidad y que, por lo tanto, necesitaba construirse una nueva identidad para definir su ubicación con respecto al mundo (Moretti, 2000). En las obras de González hay una exaltación de la juventud como posibilidad de realización de una cultura nueva, justamente una que se adecue a las exigencias de la modernidad para América Latina y, si bien sus personajes no son propiamente jóvenes, sí conservan rasgos juveniles como la movilidad, la rebeldía, la dificultad de adaptarse al contexto cultural y la inquietud acerca de su propia identidad, lo que constituye un símbolo del conflicto generacional (y social) que causaba en Colombia el proyecto de la modernidad en la transición del siglo XIX al XX y que es uno de los tópicos de la producción gonzaliana (Marín Colorado, 2010; Palacios Pérez, 2014).

Se ha señalado que el *Bildungsroman* es una “síntesis, entre otros, del relato de aventuras y viajes, de la novela satírica o sentimental, así como de los distintos géneros de confesiones pietistas y autobiográficos” (Escudero Prieto, 2008: 9), y está, además, emparentado muy de cerca con la picaresca hispánica (Doub, 2010). Todos estos son géneros y tipos de relato a los que no es ajeno González (recuérdese, en particular, su admiración por *El Lazarillo de Tormes*).

Doub (2010) señala que ha habido un vacío en los estudios de la novela de formación en Hispanoamérica, donde, sin embargo, este tipo de novelas fueron abundantes durante el siglo XX¹⁰ como expresión literaria de la búsqueda de identidad en una cultura cambiante, en la que se daba una transición de formas de

¹⁰ Doub analiza como ejemplos de *Bildungsroman* obras de Argentina, Perú y México: *Don Segundo Sombra*, *El juguete rabioso*, *Los ríos profundos*, *Crónica de San Gabriel*, *Balún Canán* y *La flor de lis*.

vida premodernas, coloniales, a una organización moderna no del todo asimilada en la cultura postcolonial, a lo cual se sumaba la condición mestiza de los latinoamericanos como factor complejizador de la configuración identitaria, pues, a diferencia del *Bildungsroman* europeo, donde el protagonista va formándose en el encuentro con un otro radicalmente distinto, en el caso latinoamericano, el sí mismo y el otro coexisten en la naturaleza híbrida de los personajes y de su cultura. Este rasgo es tema de reflexión para González, quien hace decir a Lucas Ochoa en *Mi Simón Bolívar*: “Mi alma es suramericana. En mí encuentro al conquistador, al indio, al negro y a los Reverendos Padres[,] hermanos de la desventurada Cunegunda” (1993: 56). Y añade poco después: “somos un gran ensayo sociológico. No hemos podido adaptarnos” (57).

El estudio de Doub muestra, además, que el tópico del viaje es un elemento característico de las novelas de formación en esta región, pues es el medio para que el protagonista (*Bildungshelde*), por lo general joven, se encuentre consigo mismo y con los hechos y personajes que le presentan maneras diferentes de entender el mundo, lo que le da la ocasión de ir configurando su propia posición a través de la dinámica de revelación y transformación propiciada por el periplo (2010: 8). Pero advierte algo que es particularmente relevante en el caso de González: esa construcción de sí mismo en el viaje está mediada por una escritura (el diario, las cartas, las notas de viaje) que le permiten al protagonista reflexionar sobre sus descubrimientos, tomar posición frente a ellos e integrarlos en su identidad.

En la novela de formación clásica, el final llega cuando el protagonista termina de integrar su identidad a su cultura de una manera relativamente armónica; sin embargo, Doub señala que en el caso de las novelas hispanoamericanas esa integración no siempre se logra y algunas terminan con el rechazo social del protagonista (2010: 4), tal como ocurre, de hecho, con muchos de los personajes de González, que terminan muriendo, aislándose voluntariamente o forzándose a vivir en su cultura aun en contra de sus convicciones.

Un último rasgo que vale la pena resaltar de la novela de formación es la ironía con la que el autor suele presentar las posiciones de los distintos personajes, dando a entender que no toma partido por ninguna de ellas, de modo que solo podrá conocerse su postura ideológica tras una interpretación indirecta de la novela (Escudero Prieto, 2008: 13), que queda en manos del lector.

La categoría de novela de formación se puede aplicar a las obras gonzalianas en las que sus personajes o el narrador (como autor figurado) viven procesos de construcción subjetiva o de descubrimiento de su identidad a través de sus vivencias, por la resonancia que producen en ellos los hechos o por la pugna con la sociedad (el “vivir a la enemiga”). Pero para hablar de sus obras en esta perspectiva, es necesario distinguir dos niveles: por un lado, están *las obras*, los libros particulares que escribió y publicaron González y sus herederos; por otro lado, está *la obra-vida* de González, es decir, la figura autoral que se erige a partir de la lectura de sus escritos y que también podría interpretarse como novela de formación.

En algunas de sus obras el personaje vive una dinámica de formación de su personalidad, se relata en ellas cómo fue su crianza, la composición familiar, sus relaciones con los mayores, sus dolores y bregas de niño, las vicisitudes de sus estudios, su aprendizaje del amor, los logros y fracasos en sus empleos y los descubrimientos que estos produjeron en su personalidad. Esos procesos de formación se presentan en la mayoría de sus libros como analepsis, mientras que en el presente diegético la personalidad del protagonista aparece como algo ya definido y casi invariable.

Las analepsis para relatar el proceso de desarrollo de los personajes pueden apreciarse claramente en *Mi Simón Bolívar*, *Don Mirócleles*, *Don Benjamín, jesuita predicador* y *El maestro de escuela*. También hay capítulos dedicados a la formación de los personajes en *Santander* y en *La tragicomedia del padre Elías y Martina la velera*. Bajo la categoría de viaje de formación (que, según Doub [2010], es una forma privilegiada de *Bildungsroman* en América Latina), podrían incluirse en esta lista también *Viaje a pie*, *Mi Compadre* y *El hermafrodita dormido*. Se analizan a continuación los casos más representativos.

Viaje a pie de dos filósofos aficionados

Probablemente esta obra no reúna todos los requisitos para contarla entre los *Bildungsromane* canónicos; pero presenta elementos que pueden iluminarse al considerarlos desde esa perspectiva, teniendo en cuenta la centralidad que, según Doub (2010), tiene el tópico del viaje en las novelas de formación latinoamericanas. En este libro, publicado en 1929, se relatan simultáneamente un viaje geográfico (de Medellín a Buenaventura) y un viaje íntimo, intelectual, en busca de un pensamiento propio. Aunque el tiempo diegético es de apenas dos meses, la obra se remite en múltiples analepsis a experiencias formativas de la infancia y juventud de Fernando González (quien aparece ficcionalizado, junto con “don Benjamín”, como protagonista): el examen de conciencia aprendido donde los jesuitas, cuando hurgaban morbosamente en las intenciones de sus actos para hallar la raíz de su perversión; las clases de filosofía con el Padre Quirós, que les enseñaba que las cosas se componen de materia prima y forma sustancial, y a quien González le negó el primer principio filosófico para quedar irremediablemente perdido. Pero, además de esas alusiones a la educación recibida por los personajes, es el viaje mismo lo que se presenta como un proceso de formación intensiva.

En realidad, no se trata de un viaje de esparcimiento, sino de un proyecto filosófico, en el que los protagonistas se proponen encontrar ideas propias, auténticas, para pensar los problemas que se les presentan en los encuentros que tienen con personajes y fenómenos a lo largo del camino por este “¡Pobre país, país de miseria, país del Diablo, país negroide, indio, español, sin rumbo y sin conciencia aún! ¡Pobre país en que son condóminos el cura, el bachiller y el Diablo!” (González, 2010: 136). Esa búsqueda de un pensamiento original es de singular importancia en el contexto histórico de la obra. “Aquí no hay ideas propias –se lamenta–. Colombia es el comunismo ideológico” (106). Por un lado, el país estaba ideológicamente dominado por el partido conservador luego de más de tres décadas de hegemonía política, lo cual se ahondaba por el control que ejercía la

Iglesia católica sobre la educación en virtud del concordato suscrito entre el Estado colombiano y la Santa Sede en 1887, por el cual se proscribieron de los programas educativos los autores y teorías que pudieran entrar en conflicto con la dogmática católica¹¹ (Jaramillo Vélez, 1998: 50-52).

González hizo parte de un movimiento intelectual en América Latina que ansiaba una bocanada de aire fresco venido de otras latitudes. No es casualidad que muchos de los autores proscritos (como Bruno, Spinoza, Voltaire, Kant, Schopenhauer y Nietzsche) hicieran parte de las lecturas del joven Fernando que le valieron la expulsión del Colegio San Ignacio. Esas lecturas incitan a González a comprender su propia realidad con base en premisas distintas a las de la ideología hegemónica y le muestran que es posible desarrollar un pensamiento original. A esto se suma el interés que tuvo para los intelectuales latinoamericanos durante el primer cuarto del siglo XX la pregunta por la autenticidad y el americanismo. Construir un pensamiento original desde América Latina para entender y transformar su propia realidad es la preocupación de Martí, Korn, Vasconcelos y Rodó, entre otros.

El viaje de Fernando y don Benjamín es una expresión de esa búsqueda de ideas originales que permitan entender la idiosincrasia nacional: “venimos desde muy lejos en busca de una idea nuestra, sólo nuestra, aunque sea por el espacio de diez segundos; vamos a recorrer la tierra en busca de una idea que no haya sido poseída por el doctor Emilio Robledo” (González, 2010: 107). Pero esas ideas no se

¹¹ La tutela católica de la educación implicaba la aceptación del “Syllabus” de Pio IX (1864), un compendio de los errores doctrinales que debía combatir la predicación cristiana y que los feligreses debían rechazar. En el documento se incluyen posturas teóricas (§ I. panteísmo, naturalismo y racionalismo absoluto, § II. racionalismo moderado, § III. indiferentismo y latitudinarismo [todas las religiones llevan a la salvación], § IV. socialismo, comunismo, sociedades secretas, sociedades bíblicas y sociedades clérigo-liberales) y posiciones que restringen los derechos de la Iglesia y tocan a la moral (§ V. errores acerca de la Iglesia y sus derechos, § VI. errores tocantes a la sociedad civil considerada en sí misma y en sus relaciones con la Iglesia, § VII. errores acerca de la moral natural y cristiana, § VIII. errores sobre el matrimonio cristiano, § IX. errores sobre el matrimonio civil y § X. errores relativos al liberalismo en nuestros días). El texto, anexo a la encíclica *Quanta Cura*, puede consultarse en <http://w2.vatican.va/content/pius-ix/la/documents/encyclica-quanta-cura-8-dicembris-1864.html>. Los sacerdotes católicos estaban obligados a realizar un “juramento antimodernista”, exigido desde 1910 por el motu proprio *Sacrorum Antistites*, de Pío X, por el cual se comprometían a excluir de su enseñanza cualquier teoría que cuestionara la integridad de la doctrina católica.

buscan en libros, sino en el contacto directo con la realidad. El encuentro con los arrieros, con la mujer del campo que con su sabiduría telúrica les enseña que “todo depende del ánimo” (44), la maestra de escuela rural que los tienta con su carne organizada, los “místeres” con quienes se enfrentan para defender el honor patrio (pues denigrar impunemente del país es privilegio exclusivo de los colombianos), el cementerio, los pueblos miserables y la vista del entierro son experiencias que les ponen delante los problemas filosóficos y los llevan a meditaciones más o menos estructuradas por las que va llegando, al fin, una “idea nuestra, solo nuestra”, el pensamiento original, que pondrá en duda los cimientos de la cultura colombiana.

