

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE ARTES VISUALES



UNA PROPUESTA TEORICO-PRACTICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN PREPARATORIA
A TRAVES DE LA CREACION LITERARIA

POR

DIANA SEPULVEDA GARZA

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA EN ARTES
CON ESPECIALIDAD EN EDUCACION

MARZO, 2003

TM
Z5931
FAV
2003
.S4



1020148519



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE ARTES VISUALES



UNA PROPUESTA TEORICO-PRACTICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN PREPARATORIA
A TRAVES DE LA CREACION LITERARIA

POR

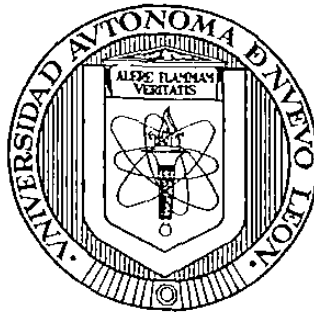
DIANA SEPULVEDA GARZA

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER
EL GRADO DE MAESTRIA EN ARTES
CON ESPECIALIDAD EN EDUCACION

MARZO, 2003

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Facultad de Artes Visuales



**UNA PROPUESTA TEÓRICO-PRÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA
DE LA LITERATURA EN PREPARATORIA A TRAVÉS
DE LA CREACIÓN LITERARIA**

Por

DIANA SEPÚLVEDA GARZA

**Como requisito parcial para obtener el grado de
MAESTRÍA EN ARTES con Especialidad en Educación**

Marzo, 2003

UNA PROPUESTA TEÓRICO-PRÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA
LITERATURA EN PREPARATORIA A TRAVÉS DE LA CREACIÓN LITERARIA

APROBACIÓN DE LA TESIS:

Asesor de la Tesis

Presidente del Jurado

Secretario

Vocal

Mtro. Jesús Mario Lozano Alamilla

Subdirector de Posgrado de la Facultad de Artes Visuales

Agradecimientos

A Ramón Cabrera, por tolerar mi insurrección y mi ignorancia. Pero, sobre todo, por enseñarme lo que yo no sabía que buscaba.

A Griselda, porque de ella he aprendido mucho de lo que quiero enseñar, porque nunca dudó en prestar libros, consejos y ánimo para que siguiera adelante.

A la Laura V. por molestar, presionar, cuestionar y motivar a que por fin hiciera la condenada tesis.

A Irma, por creer, al igual que yo, que la enseñanza es mágica, y un placer que, a pesar de los tropiezos, no deja de existir.

A todos los maestros, buenos y malos, que me forjaron, infundiendo en mí el idealismo y la esperanza de un mundo más humano.

A mis alumnos... todos aquellos que fueron víctimas o partícipes de mis experimentos.

Gracias por ser ustedes mismos, a pesar de todo.

Dedicatoria

A la familia, de sangre y de almas, porque hacen que la vida no sea tan mala, y que estos esfuerzos mentales valgan la pena.

María y Francisco, por siempre fomentar en mi la inquietud y la curiosidad.

David, por creer que los límites no existen y por ser un divino hermano menor.

Martha, estás y sigues y seguirás a mi lado, en búsquedas intelectuales o espirituales.

Gely, porque hacer nacer el conocimiento es a veces más difícil que no tenerlo.

Tere, amores y guerras vienen y van, pero tu siempre viviéndolo todo y compartiéndolo conmigo.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	I
Origen del problema	I
Aspectos del problema	III
Importancia de la propuesta	VI
Novedad	X
Principales autores y teorías	XII
Limitaciones	XVII
Objetivo	XVIII
Objeto de estudio	XVIII
Campo de indagación	XIX
Metodología de la investigación	XIX
Estructura de la tesis	XXII
/	
1. CAPÍTULO I	1
1.1 Las tendencias pedagógicas modernas	1
1.1.2 Las características del Constructivismo	2
1.1.3 Aprendizaje Significativo	5
1.2 El Constructivismo y el aprendizaje significativo en el arte y la cultura	7
1.3 La experiencia y el arte: John Dewey	10
1.4 La experiencia estética y la responsabilidad social: Louise Rosenblatt	11
1.5 La experiencia Cossettini, la Escuela Nueva y la educación por el arte	12
1.6 Esperanza Ortega: la creación literaria en el aula	14
1.7 La enseñanza de la literatura mediante la creación: una propuesta	16
2. CAPÍTULO II	18
2.1 Los orígenes de la propuesta	19
2.2 Los objetivos de la propuesta	21
2.3 El contexto de aplicación de la propuesta	25

