

DE LA UNIVERSIDAD A LA ESCUELA, RENOVACIÓN DEL CANON FORMATIVO POÉTICO Y SUS PEDAGOGÍAS

Cuando en verdad padecemos esa herida viva por la literatura, ni el texto escolar determina nuestra didáctica, ni son suficientes los aspectos de la gramática, ni la mera historiografía agota las obras y los autores.

Fernando Vásquez (2006)

Resumen

El tiempo es de la metáfora, un desafío en la escuela, como proyecto de investigación, surgió siendo parte del macro-proyecto: *Caracterización y Perspectivas Pedagógicas del Canon Literario en el área de humanidades – Lengua Castellana en los grados de la educación básica de colegios de los departamentos de Cundinamarca y Tolima* que como puede suponerse, consideró como principal variable de investigación el canon literario.

El presente proyecto se desarrolló en varias etapas. En la carrera de Educación Básica Primaria con Énfasis en Lengua Castellana, durante los semestres I, II, III y IV se realizó la primera parte que tuvo que ver con la observación, recolección e interpretación de datos mediante instrumentos de recolección de información como grupo focal, entrevistas y relación de contexto de los textos utilizados, además se llevó a cabo la entrega de resultados como: avances de investigación mediante ponencias y

análisis del material literario utilizado por algunos de los colegios (canon institucional) de Ibagué, con el fin de evaluar el panorama del canon literario formativo.

No obstante, de los problemas que persistieron en la institución educativa referentes al canon literario, se tomó el de la ausencia de estrategias pedagógicas y canon de poesía por ser reiterativo, es por esto que el proyecto: *El tiempo es de la metáfora, un desafío en la escuela* planteó la selección de un canon literario formativo del género poético para el grado cuarto, y una serie de estrategias metodológicas que permitieron llevar este canon al aula. Finalmente, Durante dos semestres consecutivos se llevó al colegio San Simón sede el Restrepo, tanto el canon literario formativo como las estrategias metodológicas.

19. Egresada programa Educación básica con énfasis en Lengua Castellana. IDEAD. UT.

Palabras claves:

Poesía, Canon, Formación, Literatura, Pedagogía, Escuela.

Keywords:

Poetry, Canon, Training, Literature, Pedagogy, School.

Introducción

El proyecto fue ambicioso pues se planteó promocionar un gran cambio en la escuela, tanto en el ámbito pedagógico como en el literario. Se posicionaba desde una temática bastante amplia, pues el canon literario puede abordarse desde distintos géneros, por ejemplo: la novela, el cuento, el teatro y la poesía. El trabajo presente constituye la sistematización del proyecto y la materialización del proceso emprendido hace cinco años aproximadamente, que se encaminó hacia el estudio y planteamiento de un nuevo canon literario de poesía y estrategias metodológicas.

Este proyecto que como ya se mencionó partió de una amplia temática, decidió afrontar una de sus variantes más hermosas: la poesía. A decir verdad, solamente concretar un canon de poesía es ya bastante ambicioso. Fue necesaria la lectura de poesía y poemas, de literatura poética convencional y contemporánea, de poetas nacionales y extranjeros, y la concreción de una serie de conceptos, como poesía, literatura, pedagogía y canon, que sirvieran de guía para escoger el canon literario poético. La filosofía, en el fondo tuvo que ver con la reflexión pedagógica, la formación de una línea paralela que atravesara el pensamiento y la *praxis*. Concibiendo el ejercicio pedagógico de manera consciente, y por lo tanto, no abandonado a la improvisación. En ese sentido, la práctica pedagógica fue una serie de esfuerzos e ideas mancomunados que tuvieron como interés único: el cambio en la escuela para la pedagogía de la literatura poética.

No era para menos, en general el panorama era desalentador: los niños apáticos al tema, las institucio-

nes escépticas hacia el cambio, los docentes con actitud enajenada y el proyecto luchando contra estos y otros inconvenientes que debió sortear durante el proceso. Nunca se dieron grandes pasos, pero el avance cuidadoso de cada uno de ellos fue indiscutiblemente significativo.

Ante el panorama de una institución desierta de literatura poética, se seleccionó un canon literario pensado para el grado cuarto, escogido según sus necesidades y expectativas, profundamente estético y cuidadoso de la forma, pero también, con un fondo que permitía ante la lectura, múltiples lecturas. Y ante el panorama de la cotidianidad pedagógica (o antipedagógica) se construyeron una serie de actividades o estrategias metodológicas: divertidas, dinámicas, formativas, exóticas, que permitieron que el canon en su mayoría fuera aceptado por los estudiantes.