El desarrollo de esa idea es narrativo-ensayístico y constituye el clímax de la trama. Comienza con el sentimiento de angustia y desazón que les produce el avistamiento de un entierro: “En Aguadas vimos un entierro. Ante la idea de la muerte cesa nuestro atrevimiento. [...] Ese entierro de Aguadas nos hizo experimentar el terror de la muerte porque allí no había sino el cadáver y el sepulturero” (113). El problema de la muerte se presenta como una inquietud existencial, que compete hasta el tuétano a quien reflexiona al respecto. Así lo viven Fernando y don Benjamín:

Viajamos de noche, tristes, atormentados ante la idea de la muerte. Teníamos miedo. ¿Por qué tiene miedo don Benjamín? Para averiguarlo buscamos la oscuridad, reminiscencia de la penumbra en que estaba el confesionario del padre Cerón. En la oscuridad se examina mejor el alma.

Nos miramos por dentro y vimos allí confusos sueños, formas de amor, ansias de riqueza y miedo a la muerte.

[...] ¿Qué vimos en nuestras almas? Que son tres los motivos de esta inmensa obra [del progreso humano]; que en nosotros hay hambre, amor y miedo. Todos sus trabajos los ha ejecutado el hombre debido a estas tres causas; todo su desenvolvimiento es motivado por ellas (121-122).

La actividad heurística, según González, es introspectiva, pues el conocimiento nace de dentro para fuera, por la reacción que producen en la conciencia los objetos y fenómenos exteriores. Analizar por qué se produce esa

reacción (análisis de las vivencias) es el método para conocer. Por esta vía y después de varias jornadas en que los filósofos aficionados meditan sobre ese sentimiento, surge al fin *la idea*:

Sonó un grito de alegría en la noche. Ya comenzaba a sonreír esa despeinada muchacha madrugadora que llaman la mañana, cuando sonó este grito de alegría. En esa noche en que nos mirábamos por dentro, guiados por el miedo a la muerte, habíamos encontrado el origen del Diablo; vimos nacer al Diablo y vimos también sus gateos monstruosos por la helada tierra prehistórica. ¡Por fin teníamos una idea nuestra, sólo nuestra! (133).

La reflexión en el lomo andino de esa Colombia conservadora los ha llevado a concluir que toda la vida humana se mueve en función del amor, la satisfacción del hambre y el miedo a la muerte; que las representaciones de Dios y el diablo son una construcción humana para expresar el temor ante lo ignoto, ante el misterio de la muerte, y que el miedo al diablo determina la forma de vida del pueblo colombiano.

Luego van surgiendo otras ideas como corolarios de este descubrimiento. El hombre es un ser telúrico, la experiencia de la divinidad es el sentirse unido a la naturaleza (idea que recuerda el panteísmo spinoziano o el de Giordano Bruno). La verdadera sabiduría no puede ser producida por la ciencia analítica que rige el pensamiento occidental desde la revolución francesa, sino que consistirá en la capacidad de síntesis, es decir, de vincular vitalmente los conocimientos dispersos. Esa será la conquista del hombre superador (evocación del superhombre de Nietzsche) que está en gestación en la humanidad actual.

Tras este ejercicio de pensamiento libre, la obra concluye con un irónico acto de contrición, cuando el narrador dice que en medio de las tibias aguas del pacífico oyeron la voz de Dios que les reprochaba su insensatez y les exigía reconocerlo como misterio insondable. El epílogo de la obra responde a la objeción divina con sarcástica obsecuencia:

¡No te estrelles, Señor, contra estas débiles cañas! ¡No contiendas ni arguyas con estos pobres animales! Volveremos humildemente a los hombres gordos entre quienes nos pusiste. Eres el *Deus absconditus*; eres el que está fuera del metro y fuera del litro; eres, Señor, quien trasciende del verbo y del adjetivo,

quien es negado cuando afirmado. Volveremos a Medellín a ser Jueces; a juzgar lo que tú no has juzgado, para ganar la subsistencia. Confesamos, Señor, que somos el animal que suda y que se hunde en la tierra cuando tu voz le llega, así como la lombriz cuando se levanta el cespedón (245).

Pero, renglón seguido, declara la auténtica intención del libro y, con esto, concluye:

Tú, Margarita, que sabes el intenso amor del autor por su tierra colombiana, por el aire colombiano, por el Simón Bolívar solitario de Santa Marta, por el mar territorial, eres la única que puede entender la finalidad de este libro: describirle a la juventud la Colombia conservadora de Rafael Núñez; hacer algo para que aparezca el hombre echado para adelante que azotará a los mercaderes. Para ti es este libro; tú sabes qué piensa el autor de Nuestro Señor Jesucristo (246).

Mi Simón Bolívar

En *Mi Simón Bolívar* (publicado en 1930), González narra cómo instiga a su heterónimo Lucas Ochoa a escribir una biografía del Libertador. La biografía nunca llega a escribirse, pero la novela-ensayo relata el proceso de documentación de Ochoa acerca de Bolívar, que le sirve de acicate para el ascenso en conciencia. La obra, dedicada irónicamente “al mayor Santander y al General Páez”, se divide en tres partes:

Es la primera parte la que se acomoda más a la estructura clásica del Bildungsroman. González refiere en ella la biografía de Lucas Ochoa, en las primeras páginas (“De cómo se hizo psicólogo Lucas Ochoa”), con una narración secuencial que cuenta que estudió en su infancia en el colegio de los jesuitas y que allí comenzó a interesarse por los métodos para la conciencia y el progreso cuando logró curarse de su incontinencia urinaria nocturna. Fue expulsado del colegio debido a su exceso de personalidad y su padre lo llevó a la Universidad de Antioquia, de donde también lo expulsaron debido a su irreverencia religiosa, a raíz de un “pecado” que cuenta con un tono propio de la literatura picaresca:

—«Vivíamos en Girardota, padre, en una finca, cuando a la vecina Rosa María le apareció en la bóveda palatina un flemón así de grande y afirmaron que era un cáncer los médicos del pueblo.

Prometió al Señor Caído, doña Rosa, irse caminando de rodillas desde la puerta de la iglesia hasta el nicho de la imagen. Y así lo hizo la vieja, siendo esto para todos motivo de santificación. Al llegar al santuario del Señor Caído cogió un cabo de vela, manoseado por todas las beatas y por el sacristán, y se lo introdujo... y más aún: se lo tragó, pues fue en la boca donde se lo introdujo.

Después de esto y al pasar Rosa María por cerca de mi burro, el animal le dio una coz en la boca tumbándole al mismo tiempo la inflamación y los dientes y dejándola curada.

Al volver a la finca me llené de una ira majestuosa contra el burro milagrero y casi lo mato a palos. Desde entonces, padre, estoy convencido de que soy un hombre desgraciado y apenas propio para presbiteriano» (González, 1993: 17-18).

A los dieciséis años, en vista de su expulsión, su padre decidió enviarlo a estudiar a Nueva York. En el viaje tuvo como compañeros a tres ingenieros y un fraile, con quienes entabló fuertes disputas a causa de su escepticismo religioso y su “rebeldía”. Al término de uno de los altercados en que lo culpaban de atraer una tormenta por su impiedad, exclama Lucas: “Ojalá [...] nos parta un rayo... porque yo no quiero vivir entre curas y colombianos. Se salen de aquí o mato a uno” (23). Es claro que González –sin tomar explícitamente una posición– se mofa de la religiosidad supersticiosa de sus compatriotas y se vale de su personaje para mostrar el contraste de la cultura colonial con la mentalidad moderna, que, entre ilustrada y romántica, contemplaba la tempestad como espectáculo sublime.

Llegado a Nueva York, Lucas se dedicó a sus estudios de psicología y a analizar la cultura norteamericana, anotando los descubrimientos en sus libretas. En una anotación posterior informará que durante ese tiempo aprendió yoga inhibitorio con una joven viuda y cultivó la teosofía. Lo que más le llamaba la atención en esa época era la “ausencia de malicia” de los norteamericanos. Al cabo de dos años regresa a Colombia y le conceden la cátedra de psicología en la

Universidad de Antioquia, pero al quinto día, cuando el padre rector se enteró de que intentaba medir el alma humana *in se* con los aparatos que había traído de la Universidad de Filadelfia, perdió el puesto. Decidió, entonces, hacerse abogado y, tras dos años de estudios, consiguió el título y fue nombrado juez. Así, en su juzgado fue como González lo conoció y se hizo su amigo.

Después de la sección narrativa, sigue un extenso apartado que mezcla lo ensayístico con un estilo diarístico ficcional, en el que se citan fragmentos extraídos de sus libretas con reflexiones sobre la cultura suramericana y reglas para autodisciplinarse, que sirven para completar la semblanza intelectual del heterónimo. El Lucas Ochoa que descubre allí el lector es un hombre de 34 o 35 años, huraño, de temperamento nervioso y de ideas poco comunes acerca de la vida social. Es “el tipo de las nimiedades trascendentales” (87), cuyo principal interés en la vida es “ascender en conciencia” y vencer sus propios hábitos e instintos para superarse. Para ello ha inventado el “método emocional” y se ha creado un alter ego que lo dirige hacia la perfección, su amigo Bolaños, más tarde rebautizado Jacinto y, finalmente, Padre Elías, a quien debe rendirle cuentas y que le ayuda a refrenarse en los momentos de vacilación en sus propósitos. En toda esta sección, Ochoa monologa acerca de sus esfuerzos por expandir su conciencia, por hallar en todo la divinidad, por conectarse con el cosmos, y el lector tiene la impresión de que la posición ideológica de González se expresa a través de las palabras de Ochoa; sin embargo, el narrador (que se presenta como el mismo Fernando González) es irónico frente a las creencias de su personaje e incluso Ochoa, sin darse cuenta, lanza un manto de duda sobre su búsqueda espiritual cuando, al comienzo del libro, se mofa de un personaje de Valéry Larbaud, el millonario suramericano Barnabooth, que viajaba por Europa “atormentado por encontrar lo absoluto hasta en las camisas de seda que regalaba a las muchachas” (56) y comenta que esto es muestra de que en los suramericanos “están latentes todas las supersticiones y tormentos místicos [...] porque somos un gran ensayo sociológico y estamos desequilibrados” (56-57). Sin embargo, el narrador se mantiene neutral y no explicita su posición acerca de las creencias de Lucas Ochoa,

como esperando que sea el lector quien las juzgue (aunque, con aparente sarcasmo, acaba llamando a Ochoa “teologucho y místico” [87]).

Al final de esta sección, Ochoa se percata de que no podrá perfeccionarse creando en sí un personaje imaginario y que, en lugar de eso, buscará concebir al Libertador, única conciencia continental que ha encontrado en Suramérica:

Hasta hoy estuve equivocado en la aplicación de mi método. Creaba yo el personaje, y resulta que éste debe ser real, independiente de nosotros, para asimilarnos su belleza. Primero fue Bolaños, luego Jacinto y después Elías; eran personajes creados por mí y, por lo tanto, sólo tenían lo mío. Pero claro está que en el método emocional los objetos que han de servirnos para nuestro acrecentamiento deben ser completamente objetivos. La belleza o energía está regada en el universo y podemos asimilárnosla.

Ahora mi solo deseo y mi finalidad única son realizar en mí, vivirlo, a Simón Bolívar. Pero necesito mucho dinero, porque mi héroe era inquieto y para revivirlo es preciso recorrer todo el lote americano que le sirvió de escenario. Necesito bañarme en los arroyos de las vecindades de Caracas, en el lago de Valencia, en donde lo hizo pasar su niñez el preceptor. Recorrer el Orinoco y sus llanuras... En fin (85-86).