CAPÍTULO	PÁGINA
2.4 Los elementos de la propuesta	26
2.4.1 Apreciación subjetiva del texto como creación	27
2.4.2 Acercamiento al texto y su contexto	29
2.4.3 Análisis y crítica de las herramientas literarias	31
2.4.4 Propuesta de escritura	33
2.4.5 Respuesta personal a la creación	34
2.4.6 Evaluación y retroalimentación	37
3. CAPÍTULO III	40
3.1 Diseño de la propuesta de escritura	40
3.2 Aplicación de la propuesta	46
3.2.1 Primeras aplicaciones y evolución	46
3.2.2 Experiencias en la aplicación	47
3.3 Resultados de la aplicación	61
4. CONCLUSIONES	63
5. RECOMENDACIONES	65
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
7. APÉNDICES	75
APÉNDICE A.- MUESTRAS DE TABLAS PARA DISEÑO INSTRUCCIONAL	76
APÉNDICE B.- MUESTRA DE FICHAS TÉCNICAS DE ANÁLISIS	85
APÉNDICE C.- MUESTRAS DE ESCRITURA DE ALUMNOS	87
1. Haikus	88
2. Versos endecasílabos	89
3. Soliloquio	91
4. Monólogo	93
5. Mirada ciudadana	94
6. La palabra no dicha	96
7. Una utopía	97
8. El narrador extraño	102
9. Reescribiendo a la Celestina	104

CAPÍTULO	PÁGINA
APÉNDICE D.- FORMATO DE LA FICHA DE REGISTRO	106
APÉNDICE E.- MUESTRAS DE FICHAS DE REGISTRO DEL MAESTRO	108
APÉNDICE F.- PROGRAMA ANALÍTICO DE LA PREPARATORIA UANL.	117
APÉNDICE G.- PROGRAMA ANALÍTICO DE LA PREPARATORIA ITESM	145

LISTA DE TABLAS

TABLA		PÁGINA
I.	MUESTRA DE TABLAS PARA DISEÑO INSTRUCCIONAL	44
II.	MUESTRA DE INSTRUCCIÓN PARA EL ALUMNO	45

Introducción

Una propuesta teórico-práctica para la enseñanza de la literatura
a nivel preparatoria, a través de la creación

1.- Origen del problema

El problema de la enseñanza de la literatura en México, se agudiza alrededor de 1920, en el instante en que se denomina “educación artística” a la plástica, la música y el canto –entre otros, pero no a la literatura. Si lo literario no es un arte, y no es enseñable, ¿dónde queda la formación en ese rubro? La omisión implica una ruptura del concepto “arte”, puesto que si la literatura no se enseña a niveles básicos bajo dicho nombre se está gestando un problema en los futuros lectores y productores. La literatura se convierte entonces en la tierra de nadie, en una disciplina huérfana difícil de clasificar. Para 1993, a pesar de una serie de cambios educativos y de reformas en la SEP, la educación artística seguía contemplando únicamente a la música, el canto, la plástica, la danza y el teatro (desde la representación); dejando de lado la cuestión literaria, a la que sólo se mencionaba tangencialmente. De esta manera, la educación básica (primaria y secundaria) aborda lo literario desde la materia de Español, donde el énfasis radica en la cuestión preceptiva, no en la artística.

La tendencia se extiende a la educación Media Superior, donde la generalidad de los bachilleratos se enfoca en las áreas normativas de la enseñanza del lenguaje y de los cánones literarios, sin contemplar las deficiencias conceptuales que trae consigo el

alumnado. De esta ceguera pedagógica se desprende una serie de conflictos en el aprendizaje, dado que no sólo ignoran los antecedentes académicos, sino también la realidad humana de cada individuo. Así, los objetivos contemplan la adquisición de conocimientos y ciertas habilidades prácticas, pero no hablan de conocimientos individuales ni de habilidades artístico-estéticas ni mucho menos de una aplicación más personal de dichos aprendizajes. Según Agüera, “De nada sirve el programar una ‘carga’ de contenidos, si los alumnos andan perdidos en una superficie turbulenta de dudas, miedos, interrogantes, contradicciones... para los que nadie tiene un tiempo de reflexión en común que les dé la oportunidad de expresarse con espontaneidad, que será la mejor fórmula de caminar ‘abriendo’ puertas, descubriendo luces y caminos.”(35) Esta apertura se tratará más adelante, pero además de los problemas que puedan acarrear objetivos y contenidos, también existe el tratamiento de los mismos.

Aunado a un programa estéril en los enfoques artístico-sensibles, la metodología empleada puede coartar aún más el desarrollo del discente, al gestar –entre otras consecuencias- un distanciamiento irrevocable entre el individuo y la literatura. Aunque pudiese decirse que la pérdida de la literatura no es tan grave para un joven que quizá tenga otras miras vocacionales, hay que recordar que literatura es lenguaje, y al perder su interés en ella, también pierde la experiencia expresiva y comunicativa que puede obtenerse en su lengua materna. Empero, en cuanto a la literatura, es factible que dicho distanciamiento -por un lado- predisponga al alumno a creer que la literatura es aburrida y vieja, que la literatura es historia de los libros, que la literatura es la teoría que la estudia, entre otros; por otro, que lleve al estudiante a creer que el lenguaje no le sirve para nada.