Este proyecto tuvo muy claro desde sus inicios la meta a la cual quería llegar, lo que se permitiría y lo que no, y sobre todo, que cada acción, cada escogencia y cada decisión tenían un claro objetivo, siempre guiado por la reflexión. Por ejemplo: se tuvo muy en claro durante la escogencia del canon que los aspectos sintácticos (como la rima y la métrica) no serían la pauta o base para la selección de las obras ni para la enseñanza de las mismas, que los temas considerados por la sociedad como tabú, serían amparados en la antología y que se hablaría sin ataduras del tipo religioso; además, teniendo en cuenta que la población oscilaba entre los ocho y once años, se consideró que las actividades serían en su gran mayoría manuales o corporales, en todo

caso, actividades que le significaran al estudiante movimiento, para que finalmente no sólo se moviera su cuerpo, sino también el espíritu, sus estructuras emocionales y finalmente, lo más esperado: el gusto por la poesía.

El trabajo escrito es muestra de cada paso, que como se podrá observar fue cuidadosamente planeado y que se tomó el tiempo necesario para su maduración. Es así como durante dos años hubo una larga y metódica investigación y durante los tres años restantes, se llevó el proyecto a la escuela y se recolectaron las evidencias que hoy día permiten realizar un balance, de lo que se pudo hacer y no se hizo, de lo

que se hizo y no se podría hacer mejor, de todas las herramientas para que ojalá, en un futuro no muy lejano, se desprendan más proyectos e investigaciones de este tipo, que lleguen a la escuela y oxigenen el alma, que inunden de literatura, que derriben el escepticismo y deje como saldo algo que no es monetario, pero que vale mucho más, que vale el esfuerzo por la satisfacción y un gran impacto escolar.

En realidad, del proceso que se emprendió y lo que se logró realmente, de ello no se podría hacer un artículo, en todo caso, este fue mucho más de lo que estas páginas pueden abarcar.

Marco epistemológico: canon, poesía e investigación formativa

En la realización del proyecto *El tiempo es de la metáfora*, un desafío en la escuela fueron necesarias las reflexiones epistemológicas, que a su vez hicieron posible la selección del canon literario poético y el bagaje de su propia concepción pedagógica.

Concertar acerca del significado de palabras como canon, investigación formativa y poesía, resultó fundamental para crear una base teóricamente sólida del proyecto, que en últimas tuvo por función guiar la *praxis* pedagógica. El debate epistemológico no pudo ser más divergente, múltiples eran los sentidos y es por esto que fue necesario delimitar el marco teórico, trazar los objetivos y asumir una línea de investigación guiada por planteamientos que se mostraban acordes a algunas ideas iniciales y a lo que en su momento requería el contexto educativo, por lo tanto, fueron apropiados conceptos para cada una de los significantes anteriores.

En principio, la poesía fue entendida como una dimensión del ser humano mediada tanto por la intelectualidad como por la subjetividad y que según Basave (2002) comprende: "Lenguaje rítmico, selecto y cautivante de lo significativo-emotivo vertido

en forma bella y metafórica en plenitud significativa existencial" (p. 50), lo que reafirma la relación inmanente de poesía- emotividad y razonamiento, atribuyéndole a ésta la cualidad de subvertir la realidad hacia una metafísica del sentimiento, y la invención de "mundos posibles a través de los lenguajes" (MEN, 1998).

Fue entendida entonces como la materialización de la estética y la imaginación, que se vale de ciertos recursos literarios para permitir la belleza textual, y que en este proyecto se asumió con el fin específico de encaminar hacia el goce estético de la literatura, en la misma posición de Borja (2007), cuando plantea: "una aproximación cada vez más apasionada a la obra y al conocimiento de la esencia de lo literario, para servir a los únicos fines del disfrute estético y la experiencia artística" (p. 10), hacia una perspectiva atractiva del género poético. Así mismo, fue vista la poesía en su capacidad mesiánica, pues a raíz de la alineación de los medios masivos de comunicación, del capitalismo y el consumismo, propios de la era actual, Basave (2002) plantea que el hombre viene "padeciendo una crisis de la intimidad" (p. 11) y que la poesía se presenta en forma providencial como

salvación y refugio estético. En general, la literatura se exhibió como forma de expresión literaria que ejerce ciertas funciones, entre ellas, una estética y una contestataria, ya que no se acomoda al sistema sino que lo enfrenta, es decir: "no puede limitarse a reflejar el mundo, lejos de imitarlo lo resiste y lo contradice" (Gamboa et al, 2011, p. 19), sin embargo, no se pretendía un canon enteramente confinado a la denuncia social, como lo plantean Gamboa "no se reclama una literatura panfletaria pero tampoco se desea una literatura light" (2011, p. 19).