La segunda parte, formalmente más homogénea que la primera, comienza con un ensayo sobre los siete niveles de conciencia, que van desde la fisiológica hasta la cósmica, luego se transcriben las anotaciones de sus libretas desde el 24 de septiembre hasta el 22 de diciembre, donde Ochoa se estudia a sí mismo para dominarse y aprender a no desear otra cosa que el progreso en conciencia o sabiduría. Son entradas, como suelen ser las de este tipo que consigna González en sus obras, originadas en las experiencias cotidianas, en los encuentros de camino al trabajo, en lo que dicen los periódicos o la radio, en las conversaciones de las mujeres; pero, a partir de las vivencias, la meditación en los temas que son recurrentes en él: la muerte, el yo, Dios, el progreso espiritual de los colombianos, su identidad... Por ejemplo, escribe esto el 3 de octubre:

¡Cómo pasa la vida! Y yo vivo en la impaciencia, como si lo importante no fuera gozar del presente, lo único que es nuestro.

Esta idea de que el instante presente es lo único mío, es muy importante. Quizás en ella resida la sabiduría, la santidad, todas las grandezas y bellezas (98).

Y entre el 29 y el 30 de octubre, se leen dos ideas que podrían aclarar el objetivo del texto:

Yo soy mi obra; soy el autor y la obra. [...]

Ha sido mi deseo escribir un librito duro, tan castigado que las palabras sean como piedras de un bastión y que contenga un método para vivir. ¿Habría un método? (107-108).

En la interpretación de Villacañas (2016: 185), lo que busca González, a través de Ochoa, es abrir el camino hacia el superhombre por medio de Bolívar. En esto consiste el método para vivir.

La última entrada que se cita del diario, fechada el 22 de diciembre, pone de manifiesto que el carácter de novela de formación que había impreso a la primera parte de la obra no está ausente de esta otra. En efecto, esa anotación final explicita la pregunta por la propia identidad, como si después de tantos años de búsqueda, después de haber consumido su juventud, siguiera sin saber quién es y qué lugar debería ocupar Ochoa en su sociedad:

¿Quién soy? ¿De dónde aparecí? ¿Eras Lucas, alma mía, antes de aparecer en el vientre materno de Petronila? ¿Habría alguien que se interese por ti? ¿Estarás solo, irremediablemente solo, y morirás y seguirán el tiempo y el espacio y no estarás allí, no se oírán o sentirán yo, yo, Lucas?

¡No progreso! No sé afirmar; sólo interrogo lo mismo que en mi niñez. Creer es lo que me ofrecen, y yo quiero sentir.

Ése soy; ése fue el que vino de un campo, de un bosquecillo de noros situado entre Copacabana y Girardota, en Antioquia, Departamento de Colombia, en Suramérica, en donde el hombre ocioso adora a los burros (121).

Después de estas anotaciones, se copia una extensa conferencia dictada por Lucas en el *Centro Cósmico*, cuyo propósito es aplicar a Bolívar el “concienciámetro” (instrumento inventado por Ochoa que permite medir el grado

de conciencia de individuos o pueblos a partir de sus actos y sus discursos). El centro de esta conferencia es un “ensayo de mensura de Bolívar”, en el que se transcriben íntegramente el Manifiesto de Cartagena, la Carta de Jamaica y el Discurso de Angostura y, tras analizarlos, llega a la conclusión de que Bolívar tenía “*Conciencia continental nítida, ¡quinto grado!*” (176).

La tercera y última parte de la obra se titula “El hombre que se documenta”. En esta sección retoma el estilo desacompasado de las libretas transcritas en la primera parte del libro. El Lucas Ochoa que se presenta aquí no es ya el personaje luminoso que bendecía al sol al recibir desnudo sus rayos o se unificaba con la naturaleza al sumergirse en las quebradas, sino una especie de Alonso Quijana que, atormentado por la figura de Bolívar, raya en la locura entre libros, cartas y retratos que intenta asimilarse para que nazca en él el Libertador:

Treinta y tres volúmenes grandes de O’Leary; varios de Papeles de Bolívar; la Historia de la Gran Colombia, en cuatro tomos, por José Manuel Restrepo, muy difícil de leer; discursos y proclamas; el Diario de Bucaramanga, por Luis Perú de Lacroix; críticas a este diario; Memorias del general Tomás Cipriano de Mosquera; las obras de Decoudray Holstein, y de Jerónimo Espejo; el Bolívar de Mancini, de Vaucaire, de Marius André, etc., etc. Panegíricos, memorias de sus generales, estudios especiales sobre Bolívar guerrero, pensador, político, constituyente de patrias, diplomático. Documentos acerca de la creación de Bolivia. Trescientos veinte volúmenes y varias crónicas viejas, periódicos antiguos, cuarenta retratos, autógrafos; quince mapas de Suramérica y sus fracciones. Todo eso está aquí, al frente de Lucas Ochoa, quien es la araña en medio de su tela. Bolívar está informe aún. Su vida y recuerdos están dispersos por la inmensa tierra que recorrió, luchando por la gloria de independizarla, de formar hombres libres que lo aclamaran (233).

Y, poco más adelante, comenta: “Hace días que leo de corrido. Me está sucediendo que él me absorbe la energía; lo contrario de lo que me he propuesto. [...] ¡Mi espíritu está loco!” (234).

Lo que González ilustra aquí es la experiencia llevada al extremo de la conciencia al tratar de asimilarse su objeto de conocimiento por el método emocional (“hasta que la cosa no viva en uno...”). La obra termina con Lucas Ochoa

retirado en una finca en El Noral, “conviviendo” con Bolívar y aplicándole los ejercicios espirituales de san Ignacio para resucitarlo. En esta última parte el tono del relato vuelve a hacerse sereno, equilibrado, como si Ochoa hubiera encontrado, al fin, su lugar. La referencia a los Ejercicios no es un capricho literario: lo que hace Ochoa en las últimas páginas del libro es aplicar con Bolívar la técnica de meditación imaginativa que Ignacio de Loyola llama “contemplación”, consistente en revivir con la imaginación las escenas de la vida de Cristo que se quiere meditar y aplicar los “sentidos internos”¹² para componer el lugar, ver allí a las personas, escucharlas, olerlas, como si se estuviera entre ellas, para tener “conocimiento interno” de lo que se está contemplando (Ignacio de Loyola, 1985: 93). Así, Lucas se traslada con la imaginación contemplativa a los Llanos del Orinoco en 1819, allí convive con el Libertador, se baña con él en el río (describe incluso sus testículos), y transcribe un relato de un supuesto legionario británico, en el que él mismo se inserta como personaje: “Al lado del General están muchos oficiales, casi todos de color; Páez y Urdaneta son blancos; hay también un escribano, a quien el General llama Luquitas, en tono burlón, pero cariñoso” (257). El “teologucho” Lucas Ochoa aplica un método de origen espiritual, cuyo objeto natural sería la divinidad, a revivir a Bolívar. ¿Es este un acto sacrílego? ¿O se trata, por el contrario, de una declaración de la divinidad de la tarea que se impuso, de encontrar en Suramérica un hombre que elevara la conciencia de sus connacionales?

El *Bildungsroman* de Lucas Ochoa concluye con la soledad del protagonista. Después de sus estudios frustrados en Medellín, donde Ochoa solo encontró baja

¹² En el número 47 de los *Ejercicios espirituales*, Ignacio de Loyola se refiere la “composición viendo el lugar” en estos términos: “la composición será ver con la vista de la imaginación el lugar corpóreo donde se halla la cosa que quiero contemplar” (Ignacio de Loyola, 1985: 69). Entre los números 121 y 125 explica cómo se deben aplicar los cinco sentidos a la contemplación: “El primer punto es ver las personas con la vista imaginativa, meditando y contemplando en particular sus circunstancias [...]. El segundo: oír con el oído lo que hablan o pueden hablar; [...]. El tercero: oler y gustar con el olfato y con el gusto la infinita suavidad y dulzura de la divinidad del ánima y de sus virtudes y de todo, según fuere la persona que se contempla [...]. El cuarto: tocar con el tacto, así como abrazar y besar los lugares donde las tales personas pisan y se asientan; siempre procurando sacar provecho dello” (94-95). Fernando González debía conocer las reglas de los ejercicios espirituales, pues era costumbre en los centros educativos de los jesuitas que los alumnos mayores los realizaran una vez al año y consta en la carta de expulsión del Colegio San Ignacio que el joven González los vivió por lo menos en 1911, aunque sin el “provecho” que esperaba el Padre Rector (un facsímil de la carta puede consultarse en <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/imagen/facsimiles/carta-de-expulsion-colegio-san-ignacio/>).

e incomprensión; después del viaje a Nueva York, donde se decepcionó de un pueblo rico, pero sin la malicia necesaria para ser estimulante; después de viajar en los libros que lo conducen a otro tiempo, Lucas emprende el viaje hacia su propia alma en busca de un hombre de verdad. La novela queda trunca, en promesa. El camino de formación y la pregunta por la identidad de Lucas no se resuelven, pero se abren a un nuevo plano: el de la mística, una mística despojada de las formas religiosas, una mística de lo humano, que contempla en el Libertador el advenimiento del gran mulato suramericano.

El maestro de escuela

Podría decirse que el libro que publica González en 1941 es un anti-*Bildungsroman*, ya que, si bien relata el proceso de formación de su protagonista (Manjarrés), lo hace para mostrar cómo se descompone su yo. Manjarrés no consigue nunca encajar en las dinámicas sociales que le permitirían vivir holgadamente y obtener el debido reconocimiento por la condición de “gran hombre” que él mismo se atribuye. Tal como ocurría en *Mi Simón Bolívar*, en esta novela se explora el impacto de una cultura premoderna, llena de fanatismos religiosos y políticos, en un hombre que se empeña en vivir en fidelidad a los dictámenes de su conciencia, “a la enemiga”, sin mentir ni pretender agradar a los demás. Pero, a diferencia del caso de Lucas Ochoa, en Manjarrés el peso de la realidad termina imponiéndose y minando los principios identitarios del protagonista. El conflicto que examina aquí González presenta, como dos formas de vida mutuamente excluyentes, en un polo, el imperativo de ser honesto, crítico y expresar lo que se piensa o lo que cada uno es, a riesgo de quedar en el ostracismo; en el otro, la estratagema de elogiar a los poderosos y obrar como pide la “gente de bien”, para gozar de prosperidad y reconocimiento social (González, 2012: 95-96). El dilema recuerda la disyuntiva de Sócrates al enfrentar el juicio en el que se lo acusaba de corruptor de la juventud: o persistir en el ejercicio público de la filosofía y morir, o abandonar la reflexión que perturbaba a Atenas y vivir. Al final de la obra, González parece recomendar, con un melancólico sarcasmo, la segunda alternativa. “Así es como la vida va adobando el juicio de los jóvenes. ¡Putísima es la vida!” (97).

La estrategia narrativa que usa González en esta obra es similar a la de *Don Mirócleles* y *Mi Simón Bolívar*. El narrador es un personaje que coincide nominalmente con el autor. Fernando González se presenta aquí como un atisbador de agonías y Manjarrés, maestro de escuela de quinta categoría, es un gran agonizante a quien conoce el narrador, su vecino, por casualidad. El libro está organizado en cinco partes: un prólogo; un apartado principal, titulado “El maestro de escuela”, en 29 capítulos; un segundo apartado con apuntes de las libretas de Manjarrés; un epílogo y una sección final inconexa de la narración precedente, pero con clara ilación temática, titulada “El idiota”.