Otra consecuencia problemática de plantear objetivos y metodologías enfocados en normas y reglas, es que el tipo de habilidades desarrolladas por el alumno corresponde solamente a la memorización de tramas o datos históricos, a la repetición de teorías o interpretaciones dictadas por el maestro, y en algunos casos, a la mera síntesis de los textos. El conflicto radica en la nula preparación que dichas habilidades le otorgan al alumno para enfrentar un mundo profesional donde el pensamiento crítico juega un papel esencial, ni un mundo interior donde la aprehensión personal de la realidad es imprescindible.

De las anteriores habilidades se deriva un problema referente a la postura del alumno en el salón de clase, ya que en este modelo su papel se limita a ser un receptor de la información y de la experiencia literaria del maestro, pues no se propicia la propia. Por lo tanto, no se desarrolla su capacidad de análisis ni su sensibilidad, ni mucho menos se obtiene un aprendizaje significativo del encuentro con la literatura. Desde la perspectiva de la educación integral, lo anterior es un problema, dado que únicamente se plantea una ganancia conceptual y no vivencial o emocional, en consecuencia el alumno deja el aula quizá con más conocimiento sobre el uso práctico del lenguaje, pero no el gozo y la participación del mismo.

2.- Aspectos del problema

El problema central mencionado con anterioridad puede presentarse en cualquier nivel educativo, tanto privado como público. Dos ejemplos notables en bachilleratos importantes de la localidad son la Preparatoria de la Universidad Autónoma de Nuevo León y la del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Ambos

programas analíticos establecen currículos afines, (Ver Apéndices F y G) pues enfatizan la importancia de la educación formal y académica de la literatura; entiéndase por esto la lectura de textos para la deducción de información y la revisión de teorías para el análisis textual. Por ejemplo, en lo tocante al análisis, en el programa de la UANL, en los cursos referentes a los textos literarios, existe una limitante, pues la mayoría de los objetivos se trazan desde la identificación de información contextual. En los casos incluidos:

- ❖ “Identificar datos relacionados con la variable religión,
- ❖ Distinguir en el texto literario los conceptos macrosociales: familia, estado, iglesia y cultura,
- ❖ Identificar en el texto literario los conceptos microsociales: raza, generación, moda, costumbres.”

Es evidente que el alumno se sujetará a una simple comprensión del entorno histórico o social de la obra. Un fenómeno parecido se encuentra en los programas del ITESM, “Desarrollar la idea de la importancia de la lectura de los clásicos, como un pasaje al conocimiento de la historia, la filosofía y la sociedad de otras épocas y de la propia.” donde, una vez más el énfasis radica en el conocimiento de situaciones concretas sobre el entorno.

Peor aún, el problema se profundiza al llegar al análisis o a la expresión, pues ambos rubros se limitan a cuestiones teóricas o bien, analíticas. En lo tocante a expresión, se plantean en la UANL los siguientes objetivos:

- ❖ Expresar en forma oral y escrita la opinión acerca del contenido de cada una de las obras literarias.

- ❖ Argumente sus conclusiones personales sobre los temas, personajes y valores que contengan las lecturas.
- ❖ Expresar en forma oral y escrita las respuestas a las estrategias de lecto-escritura.
- ❖ Elaborar un comentario en forma oral y escrita donde utilice la información investigada en relación con la obra literaria.
- ❖ Escribir comentarios breves donde se presente la información histórica pertinente a las obras estudiadas y se haga una relación con la circunstancia actual del alumno.

Cada uno de éstos proviene de distintos niveles del programa que se refieren a “Aproximación al texto literario”, es notorio, de entrada, la falta de evolución en las competencias que se plantean. Fuera de eso, aunque sí se le solicita al alumno una producción, y en algunos casos ésta requiere una opinión o un comentario, puede ser poca la profundidad y por lo mismo, responder más bien a una generalización o análisis parco sobre el tema. En general, las peticiones se refieren a representaciones que radican fuera del estudiante: las respuestas a preguntas, la información investigada, la información histórica, etc. Por ende, dado que ambos ejes –el conocimiento y la expresión– surgen desde afuera, es poco probable que perduren en la memoria del alumno. Así, no desarrollan el pleno potencial humano de cada estudiante.