Otra de las características de la literatura (que generó discusión), es que no tiene propósitos de instrucción: "ni ha cantado jamás al intelecto, ni es su misión hacerlo" (Basave, 2002, p. 22), aunque, no puede negarse que en ciertos casos se pueden adquirir conocimientos a través de ella, sin embargo, por lo general se presenta como: "una metafísica del sentimiento (Basave, 2002, p. 23)", que se resuelve cuando el escritor logra: "en el sentimiento poético, una feliz conjunción de inteligencia sobre excitada y de vértigo momentáneo del corazón y del sentimiento, con cierto lirismo de buen gusto" (Basave, 2002, p. 43). Todo lo dicho con anterioridad, se concretizó con la escogencia de un canon del género poético desprovisto del aspecto formal, cuidadoso del fondo y profundamente sencillo y revelador de los misterios del alma.

Acerca del debate en torno al canon literario, puede decirse que la selección de un canon del género poético trae consigo numerosas incógnitas, no hay manera de saber si un canon es correcto o no, pues difícilmente un grupo de obras selectas sean del agrado universal, además, imponer un canon de manera general, terminaría por atropellar las características específicas propias de cada contexto cultural. Este proyecto llevó a cabo la selección de un canon literario formativo de carácter social, cercano a los infantes, a sus preocupaciones, intereses e inquietudes, un canon literario formativo que resultaba exótico por sus temáticas, estéticamente hermoso y

con un fondo rico en interpretaciones. Es decir, un canon que se reveló como una posible solución a los inconvenientes del contexto, desde la vivencia de la literatura de los estudiantes, como fin primordial. Porque lo que se pretendía no era leer literatura, básicamente lo que se quería era *vivirla*.

Acerca del concepto de canon, Mendoza (2003) dibuja una línea de partida cuando lo define como un "elenco de nombres que se constituye en repertorio referencial de las líneas de una literatura y, en tal sentido, es una permanente actualización del pasado" (p. 355), y asume que el canon formativo:

Surge como resultado de una selección, según criterios didácticos y formativos... una combinación del canon escolar (el del currículo), del canon de aula (como soporte para muchas actividades de aprendizaje), y del canon de la literatura infantil y juvenil (lecturas habituales del escolar) que tienen por objeto implicar al lector en los procesos de recepción tanto desde la perspectiva lúdica, como desde las actividades de formación literaria (p. 355).

Por lo tanto, es un proceso de "diálogo entre el presente y el pasado, entre la originalidad y la influencia, entre la inspiración indefinida y los resultados inevitables" (Mendoza, 2006, p. 355). Cuando un docente asume la enseñanza de la literatura se enfrenta a cuatro tipos de canon: el canon oculto que se plantea a partir de la experiencia y compilación del docente, el canon formativo que se muestra desde las élites educativas, el canon oficial o institucional y por último el canon comercial, que es un canon producto del mercado, planteado por la editoriales como elementos de consumo. Sin embargo, es misión y tarea del docente hallar un punto medio, para que de esta manera se establezca un diálogo con los estudiantes. (Gamboa et al, 2011).

En síntesis, el canon se refiere "a un corpus de obras que son un sugerente conjunto de producciones literarias muy vinculadas a los intereses de los alumnos, a su grado y nivel de formación lingüística y al ámbito cultural" (Mendoza, 2006, p. 361), con el fin de formar en los estudiantes una sólida competencia literaria. Ante el panorama de los distintos canon a los que se enfrenta el maestro, resulta de imperativa necesidad que el docente ofrezca su mirada "ética, estética y crítica" (Gamboa et al, 2011, p. 31), para la selección del canon literario formativo final y que medie entre sus gustos e intereses, y todos los que fluyen a su alrededor.