El prólogo ofrece al público algunas claves de lectura: Manjarrés es –casi– Fernando González (“Tengo la sensación nauseabunda de que el cadáver de Manjarrés era de los dos” [2012, 15]). A esto se refiere, en primera instancia, con “descomposición del yo”: el autor-narrador se divide para dar origen a su personaje, que es y no es él mismo, lo cual le permite objetivar ciertos aspectos de su personalidad para examinarlos y analizar sus reacciones al entrar en contacto con el ambiente social¹³. Se anuncia, además, que la obra trata “del fenómeno ‘grande hombre incomprendido’; de ‘la culpa’; de la psicología del matrimonio; del mecanismo de cierto género de muerte, la que padeció don Quijote; del entierro, del cementerio y de la caridad” (15). La referencia al *Quijote* anticipa un juicio sobre la vida de Manjarrés y de González: acaso su manera de vivir buscándose a sí mismos, hurgando en la conciencia para hallar la verdad, sea una quimera que se desvanecerá cuando aceche la muerte, dejando al descubierto la penosa verdad: que eran los otros los que sabían cómo vivir, que los triunfadores fueron los que supieron granjearse el aprecio y la fortuna. Este es el *Leitmotiv* de la novela, y es lo que la inserta en la tradición de la novela de formación: se asistirá en ella a la vida de un héroe fracasado (“detestable, pero digno de compasión” [24]) en pugna con su sociedad, que descubre tarde que habría sido mejor capitular.

La sociedad que se retrata en la obra es –como en *Mi Simón Bolívar*– la de una Colombia culturalmente conservadora, apegada a la religiosidad tradicional del

¹³ Una explicación similar de la formación de los personajes había sido expuesta en *Don Mirócleles* (González, 1994: 5-6).

catolicismo, pero políticamente dominada en ese momento por el partido liberal. “Le conocí cuando principiaba la ‘revolución liberal’. Le clasificaron entonces en ‘quinta categoría’ del escalafón: el director de educación dijo: ¡Tírenle duro a ese godo!” (32). En efecto, después de 34 años de hegemonía conservadora (período en el que la Constitución de 1886 había echado raíces en la conciencia nacional), los liberales habían retomado el poder presidencial con Enrique Olaya Herrera en 1930, con lo que había iniciado la “segunda república liberal”, que duraría 16 años, hasta el ascenso del líder conservador Mariano Ospina a la presidencia en 1946. De acuerdo con esto, el encuentro entre González y Manjarrés se situaría hacia 1930.

Los 29 capítulos de la primera parte exponen la vida de Manjarrés y narran sus encuentros con González. En pocos trazos y sin orden cronológico, se pergeña el proceso formativo del maestro de escuela: huérfano desde muy niño, fue educado por un tío suyo abogado, cursó sus estudios donde los jesuitas, luego aprendió la abogacía de forma práctica en el bufete de su tío, más tarde se dedicó a aprender métodos de autodomínio creándose un *alter ego* imaginario, llamado Jacinto, a quien daba órdenes de realizar acciones temerarias, que condujeron finalmente a su expulsión del bufete, lo que dio lugar a su ingreso al magisterio; se casa con Josefa Zapata y se dedica a vilipendiarla, diciéndole: “no soy nadie porque tú, Josefa, me opinas. No he redactado mi teoría del conocimiento, por ti y por este país de batuecos” (36). Pero a lo que más espacio dedica la obra es a relatar el derrumbamiento de su personalidad, “[...] la tragedia del proletario intelectual que va perdiendo la seguridad de su yo” y que termina “por aceptar que ‘él tenía la culpa’, último grado de la disolución” (38). El decaimiento comienza cuando Josefa se enferma y Manjarrés empieza a subjetivar su propia culpa, a reconocer que él es el único responsable de su situación, por las actitudes y decisiones que ha tomado.

Una entrada del 8 de febrero en su diario lo testimonia:

Noche terrible. Nadie viene a ver a Josefa. ¿Qué placer la he procurado? Gestar, parir, amamantar y ser insultada por mí. Así, tenía que morir. Todos mis actos han sido suicidas. ¿Iban a nombrarme, a mí, para director de instrucción? ¿A mí, que ni voto ni me reúno? ¿Por qué iban a venir a buscarme? Yo soy el que ha creado el mal a mi alrededor. Los que dirigen, esos son los que deben

dirigir. Todo está bien; pero... ¿por qué sufren Josefa y los hijos? *Yo he matado a Josefa.*

González, como narrador-ensayista de la obra, sugiere que el “proletario intelectual” necesita crearse entidades externas para endilgarles la culpa y librarse así de su mala conciencia. Cuando asume su propia culpa, pierde la pugnacidad y muere. “¡Un hombre acabado! ¡Uno que había perdido la pugnacidad!” (54). El sentimiento de grande hombre incomprendido, que había gobernado la vida de Manjarrés desde su juventud y que le servía para entender su lugar en el mundo (una posición “a la enemiga”), se revelaba ahora vano. Para González, esta ironía infligida contra sí mismo debía resultar dolorosa, pues en muchas ocasiones él se había identificado como un incomprendido y poco valorado, viendo a sus connacionales como los culpables por no ser capaces de entenderlo (recuérdese, por ejemplo, la dedicatoria de *Pensamientos de un viejo* “a una lectora lejana”, porque: “a vosotros, amigos, mi sombra os oculta mis pensamientos”). Esta aceptación de la responsabilidad sobre el destino propio, resultado de las decisiones que cada cual tomó, es una forma terrible del desnudamiento, pues supone reconocer que la consecuencia de convertirse en una conciencia crítica frente a su medio social será el rechazo general. Esta es la agonía en la que don Quijote recupera la cordura. Ante este reconocimiento, queda la posibilidad de reafirmar los propios principios y cargar con la condena que acarrearán, o la alternativa de abdicar y tratar de congraciarse con la sociedad, que es la vía que sigue Manjarrés. Lo trágico es que cualquiera de las dos opciones termina con la anulación del individuo, por marginación o por desvanecimiento de su identidad. González se resiste rabiosamente a que esta tenga que ser la consecuencia y por un momento (así termina la obra), se figura que abandona la vida de buscador de la *verdad*, de creador de ultramundos, y se entrega al realismo de los hombres ricos de Medellín:

Este maestro que fui yo y que ya enterramos, no hizo sino dificultarme el camino. El que hoy habita en mi cuerpo es obediente como el agua, y así el cadáver que seré muy pronto irá en su automóvil de un solo pasajero, seguido de una lucida cola de senadores, directores, ministros e industriales (86).

Pero no lo afirma como quien ha descubierto que estaba en un error y se alegra de corregirlo, sino en medio de la amargura de ver pisoteadas sus más genuinas convicciones por una sociedad materialista y mentecata, incapaz de entender su alcance, pero a la cual no puede seguir resistiendo. Con rabia, asesta la puñalada en el corazón de Manjarrés. Muere el maestro de escuela, y firma el libro "*Requiescat in pace. Ahora sí estoy muerto. Ex Fernando González*" (94). Este gesto, cargado de ira y frustración, es un acto artístico y profético a la vez, por el que el autor le enrostra a su sociedad la vileza, la vanidad y la miopía intelectual que la caracterizan, fingiendo rendirse ante ellas. El anti-*Bildungsroman* termina con la descomposición del héroe (y del autor figurado), aplastado por una sociedad indolente ante su desaparición. El gesto pedagógico de quien (se) escribe en esta obra es extremo: el maestro hace de su propia inmolación una lección desesperada... Una vez más, para una lectora lejana.

El libro de los viajes o de las presencias

Casi dos décadas después de su "suicidio literario", González –que en todo ese tiempo nunca abandonó la escritura en cuanto ejercicio de autocuidado y construcción de subjetividad, como se evidencia por sus libretas–, vuelve a publicar un libro. Esta obra, una de las más densas y complejas desde el punto de vista conceptual entre las escritas por este autor, será un caso peculiarísimo de novela de formación, puesto que no relata el proceso educativo de un joven, sino el camino espiritual de dos hombres de edad proveyta. Fernando González y Lucas de Ochoa son los dos protagonistas de esta novela-ensayo, que viven a lo largo de la trama –y cada uno a su manera– un intenso proceso de configuración subjetiva que pasa por crisis y momentos de exaltación. Lucas de Ochoa se muestra ahora como un maestro espiritual que, pese a haber avanzado mucho en el camino de la sabiduría, sigue buscando enérgicamente el progreso interior, la desnudez y la intimidad. En contrapunto con Lucas, se presenta un Fernando González "publicista", obsesionado con el proyecto de publicar una biografía de su maestro Lucas, aunque tenga que valerse de toda clase de ardides para conseguir sus diarios íntimos. Fernando aparece, a veces, como un ser pusilánime, interesado

solamente en la gloria; y otras, como un pensador de ideas trascendentales, con alcances místicos tan grandes como los de Ochoa. La historia se desenvuelve en un contexto de corrupción política, en un país que parece ir al garete, lleno de heridas aún sangrantes del tiempo de la violencia bipartidista.

Aunque Ochoa se muestra distinto e incluso antagonista de González, el registro biográfico que enuncia coincide en varios puntos con el del Fernando González real: dice ser autor de *Pensamientos de un viejo*, *Viaje a pie*, *El maestro de escuela...*, y refiere haber vivido en “el Hoyo de los animales nocturnos” después de la muerte de su hijo Ramiro. Este Lucas *de* Ochoa se identifica con el Lucas Ochoa que aparece como protagonista de *Mi Simón Bolívar* y declara una continuidad biográfica con él (Ochoa es también el autor ficcional de *El hermafrodita dormido*, pero esta obra no se menciona en el texto): “[...] aquellos apuntes míos que publicó Fernando González en 1930 se llamaron MI SIMÓN BOLÍVAR” (211).

El personaje Fernando González, desde que descubre (al verlo en un tranvía) que el viejo Lucas de Ochoa está en la ciudad, se empeña en acercarse a él para ganarse de nuevo su confianza, como lo había hecho treinta años atrás, con el velado propósito de escribir un libro sobre él, recogiendo sus enseñanzas y las notas de sus libretas, aunque para ello tenga que robárselas. En esta trama narrativa se van insertando secciones teóricas escritas por Ochoa en estilo didáctico, cuya extensión aumenta a medida que avanza la obra, al tiempo que las incursiones narrativas de González se van reduciendo, hasta limitarse a media página en la última parte.

El libro está organizado en cuatro partes y un epílogo. En la primera parte, González relata el acercamiento progresivo a Lucas de Ochoa, en un juego de adulación y favores para lograr que confíe en él; pero el “brujo” se muestra receloso y tras un breve período de amistad, se aleja abruptamente al descubrir las intenciones publicitarias del escritor. En su estrepitosa salida, sin embargo, deja caer tres libretas. La segunda parte se presenta como la transcripción literal de esas tres libretas recogidas por González, una de 1938 y las otras de una época más reciente, además de dos manojos de papeles con la explicación conceptual de lo que el brujo planeaba hacerle entender a su amigo en los diálogos que quedaron

truncados. Allí se introduce la teoría de los viajes y se empieza a exponer la visión antro-po-teológica de la Intimidad (Dios) y la representación o sucediéndose (existencia del hombre) que debe ser digerida por la conciencia o entendiendo. En la tercera parte, González relata cómo continúa la búsqueda de Lucas de Ochoa, primero en El Retiro y luego en su casa, donde, hallándolo enfermo, aprovecha para robar dos libretas más, que transcribe enseguida. En esa transición, toma forma el proyecto de publicar el libro (más adelante dirá que en dos volúmenes) sobre la “agonía” de Lucas de Ochoa, un libro que no pretenda embellecer la vida ni exponer las ideas aisladas de la vivencia que las originó:

La biografía propiamente tiene que quedar para después. Ahora voy a copiar estos dos cuadernitos fielmente, sin cambiar una coma. Es porque al verlo allá, recogido en sí mismo, comulgando, conviviendo con Cristo en cuerpo y espíritu, comprendo clarísimamente que lo traicioné. Por eso dije antes que pusieran atención a la frase que había usado de «sacar en limpio» en vez de «copiar»; fue que yo PRETENDÍ EMBELLECER las libretas anteriores, suprimí muchas intimidades; dejé sólo las flores, y una flor separada de la mata y de la tierra no vale nada. Ahora es cuando lo comprendo y comprendo eso que me decía de «usted es un publicista». Una flor cortada de la planta no vale sino para las putas. ¡Eso es! Estas libretas sí las copiaré al pie de la letra, y, si el maestro viviere, le devolveré sus libretas, le llevaré el libro y que haga con él lo que quiera (118).