¿De qué manera puede fomentarse el aprendizaje vivencial en el área de literatura? Éste obedece no sólo a la obtención de conocimientos (características formales de los textos y datos históricos de contexto), sino también al análisis teórico del producto literario (interpretación desde teorías) e incluso, la creación de significado, tanto

apreciativo (la elaboración de juicios de valor sobre un texto) como expresivo (la escritura de textos originales).

Por lo tanto, la presente investigación se propone ahondar en la naturaleza de dicha problemática, con el fin de sustentar una propuesta que amplíe el rango de conocimientos y habilidades que de un curso de literatura el alumno pueda derivar.

3.- Importancia de la propuesta

Para empezar, la propuesta ataca un problema que amenaza con diezmar el futuro de la literatura, pues si la enseñanza de la lengua y su literatura es sólo preceptiva y fundamentada en el rigor del cumplimiento con los cánones, conllevará únicamente a una experiencia árida y fría de la literatura, centrada en conocimientos no personalizados y alejada de las humanidades. Mientras el alumno sólo asuma el texto literario como una serie de datos y nombres sobre textos y autores, que no le involucran en lo personal, su aprendizaje será memorístico y superficial.

Cuando la literatura es una colección de textos viejos, en ocasiones de sociedades ya inexistentes, que se aborda con una metodología basada en el aprendizaje de conocimientos objetivos, puede dar pie –entre otros– a un problema actitudinal. Además, en un contexto de preparatoria, dada la tendencia rebelde y cuestionadora del alumno, lo anterior se intensifica y a la apatía se le añade el aburrimiento y el enojo. En determinado punto, la lectura fragmentada y determinada por una visión rigorista, fomenta la apatía del adolescente hacia el lenguaje y el arte literario. En fin, lo aparta de la literatura. Las investigaciones realizadas en el área a partir de los años cincuentas indican que la visión pedagógica (y por ende la estructuración de contenidos y la planeación metodológica)

que tiene el maestro es parte del problema, por lo que no puede ignorarse su función en el aula.

El maestro es potencialmente un problema dentro del salón de clases, sobre todo en una disciplina donde la postura personal determina la lectura, el análisis y la interpretación de los textos. Existen determinadas prácticas tradicionales en la enseñanza de la literatura, entre las cuales se encuentran: la lectura textual de contenido, la aproximación memorística al aprendizaje del contexto, el análisis basado en teorías rígidas donde la interpretación es la del maestro, la reducida posibilidad a un acercamiento personal y emocional al texto, entre otras. Un instructor habituado a las ya mencionadas, despojará al alumno de la experiencia única y personal que puede ser la lectura literaria. El poderío inherente en el lector que aborda un texto se pierde, y el actuar, pensar y sentir del lector son desvalorizados como insignificantes ante la tradición o ante una posible manera correcta y única de abordar el texto. Quien jamás permita que se desdibujen las jerarquías tradicionales del maestro y el alumno, sólo logrará alienar al educando, ya que lo limitará a ser el receptor de un conocimiento y experiencia ajenos e incomprensibles por estar distantes en tiempo y espacio.

Por lo tanto, el maestro enfrenta lo que Deborah Lowenberg especifica como un problema tripartito: “El primer problema consiste en identificar el conocimiento de contenidos que es importante para la enseñanza, el segundo se refiere a comprender cómo ese conocimiento necesita sostenerse, y el tercero se centra en lo que se necesita para usar ese conocimiento en la práctica.”¹(242). He ahí que la propuesta busca responder, o por lo menos ayudar al maestro, a las preguntas de qué enseñar, cómo enseñar y lo más

importante, cómo lograr un aprendizaje significativo y una experiencia personal de la literatura.

El alumno que aprende significativamente obtendrá no sólo el conocimiento, sino también la experiencia de lo literario y así, la posibilidad de crear y construir la palabra para sí mismo, creando nuevos y personales significados. Pues la meta es un alumno que, mediante una metodología, recupere para sí mismo el poder de la palabra, de la visión mágica, simbólica o expresiva que el lenguaje implica. Brainbridge defiende esta postura, estableciendo que “los alumnos a quienes se les proporciona poder se sienten más aptos para realizar actividades en clase, se ha visto que aprenden más y tienen mayores niveles de motivación que los alumnos a quienes no se les otorga el poder.” (212) Es imprescindible que la batuta no sólo la sostenga el maestro, sino todos los miembros de la clase. Por ende se persigue una propuesta global, donde se desarrolle la adquisición del conocimiento como la plenitud de la experiencia humana en el arte.