Finalmente, el debate se posó en el significado de la investigación formativa, y se llegó a la conclusión de que ésta, era una forma activa de asumir el conocimiento, a la vez que se ofrecían soluciones a las problemáticas del entorno social, y en este caso, educativo. Esto es, porque los investigadores ostentaban una relación directa con el escenario de investigación, de los cuales se plantearon variables de análisis cualitativos y humanísticos, a los que se intentaba dar solución. Siguiendo a Gamboa et al., (2011) se plantea que "La investigación formativa, en tanto estrategia pedagógica, es válida para la conjetura de nuestros mundos problemáticos y el atrevimiento de propuestas reales y solución" (p. 22). Este proyecto estaba mediado por la investigación formativa, y suponía por lo tanto un cambio en el paradigma de la educación, esto es, pasar de una actitud pasiva frente al conocimiento a una transformadora y recreadora del mismo, lo cual a su vez supone una transformación del entorno, tal como lo afirma Gamboa et al., (2011) cuando dice que la investigación debe generarse "bajo parámetros sólidos que incluyan el diálogo de lo local con las variables de análisis" (p. 21). Esto significó, no sólo llevar la teoría a la práctica, además, la Universidad a la escuela.

La investigación que se llevó a cabo para este proyecto tenía un carácter cuali-cuantitativo y humanístico, aunque se presentaba con más relevancia lo cualitativo, en el mismo sentido de Cerda cuando afirma que:

La investigación cualitativa es eminentemente humanista, porque estudia a las personas desde un ángulo personal... se interesa por conocer lo que piensa la gente del común... analiza y profundiza la belleza, el dolor, la fe, el sufrimiento, la frustración, la alegría y el amor humano a través del testimonio de sus actores y protagonistas (1994, p. 64).

Tal como se presentó en las primeras fases de la investigación donde se utilizaron instrumentos como: el grupo focal y la entrevista en la revisión del canon oficial. En este sentido, la investigación formativa es una respuesta propicia para las necesidades del entorno educativo, que según Gamboa et al., (2011) debe trabajarse sobre seis ejes fundamentales: primero, la planificación curricular a partir de un "desborde de los contenidos" y una inclinación hacia la revalorización del conocimiento. Segundo, la relación docente – estudiante de manera horizontal; tercero, la teoría pedagógica extraída del pedestal del conocimiento y trasladada a la praxis, cuarto, los modelos pedagógicos originados en nuestro contexto y no importados de otro país o imitación de ellos, finalmente, un componente de creatividad e imaginación, para sensibilizar a los entes de la comunidad educativa y permitir que "lo imaginarios se haga palpable"

Modelo pedagógico: pedagogía crítica de Freire

En principio, el presente proyecto se guió bajo un eje pedagógico influenciado por el aprendizaje crítico de Freire (1968), que en el libro *Pedagogía del oprimido*, motivaba la libertad de conciencia, asumiendo posiciones críticas respecto de las políticas, los entornos sociales y pedagógicos, y planteaba tres ejes a través de los cuales se debía trabajar: los aprendices como participantes activos en el programa de aprendizaje, la experiencia significativa para el aprendiz y el aprendizaje orientado en sentido crítico.

Así mismo, se tuvieron en cuenta estrategias de tipo lúdico, porque como lo afirma Cárdenas (2004): "el juego no es espontáneo, no depende solamente del placer ni es absolutamente libre... confirma la importancia en el desarrollo infantil y por supuesto, en la formación educativa de los niños" (p. 74), y agrega, "el juego tiene numerosas implicaciones pedagógicas: además de su capacidad de alienar, es confrontación y competencia frente al otro, interacción, distracción y diversión para sí mismo, respeto a las reglas, fomento de la autoestima, causa de placer, superación de obstáculos y apertura a las posibilidades del mundo" (p. 76). Todo lo cual se tuvo en cuenta para la edificación del proyecto. En primera medida, el canon se seleccionó de acuerdo a una investigación exhaustiva en la que se obviaron por completo los estudios del tipo estructural, con elementos del género literario relativos a la rima, la prosopografía, la hipérbole, etc. Pasando a un enfoque basado en la teoría de la recepción que reivindica la posición del lector, tomando en cuenta sus puntos de vista y su experiencia lectora, ya que "los autores ponen los significados pero, las significaciones las ponen los lectores" (Eagleton, 1994, p. 87). En ese sentido, se tomó el proceso total de lectura, teniendo especial cuidado en la culminación, es decir, cuando el lector reinterpreta el texto y lo transforma, ya que en el momento mismo en que el texto llega a manos del lector, deja de ser propiedad única del autor, para convertirse en un patrimonio de ambos.