En esas dos libretas transcritas, el lenguaje se hace esotérico. Comienzan, como en los Ejercicios Espirituales de Ignacio de Loyola, estableciendo el principio y fundamento, es decir, la convicción esencial que adquiere cada ejercitante acerca de su propia identidad y que se convierte en regla de vida, criterio valorativo absoluto y expresión del sentido de su existencia: “No tendrás vida sino en cuanto re-co-noz-cas la Intimidad en lo tuyo. [...] Conocerla a ella no se alcanza nunca. Pero participas de ella, vives *sub-specie aeternitatis*” (119). Luego repasa algunos episodios de su vida y dice experimentar un profundo remordimiento frente a la pusilanimidad que tuvo en ellos y ahonda, saltando por los temas más dispares, en una serie de consideraciones metafísicas y místicas sobre la búsqueda de Dios en las vivencias. La cuarta parte es la más extensa y de mayor complejidad teórica. En

ella, González cuenta cómo consigue reconciliarse con Ochoa al confesarle su robo y este le obsequia varias de sus libretas, que son transcritas de inmediato. Se trata de reflexiones de un tono místico, expresadas en un lenguaje hermético que desafían la racionalidad al reemplazar la lógica del principio de no contradicción (“una cosa no puede ser y no ser al mismo tiempo y en el mismo sentido”) por la afirmación del juicio de identidad (“Todo es la Intimidad”, “las cosas son y no son, según las coordenadas”). Se explica aquí de una manera didáctica la doctrina de los viajes (pasional, mental y espiritual), el método para descubrir a Dios en las propias vivencias por medio de la conciencia, que es capaz de reconciliar los elementos opuestos que aparecen en la vida como expresión de la Intimidad única. El libro concluye con un epílogo donde González cuenta que, mientras él copiaba las últimas libretas, Lucas de Ochoa partió hacia Salónica con su familia y añade algunas consideraciones sobre el proceso de creación literaria que le aguarda para la redacción del libro:

Apenas me recupere, y si este librito fuese leído por alguien, publicaré la biografía completa de L. de O. y todos sus escritos..., y quizá su muerte y entierro. Será el segundo volumen. Mientras tanto me adiestraré, pues para cualquiera de las artes se requieren dos maestrías: la de la concepción viva y la del dominio de los medios para la expresión formal; concebir y parir (237).

La obra termina con algunos comentarios sobre el vocabulario usado en el libro y una explicación teológica del modo de cristianismo de Lucas de Ochoa, que se acerca bastante a la teoría del “cristianismo anónimo” de Karl Rahner – considerado el teólogo más influyente del s. XX–, según la cual, cualquier persona que se abra honestamente a su trascendencia por el compromiso ético y por su búsqueda de la verdad por encima de sus intereses egoístas, aunque no profese la fe cristiana, vive la realidad fundamental del cristianismo que es la realización en sí mismo de los valores de Cristo:

Todo ser, oigan bien, todo sucediéndose que esté padeciendo, y entendiendo, y angustiándose y atisbando la Presencia, *lleva su cruz y Le sigue*, es decir, es cristiano. *Et pas plus!*

¿Quién es cristiano? Todo el que ame a la Intimidad y la busque y vaya realizándola en cada instante de su vivir. Gandhi ha sido el mejor en nuestros tiempos (243-244).

De este modo, la novela se convierte en un ensayo teológico o, mejor, mistagógico, pues expone una “pedagogía del misterio”, como ha señalado Aristizábal Montoya (2016), por la que se inicia a profanos como el publicista González en el conocimiento de la divinidad que estaría operante en cada individuo. La obra, en efecto, ilustra el proceso de crecimiento espiritual de Lucas de Ochoa, quien intenta exponerle a González su experiencia, mostrando una forma existencial –anclada en las vivencias– de interpretar las formas religiosas, lo que constituye además una protesta contra la religiosidad vacua y aparente que González halla en la cultura colombiana.

LEER LA OBRA DE GONZÁLEZ COMO NOVELA PEDAGÓGICA

El análisis que se ha hecho de las cuatro obras elegidas no pretendía ser exhaustivo; solo se quería mostrar que es legítimo leerlas como relatos-ensayo acerca del desarrollo del ser humano en su contexto social y, con frecuencia, en oposición a ese contexto. Podrá objetarse –y con razón– que ni siquiera estas obras seleccionadas coinciden plenamente con el modelo del *Bildungsroman*, pues sus personajes no son jóvenes, no están bajo la tutela de maestros y no se insertan exitosamente al término de sus peripecias en la sociedad, como sujetos maduros. Por el contrario, se trata en los cuatro casos de subjetividades fragmentarias, fallidas, que acaban teniendo un distanciamiento irónico con su cultura y de semblanzas personales que quedan abiertas, esbozadas apenas en promesa. No obstante, en la visión crítica que tiene González del ser humano y de la sociedad, estas subjetividades incompletas, pero en camino, son la mejor expresión de su visión del progreso hacia la desnudez. Lo que ilustra el autor envigadeño es que el crecimiento humano no suele coincidir con el éxito social, sino que tiene sus propias coordenadas y se mide por la profundidad de la conciencia. No interesa el éxito, sino la energía vital puesta en la brega y la sabiduría adquirida durante los

intentos (“padezco, pero medito”). En síntesis, sus obras ensayan y narran el proceso de formación de la conciencia, aun en circunstancias adversas. Lo que sucede con los personajes es arquetípico de la experiencia formativa y, en parte, se nutre de las vivencias que el propio González ha meditado en sus libretas, tal como se expuso en el primer capítulo. Por eso, del González escritor se podría decir lo mismo que afirma en *Santander* acerca de Simón Rodríguez: “se encuentra a sí mismo y siente vocación por mostrar el camino” (González, 1995: 38). En consecuencia, la descripción del proceso formativo de sus personajes literarios es un recurso pedagógico que emplea el maestro de Otraparte para incitar a sus lectores a recorrer por sí mismos el camino del autodescubrimiento y de la autenticidad.

Ahora bien, esta función pedagógica que se acaba de señalar en las obras de González en cuanto *Bildungsromane*, exige insertarlas en una perspectiva interpretativa más amplia, a saber, como textos que no se cierran sobre sí mismos (el arte por el arte), sino como indicaciones que apuntan a los fenómenos del mundo humano o, en términos gonzalianos, “organismos ideológicos impresos, por medio de los cuales revivimos, recreamos en nosotros la sucesiva representación del hombre sobre la Tierra” (González, 2015). En apoyo de esta concepción, Larrosa (2000) habla de “novela pedagógica” para referirse a “la que se da a leer principalmente en tanto que portadora de una enseñanza” (p. 123). Partiendo del postulado de Julia Kristeva de que toda novela es la exposición didáctica de una idea, Larrosa critica el dogma postmoderno de que la literatura carece de función comunicativa y por tanto le estaría vedada cualquier posibilidad de transmitir algo acerca de la realidad extratextual. En contra de esto, es posible constatar que, desde Platón, “hay un hilo ininterrumpido en nuestra cultura en el que lo que nosotros llamamos literatura ha sido concebido como un vehículo fácil, agradable e indirecto para la transmisión de alguna verdad” (Larrosa, 2000: 117). De hecho, los diálogos socráticos son, en cuanto discursos dialogados que incluían elementos de todos los demás géneros, formas literarias tan complejas como la novela, que se situaban a caballo entre la literatura y la filosofía. En ellos –y lo mismo puede decirse de la novela– la dimensión poética es indiscernible de la dimensión teórica,

lo que significa que los elementos narrativos, poéticos o dramáticos no tienen una función decorativa, como para suavizar la aridez de la enseñanza, sino que introducen en el texto un dinamismo constitutivo del pensamiento que se quiere comunicar. La novela puede encarnar perfectamente el logos pedagógico, que se define, según Larrosa, por la confluencia de tres elementos: la vida como espacio en el que se desenvuelven los protagonistas, un tejido dialógico de discursos distintos y en contrapunto, y una tendencia a la verdad y la justicia, al mejoramiento de lo humano. Entendida así, la novela es pedagógica en cuanto transmisora de un movimiento heurístico, no de una doctrina; en ella se expone “el exceso de la actividad de pensar sobre el resultado de lo pensado” (Larrosa, 2000: 121). En resumen,

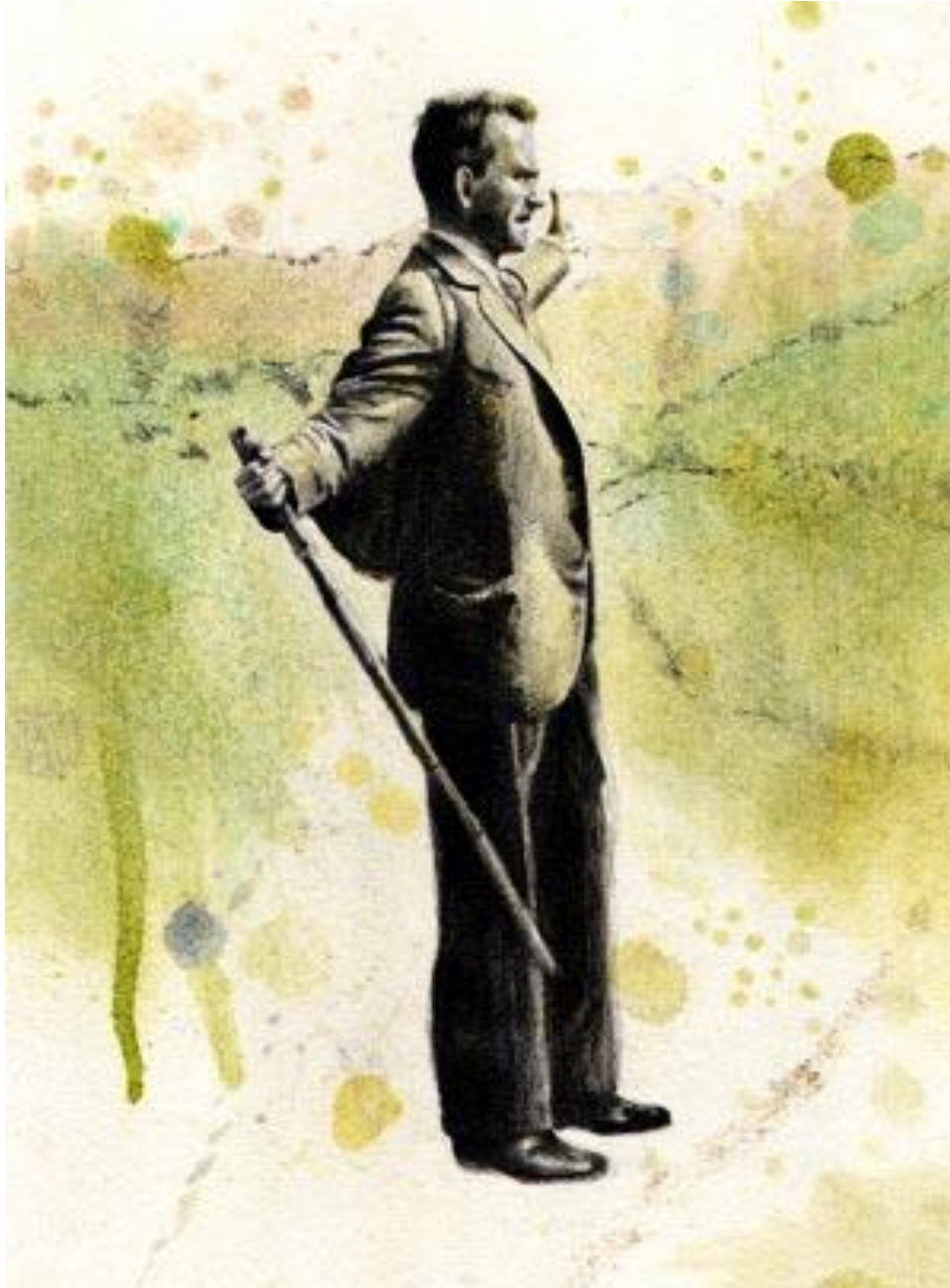
La novela es la problematización incesante del qué contar y del cómo contarlo cuando el que cuenta atiende a esa vida concreta que por un lado tiene que ser transformada y que, por otro, constituye el elemento vivo del discurso; cuando atiende también a que el discurso no quede jamás fosilizado en doctrina y mantenga siempre la libertad de su juego; y cuando atiende por último a la responsabilidad teórica y moral que está implícita en todo acto de habla y que obliga a hablar y a escribir justamente, es decir, con la vista puesta tanto en la verdad como en la justicia (Larrosa, 2000: 122).