La intención de implementar una propuesta no es sencilla, pues aunque el guía busque cambios en los métodos y el currículo, se encontrará ante un mar de libros que prometen soluciones viables y en ocasiones contradictorias. Entre las abundantes teorías y metodologías sobre la enseñanza de la literatura, el maestro elige o recibe de su escuela opciones novedosas que a pesar de ser prometedoras quizá no se ajusten a su necesidad particular. Por lo tanto, una meta de la propuesta es ser inspiración y no regla, de una aproximación al análisis y a la escritura que sea más personal, más humana y más activa.

La acción es esencial para el texto literario, pues sin ella no existiría una trama ni personajes odiosos o entrañables. La buena enseñanza no dista tanto de lo literario, pues si el alumno no actúa, el aprendizaje se pierde en un mar de conceptos indeterminados.

Se pretende que el estudiante sea un participante activo en la propia adquisición de conocimientos y experiencias, destacando lo individual tanto en lo formal como en lo creativo. El alumno que participe en las discusiones, los análisis de aplicaciones teóricas, las interpretaciones grupales, la escritura de textos originales y la reflexión sobre el aprendizaje, aprenderá que su opinión y su vivencia del mundo son importantes para la clase y esenciales para la vida. A fin de cuentas, mediante la expresión de sus posturas, el alumno crea un significado, por lo que se le induce a vivir lo literario como parte de su personalidad y de sus necesidades cotidianas en la construcción del conocimiento.

Al mismo tiempo, la propuesta procura que ya no se perciba la literatura como un producto ajeno que nunca podrá ser parte de quien la estudia, sino que defiende a la literatura como un hecho artístico-expresivo, nacido de la necesidad del hombre por devenir más. Por lo tanto, el *aprendiz* en la actualidad, debe emprender ese mismo viaje ontológico. La presente propuesta busca motivar al alumno a que sienta la literatura como *parte de sí mismo y de su cultura, para que pueda ser su propio recurso expresivo.*

En los métodos tradicionales el maestro es un aparato de transmisión del conocimiento tradicional sobre los contenidos; de la misma forma, la función del texto y su contexto es el comunicar información histórica, política o social. La actual propuesta es relevante ya que propone que el alumno también sea un emisor de opiniones, de análisis y de textos; adquiriendo así una comprensión única e individual, llevando a un aprendizaje personalmente relevante. *Mediante el ejercicio de dicho aprendizaje significativo, el alumno adquirirá un papel activo, en lugar de mantenerse en una posición pasiva donde no se involucra emocional ni intelectualmente. A través de dinámicas de análisis, que desarrollarán y comunicarán su pensamiento crítico, y ejercicios de*

escritura, que expondrán su creatividad e interioridad, esta propuesta busca transformar la mecánica tradicional del salón de clases.

Parte del aprendizaje que busca formar a un ser humano completo, es la concepción del arte como contenido y como expresión. El cambio que se propone es el conceptuar la literatura como una experiencia, como una expresión individual que manifieste la vida interior del alumno. Al expresar sus vivencias, sus referentes personales y su necesidad creativa, la motivación aumenta, y la disposición emotiva hacia la literatura es más positiva. Además, al involucrar emocionalmente al estudiante, otro resultado es que el aprendizaje no es a corto plazo, sino que establece una huella duradera en el educando.

4.- Novedad

Hablar de novedades en un área que tiene siglos en las aulas, es quizá difícil. Particularmente en los últimos veinte años el tema de la enseñanza de la lengua ha sido el empeño de teóricos y prácticos, lo cual ha dado lugar a un vasto número de publicaciones –sobre todo en España– tocantes al tema. Sin embargo, las propuestas tienden a enfocarse en puntos concretos: el desarrollo de habilidades básicas de lectoescritura, los talleres literarios, los talleres de lectura, la escritura creativa, entre otros.

El primer dejo novedoso en la propuesta es el hecho de implementar un proceso de enseñanza en el contexto regiomontano donde, como ya se había mencionado, aún se defienden en escuelas reconocidas, programas sumamente tradicionales. La inclusión de esta metodología se hace al margen de cátedras originalmente diseñadas para la mera transmisión de información y conocimientos histórico-literarios, lo cual implica un

proceso de adaptación considerable tanto por parte del alumno como del profesor.

La transformación empieza en el momento en que reconocemos la naturaleza teórico-práctica de la propuesta –que continúa hasta cierto punto la línea trazada por los catedráticos españoles, entre los cuales se encuentran Esperanza Ortega, Benigno Delmiro, y Ma. Carmen Pérez Basterra, por mencionar algunos– pero por otro, rompe con la tradición que separa el análisis de la creación. Así, el alumno regiomontano no sólo enfrentará el reto de una metodología distinta, sino también confrontará el reto de la creación, además del conocimiento de la teoría y de las herramientas analíticas que discursan sobre la materia. La propuesta es una visión electiva de distintas vertientes, pretende ser un programa envolvente que incorpore el desarrollo y la práctica de distintas y variadas habilidades. Aunque el fin último sea el potenciar la expresión individual a través del lenguaje, se desarrollan asimismo otras destrezas.