Según Gamboa, et al., (2011) habían dos variables-problema a partir de los cuales no se permitía el avance de la pedagogía del canon literario formativo, los cuales se muestran a continuación: "La falta de renovación de las lecturas literarias es-

colares" y el hecho de que "las estrategias de acercamiento a la literatura se movilizan en el plano del activismo práctico o el análisis estructural" (p. 30). La primer variable se explica a partir de que en cierta manera la literatura que se ha llevado a los colegios, no estaba acorde a las problemáticas que enfrentaban los estudiantes; por lo tanto, estos últimos no se veían reflejados en sus lecturas, no se identificaban con la temática y se sentían extraños a la forma en que era narrado el texto. La segunda variable enlazada a la pedagogía, planteaba que a menudo el acercamiento a la literatura estuvo mediado por los estudios formales, es decir, que conceptos como rima, métrica, personificación etc., tuvieron un lugar preponderante en la escuela y que hubo un interés generalizado por la historia de la literatura, los datos que de ella se desprenden (autores, fechas...), el aprendizaje de léxico y ortografía (Montes, 2006).

Todo esto se encontraba guiado bajo un modelo pedagógico tradicional que según Freire (1980) consideraba al estudiante como un modelo "bancario", ya que en él "se depositaba y retiraba contenidos". Por supuesto, obviando la formación humanística, pues se dejaban a un lado aspectos relevantes de la lectura como que: "le permite al lector escapar del mundo, al que llama real, y planear sobre él desde la visualidad de otros mundos posibles" (Gamboa et al, 2011, p. 32), "dialogar con nuestra condición profundamente humana" (Gamboa et al, 2011, p. 34) y revalorizar la forma en que el hombre se relacionan con el mundo ya que, "la experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa"; entendida la experiencia de la lectura de literatura que reconstruye lo que somos y la forma en la que estamos en el mundo.

Frente a esto, *El tiempo es de la metáfora un desafío en la escuela*, se postuló desde las investigaciones hechas por distintos teóricos en materia de pedagogía y de literatura, tomando de ellas lo que para su consecución y filosofía se consideró más importante. En ese sentido, se tuvo en cuenta los planteamientos de Freire, Rosenblat, Sánchez, Colomer, Cárdenas y Gamboa, y aunque pudiera observarse una gran variedad de teóricos, debe anotarse que se tiene en común un aspecto, el enfoque humanista de cada uno de ellos y el espíritu renovador de la escuela.

Por ende, tomar la literatura desde este punto de vista y como partida en la propuesta pedagógica, es asumir la lectura de literatura en el mismo sentido de Sánchez (1995), cuando manifiesta que leer "es un viaje de aventuras que ha de realizar el lector a través del libro, buscando siempre continuos ajustes por medio de la imaginación" (p. 77), y es en este sentido que se posiciona el proyecto; vale decir, teniendo como meta principal la búsqueda del goce estético mediado por el aprendizaje crítico. La lectura es mucho más que la decodificación o la extracción de la información, es algo que trasciende como fundamental para el ser humano, para su alimento espiritual, como se afirma en el siguiente aparte:

Es tener un encuentro con la experiencia de hombres y de mujeres, de aquí o de otras partes, de nuestra época o de tiempos pasados, transcrita en palabras que puede enseñarnos mucho de nosotros mismo, sobre ciertas regiones de nosotros mismos que no habíamos explorado, o que no sabíamos expresar (Petit, 2005, p. 98).

Así mismo, se pretendía la construcción de espacios en los cuales existiera una conexión entre libro y lector, absolutamente íntima, pues "el que se retira a leer, dice entonces lo hace porque tiene que defender su soledad y, para defenderla, para justificarla, tiene que mostrar, porque la necesita, lo que en ella y únicamente en ella encuentra" (Larrosa, 2003, p. 599). Además, se planteó la literatura como respuesta a la problemática del lector especialmente violenta (según los datos arrojados en la investigación que sirvió como diagnóstico del contexto escolar), ya que Rosenblat (2002) encontró que: "El contacto prolongado con la literatura puede evocar una mayor sensibilidad social, pues se aprende a ponerse imaginativamente en el lugar del otro, se vuelve más capaz de prever las posibles repercusiones de sus propias acciones en la vida de los demás" (p. 207).