En este sentido, las obras de González, en cuanto esfuerzo literario por comunicar el dinamismo de un pensamiento que lucha por ser honesto, admiten una lectura como novelas pedagógicas, que presentan, con la didáctica que introduce su carácter ensayístico, elementos de crítica social, métodos para la construcción de la subjetividad y un camino mistagógico.

González no pretende adoctrinar ni hacer que lo imiten. Ya lo decía en *Viaje a pie*:

¿Comprendéis, queridos lectores (¡cuán estúpidas son estas dos palabras!), por qué es un error imitar, por qué vosotros no debéis hacer este viaje nuestro, usar nuestros bordones y ser castos como nosotros, jesuitas mundanos? Porque lo único hermoso es la manifestación que brota de la esencia vital de cada uno.

No quiere que lo imiten sus lectores, pero sí aspira a instigarlos para que cada cual se haga cargo del fardo de sus experiencias, descubra quién es, se expanda y perfeccione su obra en la tierra.



*Ilustración 4: Fernando González. Pintura por Daniel Gómez Henao, serie Viaje a pie.
Fuente: otraparte.org*

Capítulo 4

CONCLUSIONES: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE LA AUTENTICIDAD

La pedagogía consiste en la práctica de ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose (González, *Los negroides*).

A partir de los elementos que se han analizado en el curso de este trabajo, en este último apartado se propone un ensayo de síntesis y sistematización de la concepción educativa de González que se colige de la actividad magisterial desplegada en su escritura. Si la figura autoral que constituye Fernando González a lo largo de su obra es la de un maestro (además de artista y filósofo aficionado) que busca hacer crecer la personalidad, la capacidad de autoexpresión y la autenticidad de sus conciudadanos, vale la pena dilucidar las claves pedagógicas de su magisterio y de sus planteamientos acerca de la educación. En esta reconstrucción se considerarán inicialmente las críticas que hace González a la educación de su tiempo, íntimamente ligadas a su crítica general de las dinámicas sociales; luego se analizarán los fines que el autor le señala a la pedagogía, a saber, el aumento de la conciencia o sabiduría, el fortalecimiento de la personalidad individual y la capacidad de autoexpresarse, fines que podrían resumirse en el lema de la autenticidad; por último, se examinarán también los medios de que dispone una educación de esta naturaleza, tomados de las prácticas didascálicas que ejemplifica González en sus textos.

LA LECCIÓN DEL CUARZO Y LAS ESCUELAS DE MUCHACHOS SENTADOS

Tal vez la primera crítica que hace González al campo pedagógico se encuentra en *El payaso interior*, escrito cuando el autor aún estaba inmerso como estudiante en el mundo educativo. Allí, refiriéndose a los fines de la educación, anota:

Pasan los colegiales. Les están afirmando más y más los prejuicios, las visiones de los abuelos. Cuántos años necesitará para librarse el que a ello se dedique, de tanta tontería. Cuántos dolores el desprenderse de esas doctrinas hechas carne de su carne.

Sólo debe enseñársele al hombre aquello que disponga su alma para el análisis. Debe enseñársele a ser el creador de su vida y el artífice de su destino.

Pero siempre los colegios serán los sostenedores del orden, de la paz, del estancamiento de los espíritus. Siempre en ellos se repetirá, con Don Quijote, que los refranes son sabios por ser cosa de los abuelos; y eternamente en ellos se llamará bueno al valor de los antepasados.

¡Oh! Sitios corrompidos en donde no se dispone al hombre para crearse un fardo, sino que se le echa un fardo ajeno, que eternamente le servirá de tristeza, y que en el instante del morir amargarán su ánimo. ¡Alma que no tenga huella de otros espíritus, pero ágil para modelarse a sí misma! Predica así... (González, 2005).

Desde aquella época, reconocía González que la escuela cumple una función esencial en el acendramiento de la estructura social y que, si se desea provocar un cambio en la sociedad, es necesario transformar la educación para que no transmita las verdades de otros, sino que entregue a los alumnos las herramientas para analizar, descubrir, crear y poseerse a sí mismos. Por eso, como señaló Núñez Trujillo (1983), la pedagogía gonzaliana tiene una fase de desnudamiento para liberarse de los atavismos sociales, y una fase creativa o autoexpresiva que se logra por medio del cultivo de sí.

González, en cuanto figura autoral de maestro, pone en práctica la fase de desnudamiento en su insistente crítica de la sociedad que, como se vio en el tercer capítulo, encuentra en la novela de formación un medio privilegiado de expresión. Cuando Lucas Ochoa, por ejemplo, es expulsado de la Universidad a causa de su franqueza o cuando Manjarrés pierde el puesto de maestro de escuela por no invitar a beber aguardiente al inspector, González está denunciando una condición de la cultura que resulta inhóspita para el individuo que quiera vivir auténticamente, con tanta vehemencia como cuando argumenta de manera

explícita en *Los negroides* o en *Santander* que la cultura latinoamericana es vanidosa, vanidosa en sus formas coloniales, vanidosa en su política y vanidosa en su educación.

En un pasaje autoficcional de *Don Mirócleles*, cuenta cómo eran las clases de mineralogía que recibía Manuel Fernández en el seminario y de nuevo emerge el problema de la transmisión de conocimiento que no nace de la experiencia del estudiante:

El padre Torres nos enseñaba mineralogía en el Seminario, así: “El cuarzo es blanco, de sabor tal, inodoro y abunda en...” No lo veíamos por ninguna parte. ¡El cuarzo! ¿Comprendéis? Cuando salí del Seminario y me di cuenta de que toda mi niñez había sido vicio solitario [descarga nerviosa excitada por la imaginación y no por la realidad], me fui por ríos y quebradas en busca del cuarzo, y lo traje a casa y lo olía y acariciaba, exclamando: ¡Que no venga a mi mente la especie cuarzo en soledad, sino al tocarte, a causa tuya, hermosa piedra! (González, 1994: 115).

González se refiere en *Nociones de izquierdismo* a este tipo de educación como “las escuelas de muchachos sentados”, en un pasaje que muestra su crítica y su visión de la educación:

Los santistas llaman Universidad a un edificio con bancas en donde están sentados unos muchachos; llaman maestro a un hombre cualquiera que señala la lección. El candidato santista, en sus discursos, dice, como el *súmmum* de sus promesas, que «va a hacer estudiar mucha gramática». Para los izquierdistas, Universidad es la estructura en que se plasma la tendencia de las sociedades hacia la expansión de la conciencia, hacia la libertad; para nosotros, maestro es todo lo que incita la mente hacia la comprensión; para nosotros, el teatro, los mercados, los paseos, la calle, los hogares, etc., son órganos de la Universidad (González, 2015).

Los libros de González ilustran esa nueva forma de escuela en la que el discípulo y el maestro se confunden, pues cada uno es maestro en cuanto hace que el otro se descubra más; en la que las aulas son los caminos, o las montañas donde se pierde el sendero, o la historia revivida emocionalmente a través de los documentos y testimonios directos, y donde el currículo está formado por las

vivencias que cada uno puede absorber. *Viaje a pie* y *Mi Simón Bolívar* son dos ejemplos emblemáticos de esta manera de proceder: el viaje de don Benjamín y Fernando hacia el suroccidente colombiano es un viaje pedagógico en el cual la escuela y los maestros son la naturaleza, los fenómenos sociales con los que entran en contacto y sus propias vivencias. Escuela es la meditación honesta y paciente acerca de la realidad. En el caso de Lucas Ochoa, el esfuerzo por “revivir” a Bolívar para absorber su grandeza humana constituye un proceso pedagógico donde el maestro es el “gran hombre” puesto como acicate para que el joven se confronte a sí mismo, admire las virtudes heroicas y se disponga a progresar. Aplica en este contexto la caracterización del gran hombre aportada por Emerson, a quien sin duda leyó González:

“Los demás hombres son lentes a través de los cuales leemos nuestra propia mente. [...] Considero como un gran hombre al que vive en una esfera más alta de pensamiento a la cual los hombres se elevan con trabajo y dificultad; le basta abrir los ojos para ver las cosas a la luz verdadera y en amplias relaciones [...]” (Emerson, 1991: 2)

Bolívar, Juan Vicente Gómez, Gandhi, Jesucristo son grandes hombres a los que González mira como su universidad e invita a los lectores a hacer lo propio, no para imitarlos, sino para “reaccionar” con ellos y crecer en el conocimiento de sí al meditar sobre esas reacciones.

LA AUTENTICIDAD COMO FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Egoencia y autoexpresión, conocerse a sí mismo y no mentirse, es decir, no fingir ser otro ni avergonzarse son la preocupación central de la antropología gonzaliana. Una de las “ideas madres” de su antropología y, a la vez, su gran imperativo ético es “No aspiremos a ser otros; seamos lo que somos, enérgicamente” (González, 2010). Desde *Pensamientos de un viejo* hasta la *Tragicomedia del Padre Elías y Martina la velera*, pasando por *Mi Simón Bolívar* y teniendo el punto de mayor desarrollo conceptual en *Los negroides*, la pregunta por la autenticidad recorre toda la obra del autor envigadeño. Vale la pena considerar con especial atención la

conceptualización que se construye en este “Ensayo sobre la Gran Colombia” para comprender desde allí la idea de la autenticidad en González.

El ensayo *Los negroides* comienza con la exposición del concepto de vanidad: “Vanidad es la ausencia de motivos íntimos, propios, y la hipertrofia del deseo de ser considerado” (González, 1976). Esta, a juicio del autor, es la condición característica de los suramericanos, quienes obran para ser valorados socialmente, pero no movidos por una íntima determinación, de modo que sus acciones no expresan su personalidad, sino que responden a lo que la sociedad espera de ellos. Esta condición es signo de que no se asume lo que cada uno es; no nos convertimos en objeto de estudio para nosotros mismos. En este sentido, agrega: “La vanidad está en razón inversa de la personalidad. Por eso, a medida que uno medita, que uno se cultiva, disminuye. [...] La cultura consiste en desnudarse, en abandonar lo simulado, lo ajeno, lo que nos viene de fuera, y en auto-expresarse.” (González, 1976). La desnudez y la autoexpresión serán, en términos de González, los dos rasgos del hombre que abandona la vanidad y empieza a vivir auténticamente. Pero ¿desnudez de qué? Es necesario desnudarse de los conceptos y opiniones instalados por la cultura en la forma de representarse la realidad que tiene cada uno.

En oposición a esta vanidad suramericana, él, que dice haber sido el niño más suramericano, cargado de inhibiciones y embolias, plantea la filosofía de la personalidad, expresión conceptual de su camino personal hacia la desnudez. Su principio rector es “que cada uno viva su experiencia y consuma sus instintos”, ya que “La verdadera obra está en vivir nuestra vida, en manifestarnos, en auto-expresarnos” (González, 1976). Conviene citar por extenso la síntesis que hace González de su filosofía de la personalidad, donde aparece ya una apelación explícita a la pedagogía:

Resumiré aquí, para la juventud, las normas que encontré en mí mismo, al separarme de los reverendos padres:

Primera. El objeto de la vida es que el individuo se auto-exprese. La Tierra es teatro para la expresión humana; el hombre es cómico; la vida es representación.