De igual modo, posee un planteamiento y una justificación basados en teorías sobre la educación por el arte y la enseñanza estética de la literatura. Esto es común en otras metodologías, y lo es también aquí, ya que es importante mantener la validez teórica de la propuesta, para que los maestros que pudiesen aplicarlo no vean sólo la utilidad, sino también su lógica. Sin embargo, queremos enfatizar la interdependencia de lo racional y lo emocional, que comúnmente se ven separados, incluso en metodologías que defienden lo afectivo del aprendizaje.

Un punto adicional, es que propone actividades de escritura basadas en una conjunción entre el conocimiento teórico de la literatura y el saber interior (la experiencia misma de la vida). El fin de dicho punto es que el alumno aborde la creación literaria intuitiva y racionalmente. Por lo mismo, una ventaja que se propone, es la codependencia

entre el análisis y la creación, dado que deben ir unidas para desarrollar capacidades complementarias en el alumno. En un afán de estructurar las consecuencias de actividades determinadas, podemos decir que la capacidad crítica por lo tanto se determinaría mediante el análisis y el cuestionamiento del material visto, mientras que la capacidad expresiva se lograría a través de la producción literaria. Sin embargo, parte de la novedad de la propuesta es el sentido de totalidad que emerge de la experiencia de una metodología que considera al ser humano como un individuo complejo.

Con lo anterior, la propuesta también promueve un aprovechamiento de dos ejes que se consideran tradicionalmente dispares: lo intelectual y lo emocional. Al fragmentar la conciencia del individuo, las posturas tradicionales sólo logran alienar al estudiante de su faceta emotiva y perceptual. Mediante la incorporación de ambos ejes, la propuesta busca formar un ser humano íntegro, consciente de su potencialidad humana en ambos aspectos que en realidad son uno.

Finalmente, la novedad que pretende esta investigación teórico-práctica es el tomar el conocimiento académico previo del estudiante y *rehacerlo*. Un alumno que experimenta nuestra metodología ya no deberá conformarse con catalogar textos en corrientes o géneros, sino que reformará su concepto de lenguaje y de literatura. Al mismo tiempo, reconstituirá la propia noción de sí mismo, en un proceso creativo de exploración interior.

5.- Principales autores y teorías

La investigación es la exploración de varios supuestos pedagógicos que fungen como base de la propuesta, así como de los aspectos metodológicos que se deslindan de

los mismos. Se abordan por ende dos vertientes pedagógicas: el constructivismo y principalmente la educación por el arte. Sin embargo, son en realidad educadores y experiencias específicos los que darán forma a la justificación teórica de la propuesta.

En la educación por el arte se maneja una perspectiva más humana del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que no sólo se refiere a la construcción de conocimiento, sino a lo que esta construcción implica para la experiencia de la persona en su devenir cotidiano. Llevar el arte y lo sensible a un mundo desensibilizado es quizá una de las metas centrales de cualquier propuesta que gire en torno a la educación por el arte.

El primer autor, quien aparentemente propone una aproximación sencilla, es Jesualdo Sosa, con su idea de que la escuela quiere ser una verdadera vida, y no una serie de conocimientos desprovistos de razón de ser. Sustentó esta postura de raíz, sobre todo en lo concerniente al aprendizaje de la literatura, argumentando que cualquier aprendizaje debía cumplir con un criterio de “actualidad”, léase relacionarse con la vida, los intereses y la expresión personal del alumno. Ésta nace como expresión mágica y mnemónica de un ente prehistórico que deja rastro de sí mismo en las palabras compartidas con otros; no puede tener una evolución si se convierte en estudio rígido y formal, en conocimiento frío y ajeno a la experiencia humana.

Una corriente parecida se desarrolla en el texto “La metáfora y el medio: algunas observaciones sobre el arte y la ciencia de enseñar arte”. Dado que promueve un currículo menos rígido, no necesariamente preestablecido por el maestro y fuera del alcance del alumno. Wolfgang Metzger también está de acuerdo en esto, ya que defiende de la misma manera el que las asignaturas sean menos determinadas y más indefinidas,

para que el maestro y el alumno puedan perseguir intereses particulares, logrando por lo tanto un significado más cercano a sí.

Finalmente, consideramos que el rol del maestro y la necesidad de que esta propuesta se vuelva una realidad, radica en un punto que incluye Freire: la unión de la libertad y la autoridad. Eso es un maestro, un individuo que persigue la expresión individual propia y ajena, que se asume como guía, como llave para abrir la puerta al mundo de la literatura; a fin de cuentas, una autoridad, pero no absoluta, sino abierta al cambio y al aprendizaje verdadero.