Claro que esta forma de lectura supone varios riesgos, pues como lo afirma Rosenblat (2002), "leer cuando va de verdad, es hacer vulnerable al centro

mismo de nuestra identidad... poner en cuestión eso que somos. Incluso cuando eso que somos ha sido estructurado moralmente" (p. 208), hay certeza de peligro, pero también de goce estético. En este sentido:

La literatura convoca al ser humano como es, no le resta nada de sus agonías y tenebrosas actitudes, no le niega su carácter inventivo y su deseo de progreso, pero tampoco le niega esa condición de animal depredador que le arrebató la tranquilidad, que le conduce por los abismos de la desolación, la injusticia y la barbarie (...) negarse a explorarlos es dejar de lado la mirada más crítica de nuestro tiempo (Gamboa et al. 2011, p. 34).

La literatura como una exploración del ser también supone peligro, cuando se lee, la forma en que se concibe el mundo puede derrumbarse, porque "leer es arriesgarse a ser alterado" (Petit, 1999, p. 118), pero es un peligro que promueve la reflexión y es esta la concepción de la lectura que se asumió, sobre todo en un cambio del ser a partir de la lectura de literatura, en una modificación en la forma de ver el mundo, filtrada por goce estético, porque como lo afirma Colomer "leo para aprender mi libertad" (2005, p. 196).

En esa misma línea, Colomer (2005) contempló múltiples características y cualidades de la literatura, entre ellas identificó que a partir de su lectura se promueve, no sólo la libertad de pensamiento, sino el espíritu crítico, la nueva concepción de valores y costumbres; la búsqueda de sí mismos, la relación con el mundo, la apropiación de la lengua y la construcción del ser e incluso la disolución de la identidad ya que el texto modifica al lector pero el lector modifica el texto; que para efectos de este proyecto se estableció en una relación de complicidad, en el sentido de que todas estas reflexiones pedagógicas fueron llevadas a cabalidad en la práctica.

Diseño metodológico: fases para la consecución del proyecto

Teniendo en cuenta que el presente proyecto se desarrolló en dos dimensiones: la selección de un canon del género poético para el grado cuarto de primaria y la implementación de este a través de estrategias metodológicas; así mismo, se planteó el desarrollo de cinco fases. En el progreso de las tres primeras fases se realizó el rastreo bibliográfico del género poético, la aplicación de criterios de valoración y la construcción de reseñas críticas, encausada al desarrollo de la primera variable, que tenía que ver con la selección del canon literario formativo; las otras dos fases constituyeron la metodología y aplicación del proyecto, es decir, la puesta en práctica de éste y el complemento metodológico de la selección del canon, y que permitió aplicarlo en el contexto escolar.

En la fase uno, el primer paso a seguir para la selección del canon literario formativo fue un rastreo del género poético, tanto en bibliotecas como vía internet, que permitió la reducción del canon universal. Para lo cual se utilizaron diferentes fichas bibliográficas. Una vez realizado el rastreo, que permitió un limitado corpus poético, es decir una preselección de poesía, se hizo necesario el sometimiento a una evaluación (fase dos), que permitió verificar las características de valor estético, pertinencia y relación con el contexto del infante, con el fin de que el canon del género poético se acoplara a las necesidades de los estudiantes del grado cuarto del colegio San Simón de la ciudad de Ibagué.

La primera característica a valorar en las obras escogidas del género poético fue de carácter estético.

En este punto se sometieron los libros del corpus poético y los poemas individuales a una apreciación, con el fin de determinar si correspondían al género poético en cuanto a belleza textual, es decir, a la utilización del lenguaje literario, ritmo y tonalidad. El segundo criterio de evaluación fue el de pertinencia, con el cual se determinó si los textos eran adecuados o no para los niños de cuarto grado de primaria, teniendo en cuenta la edad de los niños y el contexto discursivo que les rodeaba. El corpus obtenido, característico de belleza estética y pertinencia, se sometió a una última valoración de contexto que tenía como misión determinar la relación existente entre el texto poético y las condiciones del estudiante de cuarto de primaria del colegio San Simón. En este sentido, la poesía debía establecer un diálogo con el contexto del infante, que tuviese como fin provocar el acercamiento entre ambas realidades.