Segunda. La sociedad no es persona: es forma, función de los individuos; es para uso de los individuos. El último fin de toda actividad debe ser el individuo. El socialismo, sobre todo el católico, es blandengue, negación de las ideas de Cristo. León XIII quitó al catolicismo todo lo que tenía de cristiano; fue anticristo; hasta su físico era el de Voltaire. Este Papa transó con la ciencia de cocina que impera en Europa. Por ejemplo, para Cristo, el pobre, en cuanto tal, era motivo de disciplina para los ricos; su caridad era asunto íntimo, motivación, escala; para los católicos, la caridad es social, negocio de viejas vanidosas, competencia de instituciones anónimas con la civilización de cocina y de máquina de Europa. La oración, en Cristo es íntima, individual; para los católicos es función social. El verdadero Cristo no era de rebaño.

Tercera. El ladrón y el honrado, el santo y el diablo, son igualmente buenos para el metafísico, pues ambos se auto-expresan.

Cuarta. El individuo, al auto-expresarse, se acerca al Espíritu, pues se va desnudando, va perdiendo la vanidad.

Quinta. La cultura consiste en métodos o disciplinas para encontrarse o auto-expresarse.

Sexta. La pedagogía consiste en la práctica de los modos para ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose.

[...] Toda ley que se enseñe a un niño, sin que la haya vivido, descubierto en sí mismo, es vanidad. Toda ciencia está en nosotros; la escuela, si no está basada en la pugnacidad, en la creación, perjudica.

Séptima. Lo esencial en los programas de la escuela, es la lógica. Toda ciencia tiene un método, un ritmo; todo hombre tiene su método y su ritmo; he ahí cuál debe ser la base de las escuelas. Programa que no comporte curso de lógica en cada año de estudios, es fracaso. ¿Qué importa la obra? Importa el artífice. La obra, una vez terminada, es objeto. Lo único dinámico, siempre prometedor y finalidad última es el espíritu.

En esto que llaman civilización, desde que el hombre abandonó la metafísica, no hay sino muerte. El hombre volador vale menos que el hombre de Moisés, pues nada vale lo físico sin lo metafísico.

Por ejemplo, el dibujo y la música. La finalidad debe estar en que, mediante el conocimiento vivo de las leyes de la luz, las formas y el sonido, el hombre se apropie el mundo. Un hombre culto vive en el universo, como el pez en el agua: naturalmente. El universo hace parte de su yo (González, 1976).

El concepto de autenticidad es correlativo a lo que González nombra unas veces personalidad y otras, egoencia. Es, en todo caso, lo contrario de la vanidad y del “complejo hijo de puta” (negar por vergüenza o desprecio el propio origen) y es una consecuencia de la ampliación de la conciencia, que permite entrar en contacto directo con la vida que subyace a las vivencias, con la Intimidad que sostiene todos los fenómenos, haciéndose más dueño de sí. Al respecto, en una de sus libretas se lee esta idea que ilustra su visión de los fines de la educación: “Los motivos se reparten la atención y sin ella no puede haber verdades o trabajo. De ahí que lo verdaderamente importante de la educación sean las prácticas que dan por resultado el dominio propio” (Libreta de 1930, 7 de enero).

Es preciso anotar que *Los negroides* es una obra que responde a un interés político, pues preparaba el terreno conceptual para la militancia política que tendría González entre 1936 y 1937 a favor de la candidatura del liberal Echandía y en oposición al también liberal Eduardo Santos. La expresión de esta inusual militancia es la serie de artículos de opinión aparecidos en esos años en el Diario nacional, más tarde recogidos en el volumen *Nociones de izquierdismo*, donde plantea como tesis central que la función del gobierno es elevar el nivel de conciencia de su pueblo para que en cada individuo crezca la personalidad, de tal suerte que sea libre, ciudadano universal y autónomo. Esta es la noción de autenticidad llevada al terreno político. El medio que propone para lograrlo es la Universidad, entendida como el conjunto de instituciones que sirven para cultivar la persona, esto es, el teatro, el arte, la familia, la escuela, el periódico.

LA EDUCACIÓN COMO CULTURA: MÉTODO EMOCIONAL Y DOCTRINA DE LOS VIAJES

El método y el progreso son dos de los temas más recurrentes en la obra de Fernando González. En ellos cifra el dinamismo antropológico que es la posibilidad de ascender en conciencia. Podría decirse que toda la obra gonzaliana es la expresión filosófico-literaria de su proceso personal de cultivo de sí en pos del acrecentamiento de la conciencia a través del método y de la disciplina: seguir un método para no orinarse en la cama; disciplinarse para dejar de fumar y de emitir juicios; llevar el cuerpo a la armonía a través del ejercicio físico, del caminar, como cuenta en *Viaje a pie*; resistir a la tentación de los calzoncitos de Tony ofreciéndolos al Espíritu a cambio de conciencia; el método emocional y el método de los viajes; pero sobre todo, las libretas, la meditación cotidiana y sistemática sobre sus vivencias, en la que registra con detalle los matices de su espíritu, escudriña sus pasiones con meticulosa mirada y despoja de vanidad los conceptos que se usan para encubrir la vida.

En consecuencia, si se quiere hablar de métodos pedagógicos en la obra de González, es necesario revisar los que aplicó él consigo mismo en su figura autoral. Sus modos de proceder pueden concentrarse en dos métodos: el análisis vivencial o doctrina de los viajes y el método emocional.

Su lema “padezco, pero medito” es una de las claves para entender su pensamiento en general y, en particular, esta pedagogía del ascenso en conciencia. En varios pasajes señala que lo que debe ser materia de estudio es la propia vivencia. En la última página que escribió se lee, por ejemplo:

...Pero fundaré el seminario nuevo, el seminario en que los textos de Teología sean los mismos seminaristas... ¿Libros? Si los libros son muertos, mientras que los seminaristas son moribundos en Dios... ¡El libro es la agonía que cada uno es! (última libreta, 16 de febrero de 1964).

El principio “padezco, pero medito” se concreta en la obra gonzaliana en el análisis de las vivencias, que bien podría considerarse el núcleo de la pedagogía

para crecer en conciencia y que es, además, el punto de partida de casi toda su actividad literaria, que se presenta como una forma de cuidado de sí. El análisis de las vivencias se desarrolla en tres momentos: el primero es la descripción detallada de la vivencia, prestando atención tanto a los hechos como a los sentimientos e ideas que la acompañaron, observándose de la manera más objetiva y neutral posible, sin juzgarse ni ocultarse nada. El segundo momento consiste en descomponer los conceptos que se usan para nombrar la vivencia, procurando entender de dónde procede su uso, qué sentidos esconden y cómo podría expresarse con mayor precisión la experiencia, de tal modo que lo que parecía obvio por el velo del lenguaje cotidiano, termine mostrando su extrañeza y se descubran las raíces culturales, históricas o valorativas de los conceptos empleados. Finalmente, una vez que se ha comprendido la verdad íntima que se expresaba en la vivencia, se procede a reconciliarla con la propia identidad, logrando una visión más nítida de lo que cada uno es o una experiencia espiritual de comunión con la realidad tal cual es. Esos tres momentos, presentes en los análisis de las vivencias que hace González en todas sus novelas-ensayo, serán expresados en las últimas obras como “la doctrina de los viajes”, en la que cada momento se denominará “viaje”, siendo el primero el pasional, el segundo, el mental, y el tercero, el espiritual (González, 1995b: 158-162).

El segundo método es el que se explicita en *Mi Simón Bolívar* como “método emocional”, aunque está presente en todas sus obras, como núcleo de su teoría del conocimiento y pieza clave tanto en su producción literaria como en su manera de entender la educación:

Emocional llamamos nuestro método. Comprender las cosas es conmovirse; hasta que uno logre la emoción intensa, no ha comprendido un objeto; mientras más unificados con él, más lo habremos comprendido. De ahí que sea tan viva la definición de la belleza cuando se hace consistir en la cualidad de los objetos que nos incita a poseerlos. El amor es la tendencia a la unificación. El supremo sentimiento místico es la concentración de la conciencia en Dios: una unificación tan completa, que llega a producir el éxtasis (González, 1993: 7).

El autor no solo practica este método para revivir literariamente a personajes históricos, como Bolívar, Santander o Juan Vicente Gómez, sino para comprender fenómenos naturales o “vivir el mundo” de plantas y animales. En sus textos se propone hacer descripciones tan vívidas de los objetos y de las emociones que estos le generan, que pueda comunicarle al lector la presencia viva de eso que intenta conocer. La escuela, como la ve González, tendría que posibilitarles a los estudiantes esa comunión con la realidad como única forma auténtica de aprendizaje.

En algunos pasajes, Fernando González contrapone educación y cultura, siendo esta última aquello de lo que quiere ocuparse: “Hasta hoy ha imperado el rebaño, la *educación*; están próximos ya los tiempos de la *cultura*, la autoexpresión. Está llegando el tiempo de la libertad” (González, 1976). Más adelante explica la diferencia entre estos dos conceptos en un pasaje que vale la pena citar por extenso:

El ideal pedagógico correspondiente al estado primitivo en que personalidades fuertes crean *la verdad* y la imponen como definitiva, es la *educación*; lo correspondiente a nuestros días y al futuro, es la *cultura*.

Educar es formar a los hombres conforme a modelo (éste es *la verdad*, la personalidad del genio). *Hombre educado* significa el que se ajusta a las normas. El tipo *hombre educado* es igual al perro sabio. En el período educacionista, el ideal consiste en que sepan las reglas, las leyes, los programas, los textos, los modos.

Entre nosotros se decía antes *Ministerio de Instrucción Pública*: era para instruir, para meter las reglas en la cabeza. Hoy se dice *Educación Pública*, porque se trata de formar ciudadanos de carácter igual, Arredondos o Caros, según los tiempos.

Pero resulta que educar o instruir es cosa de rebaño. Muy diferente es la cultura, el *Ministerio de la Cultura* que necesita la *Grancolombia*. Aquí se trata de cultivar la individualidad, de crear las personalidades individuales y raciales. El niño no aprende: crea; el hombre se manifiesta, siente el poder interno, el orgullo y va perdiendo la vanidad. (González, 1976).

En *Nociones de izquierdismo* retoma esta última idea, cuando afirma que la función principal del gobierno es la cultura, esto es, el cultivo de la personalidad y la conciencia de su pueblo. Por eso, el órgano principal de la acción política sería la Universidad, entendida como el entramado de medios e instituciones que tienen funciones culturales, desde la familia hasta la educación superior, pasando por los museos, los teatros, las escuelas y las fábricas. El objetivo de la educación o cultura es ayudar a encauzar la energía del individuo para que despliegue al máximo sus potencialidades y expanda su conciencia hasta sentirse uno con el universo.

Por eso, el maestro debe contribuir a elevar la motivación del alumno, ayudarlo a mantener la tensión hacia el ideal, animándolo a avanzar en su viaje pasional, mental y espiritual. De ahí que solo pueda ser maestro aquel “que haya pasado por el infierno y por las siete soledades” (González, 1976). La vida es la verdadera escuela y el progreso en la construcción de la propia subjetividad, fin último de la educación, jamás termina:

“Somos caminantes; la vida es camino y las nociones son posadas; no es en libros o “escuelas” en donde estamos matriculados, sino en la escuela de la vida; y ahí no nos “gradúan”; no hay término, no hay doctorado; el único fin a que podemos aspirar en esta escuela de la brega es a dar a luz nuestro espíritu en el lecho mortuario iluminado por el resplandor de la Verdad, la cual nunca ha visto ni verá el hombre cara a cara” (González, 2000: 65).

CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo ha permitido observar cómo construyó Fernando González una peculiar figura autoral, partiendo de un ejercicio de escritura en función del cuidado de sí y del propio conocimiento, que lo fue llevando por los caminos de la filosofía y la literatura. En su figura de autor, se representa a sí mismo como un maestro y es la misión pedagógica que se autoasigna la que da pábulo a la edición de sus obras como novelas de formación y novelas-ensayo susceptibles de una lectura pedagógica. Pero, más que unos libros puntuales, lo que publica González

es su propia narración como escritor, intelectual, artista y maestro. Así como sus libros relatan el proceso mismo de su escritura, el conjunto de su obra cuenta el proceso en el que este autor fue configurándose a sí mismo con los materiales que su cultura y su contexto le ofrecían, para incitar a otros a despertar. Por eso, el cultivo de la personalidad que practica González no es un ejercicio que se cierre en el individuo de manera egocéntrica; por el contrario, como ocurría en la tradición griega, “al ocuparse de uno mismo uno va a convertirse en alguien capaz de ocuparse de los otros” (Foucault, 1994: 66), por lo que el camino de la autenticidad personal adquiere una profunda relevancia política, de la que González fue plenamente consciente.

La manera de ser maestro que se colige de la figura autoral de González no es la de alguien que enseñe doctrinas o que produzca discípulos, sino la de un hombre que da testimonio del camino, para animar a otros a que descubran y recorran el suyo. Es esta una educación filosófica en el más profundo sentido, en tanto que exige a los aprendices convertirse en filósofos –filósofos aficionados– que vivan su existencia como búsqueda de sabiduría. ¡Cuánto contrasta una educación así con la que está hoy a la orden del día en los currículos estatales, ocupada en adiestrar en competencias estandarizadas a la población para que sea productiva y resuelva problemas, sin cultivar en ellos ningún interés por adquirir sabiduría meditando sobre el misterio insondable de la vida y la muerte!

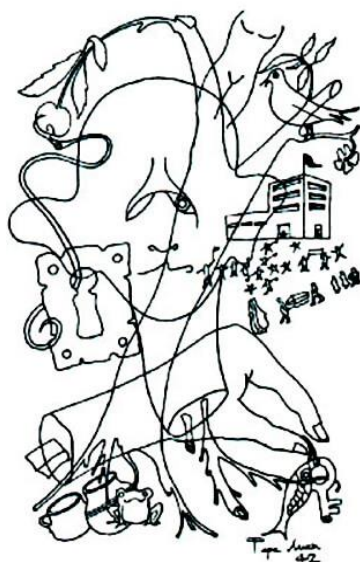


Ilustración 5: Retrato de Fernando González por Pepe Mexía (1942). Fuente: otraparte.org

BIBLIOGRAFÍA CITADA

OBRAS DE FERNANDO GONZÁLEZ

González, F. (1971). *Santander*. Medellín: Bedout.

_____. (1976). *Los negroides: Ensayo sobre la Gran Colombia*. Medellín: Bedout.
Disponible en: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/ideas/1936-negroides/>

_____. (1990). *Las cartas de Ripol*. Bogotá: El labrador.

_____. (1993). *Mi Simón Bolívar*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____. (1994). *Don Mirócleles*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____. (1995a). *Fernando González visto por sí mismo*. Medellín: UPB. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/ideas/1960-fgvpsm/>

_____. (1995b). *Libro de los viajes o de las presencias*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____. (1995c). *Cartas a Estanislao*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____. (1996). *Tragicomedia del padre Elías y Martina la velera*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

_____. (1997). *Antioquia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

_____. (2005). *El payaso interior*. Medellín: Fondo editorial Universidad Eafit.
Disponible en: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/ideas/1916-payaso/>

_____. (2008). *Salomé - El remordimiento*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

_____. (2010). *Viaje a pie de dos filósofos aficionados*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

_____. (2012). *El maestro de escuela*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

_____. (2015). *Nociones de Izquierdismo*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT. Disponible en: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/ideas/1936-nociones/>

_____. (2016). *El hermafrodita dormido*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

TEXTOS ACERCA DE FERNANDO GONZÁLEZ

Ángel Vallejo, Félix (1982). *Retrato vivo de Fernando González*. Medellín: Instituto de integración cultural.

Arango, Gonzalo (2013). Fernando González. *Revista Aleph*, 166(47), 34-36.

Aristizábal Montoya, Santiago (2001). *El concepto de filosofía en el pensamiento de Fernando González* [tesis de grado]. Universidad Santo Tomás de Aquino.

_____. (2006). De la literatura a la filosofía. Disponible en: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/vida/aristizabal-santiago-1/>

_____. (2016). Fernando González, mistagogo. En E. Giraldo & J. Giraldo (coords.), *Fernando González: política, ensayo y ficción* (pp. 9-24). Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

- Barrera Vélez, Julio César (2004). Fernando González: de la vida al concepto – vestigios fenomenológicos–. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 91(25), 60-68.
- Henao Hidrón, Javier (2014). *Fernando González, filósofo de la autenticidad*. Medellín: Ediciones Otraparte.
- Jaramillo, María Dolores (2013) Eduardo Escobar habla sobre Fernando González. *Revista Aleph*, 166(47), 15-33.
- Jiménez Gómez, Carlos (1994). Fernando González: Un camino hacia nosotros mismos. J. G. Baena (comp.). *Viaje a la presencia de Fernando González*. Medellín: Biblioteca Pública Piloto. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/vida/jimenez-carlos-1/>
- Marín Colorado, Paula Andrea (2010) Fernando González Ochoa: La búsqueda de la desnudez. Disponible en: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/vida/marin-paula-andrea-1/>
- _____. (2011). Fernando González Ochoa: la búsqueda de la autoexpresión. *Revista de humanidades*, 23, 135-159.
- _____. (2016). Confesión y autoficción en la obra de Fernando González (1895-1964): la literatura como forma de desnudez. En E. Giraldo & J. Giraldo (coords.), *Fernando González: política, ensayo y ficción* (pp. 41-59). Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Moreno Gómez, Alberto (1968). ¿Qué fue intelectualmente Fernando González? *Boletín cultural y bibliográfico*, 1(11), 114-116. Disponible en: https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/articulo/view/4073
- Núñez Trujillo, Germán José (1983). *La filosofía homeopática de Fernando González* [tesis]. Facultad de Filosofía, Letras e Historia, Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

- Palacio, Sergio (2012). Remordimiento, pecado, culpa y conciencia en la autofiguración de Fernando González. *Escritos*, 20, 155-171.
- Palacios Pérez, José Manuel. (2014). *Fragmentos de sombra: Una biografía intelectual de Fernando González* [Tesis doctoral]. Universidad de Texas A&M.
- Peñuela Contreras, Diana Milena (2010a). Fernando González, educador latinoamericano: pensamiento y rebeldía. *Nómadas*, 22, 199-210.
- _____. (2010b). ¿Son posibles otras formas de educar? Fernando González y la pluma de la rebeldía. *Pedagogía y saberes*, 33, 27-36.
- Pinto Saavedra, Germán (1995). *Fernando González y nosotros*. Medellín: Concejo de Medellín.
- Plötz, Jochen (2003). *Hybridität und mestizaje bei Domingo Faustino Sarmiento und Fernando González Ochoa*. Frankfurt am Main: Vervuert Verlag.
- Relator (29 de enero de 1936). Historia completa de los libros publicados hasta hoy por el filósofo de la Montaña, relatada por él mismo – Su verdadero concepto sobre la personalidad del Dr. López [entrevista a FG]. Cali. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/vida/relator-1/>
- Restrepo González, Alberto (1997). *Para leer a Fernando González*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Restrepo González, Daniel (2009). *Mensajes de Fernando González a los jóvenes de América*. Medellín: Daniel Restrepo.
- Rincón Rojas, Diego Alejandro (2005). Visión del hombre latinoamericano y la idea de educación en Fernando González Ochoa. *Cuadernos de filosofía latinoamericana*, 93(26), 148-168.

- Rivero García, Antonio (2016). La filosofía política de Fernando González: la lucha por la personalidad del pueblo suramericano. En E. Giraldo & J. Giraldo (coords.), *Fernando González: política, ensayo y ficción* (pp. 101-139). Medellín: Fondo editorial Universidad Eafit.
- Sánchez Ramírez, Jesús Adán (1994). *Las concepciones filosófico-pedagógicas a partir de Los negroides de Fernando González* [tesis]. Medellín: Instituto de Filosofía, Universidad de Antioquia.
- Uribe de Estrada, María Helena (1999). *Fernando González, el viajero que iba viendo más y más*. Medellín: Molino de papel.
- Villacañas, José Luis (2016). Un Bolívar nietzscheano. En E. Giraldo & J. Giraldo (coords.), *Fernando González: política, ensayo y ficción* (pp. 179-198). Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Villegas Botero, Luis Javier (1995). *Viajando hacia la intimidad*. Medellín: Concejo de Medellín.
- Wilder, Thornton (1941). Cartas de Thornton Wilder. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/vida/wilder-thornton/>

REFERENCIAS COMPLEMENTARIAS

- Alberca, Manuel (2007). *El pacto ambiguo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arango Rodríguez, Selen Catalina (2009). La novela de formación y sus relaciones con la pedagogía y los estudios literarios. *Folios*, 30, 127-1.
- De Greiff, León (1993). *Obra poética*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Doub, Yolanda (2010). *Journeys of Formation: the Spanish American Bildungsroman*. Nueva York: Peter Lang.

- Emerson, Ralph Waldo (1991). *Hombres representativos*. Medellín: Grafoprint.
- Escudero Prieto, Víctor (2008). *Reflexiones sobre el sujeto en el primer Bildungsroman* [tesis de maestría]. Departamento de Filología Románica, Universitat de Barcelona.
- Ferrari Nieto, Enrique (2012). Las equidistancias de la novela-ensayo como ejercicio hermenéutico. *Hermes analógica*, 3, 1-12.
<https://sites.google.com/site/hermesanalogica/no-3>
- Foucault, Michel. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: La Piqueta.
- Giraldo, Efrén (2013). Jaime Alberto Vélez. El ensayo y la tradición del libro monstruoso. *Revista Universidad de Antioquia*, 313, 16-24.
- Ignacio de Loyola (1985). *Ejercicios espirituales (Introducción, texto, notas y vocabulario por Cándido de Dalmases, S.I.)*. Santander: Sal Terrae.
- Jaramillo Vélez, Rubén (1998). *Colombia: la modernidad postergada*. Bogotá: Argumentos.
- Larrosa, Jorge (2000). La novela pedagógica y la pedagogización de la novela. En *Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación* (116-137). Buenos Aires: Novedades educativas.
- Lejeune, Philippe (2008). Aux origines du journal personnel. A. Savin & P. Lévin (coords.), *Mémoires d'Amérique. Correspondances, journaux intimes, récits autobiographiques*, París: Michel Houdiard. Recuperado de:
<http://www.autopacte.org/Origines.html>
- Moretti, Franco (2000). *The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture*. Londres-Nueva York: Verso.
- Navarro Reyes, Jesús (2007). *Pensar sin certezas: Montaigne y el arte de conversar*. Madrid: Fondo de cultura económica.

Pavel, Thomas (2005). Representar la existencia: el pensamiento de la novela. Barcelona: Crítica.

Premat, Julio (2008). Quimeras. Presentación. *Cahiers de LI.RI.CO*. [en línea], 4, 11-14. URL: <http://lirico.revues.org/447>

_____. (2009). *Héroes sin atributos: figuras de autor en la literatura argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



Ilustración 6: Ex Libris de Fernando González por Pepe Mexía (1942). Fuente: otraparte.org