En lo tocante a la justificación de este proyecto desde la visión del alumno, las razones son muchas. De acuerdo a Mirko Basadella, la propuesta se sustenta en su pretensión de motivar la indagación y la exposición de la realidad personal del alumno. En un curso es valiosa la exploración interior, ya que no constriñe el aprendizaje a la realidad de personas de otros tiempos y espacios, sino que amplía la mirada del educando. Para empezar, el maestro tendrá la oportunidad de conocer a su alumno como ser humano que es, con tribulaciones, gozos, aventuras, sueños y demás. De esta forma a la vez se explorará la potencialidad creativa del mismo, al incurrir en el desarrollo del imaginario personal de cada uno.

Lo anterior se relaciona con lo que plantea la escuela de la imagen (R. Cabrera), sobre las dos visiones que deben perseguirse en la educación por el arte: la exterior y la interior. La propuesta aquí sustentada logra esto, lo primero mediante la lectura, apreciación y análisis de textos reconocidos, ya sean de la cultura propia (mexicanos en nuestro caso), como la ajena (desde hispanoamericanos hasta europeos y demás). Así el alumno logra explorar temas y perspectivas de otros como él, quienes vivieron en otro

tiempo y espacio: de tal manera enriqueciendo su concepto de cultura universal. De ahí entrarán a la exploración interior, al autoconocimiento de los temas, sentimientos y pensamientos que constituyen su vida, tanto en lo cotidiano como en lo excepcional.

Esto último es de suma importancia, ya que –como diría Jesualdo Sosa- el alumno no es un muñeco que debe llenarse con conocimiento, o un individuo al que el maestro vaya a “desasnar”, sino un individuo complejo que puede y quiere expresarse. La propuesta cree en la posibilidad de un alumno más contento, más satisfecho con lo aprendido y con los logros personales que deriven de una clase así. Diría Freire que aquella alegría y esperanza que el maestro debe engendrar en su clase, radicarán en el alumno, en el viaje textual que implicará la expresión de sus ideas y sentimientos mediante la literatura y que, eventualmente, generarán un individuo más satisfecho y feliz.

La propuesta de la enseñanza de la literatura a nivel medio a través de la creación también tiene un apoyo teórico como proceso educativo que es. Coincidimos con la propuesta de la Escuela de la imagen, cuando sostiene que la educación debe ser un balance entre procesos y resultados, lo anterior es precisamente eso: un proceso que requiere un crecimiento intelectual y emocional. Para empezar, sí cuenta con un enriquecimiento de las fuentes “técnicomateriales”, a causa del aspecto de análisis y crítica de las herramientas literarias, que se encargan del conocimiento conceptual de las técnicas que emplea el autor en la creación de su obra. El aspecto “cotidiano y circundante” lo otorga el alumno mismo al aterrizar, mediante las técnicas aprendidas y analizadas, sus propias creaciones literarias. Es posible, como propone W. Metzger sobre la influencia de los ejemplos estéticos y retomando a W. J. Gordon sobre el maestro

como modelo, incluir materiales escritos para su apreciación estética y partir de ellos para la propia creación.

El proceso, a estas alturas del desarrollo de la propuesta, no contempla la creación de un programa especial con lecturas definidas, sino una metodología que pueda funcionar dentro de cualquier programa. Aunque esto pudiese considerarse como una limitación, puesto que el programa sigue siendo rígido y establecido, es más bien un vigilar el aspecto cultural de la educación, para no ceñirse solamente a ejemplos demasiado particulares que alejen al educando de una apreciación global de la cultura.

Finalmente, los resultados de esta propuesta son en su mayoría alentadores. Mediante los aspectos de apreciación, análisis y crítica se generarán alumnos con una capacidad crítica más amplia, cuyo aprendizaje será por medio del material leído, pero también de aquel creado por sus propios medios. De esta forma, el aprendizaje es una combinación de conocimientos y habilidades. Como propone Jesualdo Sosa, se busca y se obtendrán alumnos más inquisidores, que cuestionan más su medio y a sí mismos, y que por lo tanto, disfrutan del viaje del aprendizaje, sea pequeño o grande. Mediante el aspecto creativo de esta propuesta, se logrará combinar el bagaje del alumno, con sus capacidades, para lograr un significado propio mediante la creación literaria, así, a final de cuentas terminará con una producción literaria única.

Esto implica, por supuesto, el mencionado desarrollo de lo imaginal en la totalidad; dicha totalidad puede dividirse arbitrariamente en aspectos, como son el intelectual (cognoscitivo), técnico (reproductivo) y emocional (creativo). La catalogación de elementos es meramente una convención que ayude al maestro a analizar la toma de decisiones en cuanto al diseño instruccional se refiere. Con esa visión total, los alumnos

que experimentan tal método de enseñanza se esfuerzan por sacar de sí mismos aquellos significados que nunca se les habían solicitado antes, incluso hay muchos que van más allá de sus limitaciones expresivas o técnicas para entrar verdaderamente al campo de la creación literaria.