En la última fase que correspondía a la construcción del canon literario formativo (fase tres), el corpus fue sometido a una reseña crítica con el fin de determinar su validez y de reafirmar el mismo como apropiado para hacer parte del canon del género poético formativo que sería llevado al aula. Para la consecución de la segunda variable, se llevaron a cabo las dos fases posteriores, la construcción de una propuesta metodológica con la cual se pudiese conducir el canon literario formativo al aula de estudiantes, durante el tiempo que comprendía un año escolar y finalmente, la recolección y análisis de los resultados obtenidos durante la práctica.

Actividades que mediaron el acercamiento al género poético

Durante el desarrollo del proyecto, cuatro de las sesiones iniciales tuvieron como objetivo principal el de sensibilizar a la población estudiantil, para así procurar un acercamiento entre estos y el canon literario formativo que se proponía para el grado cuarto. De manera que se realizaron actividades que se acompañaban con lecturas poéticas y de relajación, música tranquila, imágenes, videos etc. En este sentido, se buscó que las actividades permitieran una abertura a la poesía por medio de varios de los sentidos, aunque se sensibilizó lo visual y auditivo, principalmente. De manera general se deduce que las lecturas poéticas que fueron acompañadas con música y textos relajantes previos, procuraron en el estudiante un mayor efecto de sensibilización, sobre todo si se trataba de motivarlos a la producción textual, de dibujo y en plastilina. Son múltiples los análisis que demostraron que el estudiante con una previa actividad de sensibilización ofrecía mejores resultados. Siguiendo el camino hacia la complejidad en la utilización de la imagen, se utilizaron fotos en las que mediante la imagen gestual de cada estudiante se debía mostrar la isotopía o isotopías que percibía del poema.

Otra actividad en la que la imagen se hizo presente fue la de creaciones en plastilina. La utilización de la plastilina tuvo dos fines iniciales; además de tratar de medir el grado de significación, se utilizó porque en el manejo mismo de este elemento los estudiantes se sensibilizan, en lo que deben asumir una actitud delicada para el moldeamiento de su

imagen. En lo que los niños moldeaban sus miedos, se pudo intuir que la actividad no sólo sirvió para traer a contexto la temática del poema: *Tengo miedo* de Pablo Neruda, sino que cumplió otra de las funciones de la literatura: la catarsis; pues a la vez que fluían todos los elementos anteriores, el niño canalizaba sus energías y mostraba al igual que el poeta Pablo Neruda, a lo que más temía.

Algunas sesiones tuvieron claros fines de producción textual. Con el fin de construir un ambiente propicio de aprendizaje se inició esta actividad con un juego: el teléfono roto. Gratamente se encontró que lo que nacería en un principio como un texto sin sentido, estructura medianamente parecida a la de la poesía y nula relación a las vivencias de los infantes, se convirtió mediante la estrategia de producción colectiva de textos, en algo que resultó altamente significativo. Una de las estrategias más relevantes tuvo por nombre: *La poesía inunda los sentidos*. Durante esta sesión los estudiantes debieron crear a partir de los poemas trabajados en clase y acompañados de imágenes, música y lecturas poéticas. Esta clase de creación no fue de tipo escrito, sino oral. Un video captó lo que los estudiantes expresaban. Algo debe rescatarse de esta estrategia es que generó gran entusiasmo y motivación en los infantes.

De otro lado, se encontraban las actividades que modificaron la percepción estructural y significativa de la poesía, que se tenía en la escuela. Para el desarrollo próspero de este propósito, se enca-

minaron diferentes actividades que modificaron la concepción sobre la estructura de la poesía (rima, hipérbole, símil, metáfora...) y que se enfocaron mayormente a lograr lazos de significación, relación con el contexto y catarsis, a partir de la poesía.

Partiendo de lo anterior, se quiso comprobar mediante la incursión de temas y sus variantes como el miedo (el conflicto intrafamiliar, la violencia), el

amor (la infidelidad, la relación madre-hijo, la relación de pareja...) la muerte y la amistad; que los estudiantes a las edades de nueve a once años, percibían por distintos medios estas isotopías y que no tenía sentido el de asumir una actitud paternalista y de doble moral al ocultarlas. La literatura nos ofrece en este sentido una amplia gama de posibilidades y el proyecto aprovechó considerablemente esto.

Conclusiones y vestigios del trabajo realizado

En general, los objetivos iniciales del proyecto se cumplieron. Los aspectos referentes al contexto, la identificación, el nivel semántico y la sensibilización fueron ampliados. La aplicación de la propuesta pedagógica tuvo en su mayoría actividades de carácter manual, que permitieron mediante el tacto, expresar sus sentimientos de distintas maneras, y que a su vez produjo un impacto definitivo en la motivación y acercamiento al género poético, sobre todo en las edades comprendidas entre los 8 y 11 años.

La música es un factor determinante en la etapa de sensibilización, ya que prepara los sentidos y pone al estudiante en un estado de disposición para las actividades posteriores, ampliando sus expectativas y estableciendo lazos de comunicaciones, distintos a los verbales. Una actitud paternalista frente a la literatura, sólo amplía la brecha entre ésta expresión literaria y los infantes. Es completamente posible conducir toda clase de temas (incluso los considerados tabú como la muerte y la infidelidad) al aula de clase, esto se afirma a partir de la experiencia que reveló entre otras cosas, que los infantes participan activa y naturalmente en el debate de dichos temas.

La posibilidad de establecer un acercamiento distinto al planteado por la escuela desde el formalismo (o estudio estructural) es completamente factible y ofrece resultados más significativos y perdurables. Por ejemplo, en el marco de lo simbólico, los estudiantes desarrollaron capacidades en la pluri-significación y dieron otros sentidos al texto. La inclusión de medios audiovisuales en las estrategias pedagógicas, permite el abordaje de la literatura, desde una perspectiva más moderna y por esto mismo, más cercana a los intereses de los infantes.

La investigación formativa de carácter cualitativo, reveló grandes fortalezas en dos campos de la educación: la formación universitaria como generadora de conocimiento y adquisición empírica del mismo y el contexto escolar por el cual, la propuesta pedagógica se consideró siempre de forma flexible y en constante cambio. Este proyecto dejó como resultado la selección de un canon literario formativo y una propuesta pedagógica que contribuyen al mejoramiento de la enseñanza de la literatura poética.



Referencias bibliográficas

- AMAYA, V. J. (2004). *El docente de lenguaje, Documento para la reflexión y el análisis pedagógico*. México: Limusa S.A.
- ARIAS SILVA, Alba Milena; CORTÉS PARRA, Andrea Mileidy; SANDRA ROJAS CALDERÓN, Liliana. (2012). *Inclusión del género poético en el canon literario formativo del grado cuarto de la Institución Educativa San Simón de Ibagué sede Restrepo*. Trabajo de grado. Licenciatura en educación básica con énfasis en Lengua Castellana. Universidad del Tolima. Ibagué.
- BASAVE, F. A. (2002). *¿Qué es la poesía? introducción filosófica a la poesía*. México: Fondo de cultura económica.
- BORJA, I. (2007). "Utilitarismo y literatura". En *¿qué y cómo enseñamos literatura? Memorias II encuentro didáctica de la literatura*. Universidad del Quindío. Cali-Colombia. Escuela de estudios literarios.
- CÁRDENAS, P. A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- CERDA, H. (2000). *La investigación total. La unidad metodológica*. En: La investigación científica. Bogotá – Colombia. Editorial Magisterio.
- COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Santafé de Bogotá.
- COLOMER, T. (2005) *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- EAGLETON, T. (1994). *Una introducción a la Teoría literaria. Fondo de cultura económica*. México.
- FREIRE. P. (1992). *Pedagogía del oprimido*. España. Siglo XXI.
- GAMBOA BOBADILLA Carlos Arturo/ MOLANO Myriam/ VARON María Dilia/ QUINTERO Blanca Ligia/ MENDEZ HIDALGO Nidia/ AMAYA Zoila Rosa. (2011). *Literatura y escuela. Una aproximación al canon literario formativo y sus pedagogías*. Universidad del Tolima. Ibagué.
- LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MELÉNDEZ, M. (s.f.) *Si fueras calva también te amaría*. Recuperado de: <http://www.poesia.us/mmelendez>.
- MENDOZA, F. A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Prentice Hall. Madrid.
- MONTES, G. (2006). *La pareja escuela literatura En ¿Qué y cómo enseñamos literatura? Memorias II encuentro didáctica de la literatura*. Universidad del Valle.
- PETIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económico.
- ROSENBLATT, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.