En síntesis, al contemplar de alguna u otra manera las visiones y experiencias de los autores ya mencionados, se plantea una enseñanza artística y humana, a través de la literatura.

6.- Limitaciones

La primera limitación de la propuesta es el hecho de que se centra únicamente en el nivel de preparatoria, esto obedece a la experiencia docente de quien la plantea. Sin embargo, con ciertas modificaciones y dada la flexibilidad de la propuesta, puede encajar en cualquier programa donde exista una noción de lectura de textos literarios y una concepción de teoría literaria para el análisis.

Otra limitación, es que hasta ahora sólo hemos manejado una evaluación formativa o cualitativa, dada la naturaleza de las labores a realizar. Los productos generados por los alumnos a raíz de esta propuesta pueden ser evaluados con los criterios tradicionales de corrección. Sin embargo, el aspecto personal, lo individual y emocional en cada uno de ellos sólo puede ser vivenciado por el maestro y los compañeros, y no evaluado con un número desprovisto de las consideraciones humanas.

Otra limitación, o quizá ventaja, es que la propuesta lidia con un nivel profundo de análisis y creación. No ha sido probado con alumnos que tengan dificultades de aprendizaje o graves deficiencias en la lectoescritura; sino con alumnos de bachilleratos

avanzados. Tampoco contempla soluciones o propuestas para casos especiales, como serían alumnos con problemas de comunicación, psicológicos o afectivos.

7.- Objetivo

El objetivo de la presente investigación es documentar la creación y la aplicación de una propuesta teórico-práctica de la enseñanza de la literatura, sustentándola como un medio para promover la educación integral y humana de la persona en el ámbito expresivo. Asimismo, es la labor de esta tesis el detallar los elementos de la propuesta y evaluar su aplicación en un contexto pre-universitario en Monterrey.

8.- Objeto de estudio

De entrada, el objeto de estudio es a grandes rasgos la naturaleza de la enseñanza de la literatura. Para alcanzar eso, la investigación se propone, en primera instancia, realizar un recorrido general de algunas perspectivas pedagógicas.

A la vez, nos proponemos realizar un marco teórico-práctico sobre la educación por el arte, concretamente en lo que se refiere a lengua y literatura, para analizar el desarrollo de las teorías y las experiencias previas. Por consiguiente, ahondaremos en la noción global del ser humano según la educación por el arte, así como los supuestos filosóficos y metodológicos que ésta maneja para promover el crecimiento personal.

Estudiaremos también los efectos que surten la combinación de normas analíticas y libertades expresivas en contextos referenciados bibliográficamente, para luego probarlos en nuestra propia experiencia. De tal manera nos daremos a la aplicación de nuestra metodología en diversos grupos de estudiantes en distintos niveles de bachillerato

en la preparatoria Eugenio Garza Lagüera del ITESM. Nuestro material de estudio partirá del diseño instruccional de actividades, del comportamiento estudiantil durante la aplicación de la propuesta y, finalmente, contemplará los productos escriturales de los alumnos bajo las directrices de dicha propuesta.

9.- Campo de indagación

Principalmente nos enfocaremos en el fenómeno de la enseñanza de la literatura a nivel preparatoria, con particular hincapié en la creación literaria. Los campos relacionados sobre los cuales se indagarán son: las teorías generales sobre la educación y el aprendizaje significativos; teorías sobre la enseñanza del arte o del empleo del arte como medio para la educación; teorías sobre la enseñanza de la literatura a partir de distintas vertientes y los subsecuentes aprendizajes que implican.

10.- Metodología de la investigación

A partir de la investigación se pretende analizar el efecto que producen en el alumno el empleo de una metodología que apele tanto a lo analítico, como a lo creativo. Nuestra idea a sustentar es entonces que el alumno necesita el estudio formal de la literatura para aprender los métodos creativos que se han empleado, así como también necesita el acceso a la información concreta sobre autores y épocas, pero aún más importante, necesita la experiencia del lenguaje y lo literario a través de la expresión de su propia interioridad. A través de la planeación, diseño e implementación de la propuesta esta investigación es una puesta en práctica y en reflexión de un esfuerzo didáctico.

El tipo de investigación que elegimos para trazar la indagación dentro del aula es la investigación-acción práctico-deliberativa. McKernan la clasifica así, dentro de las distintas posibilidades de la investigación-acción, porque “cede una parte de la medición y el control a cambio de interpretación humana, comunicación interactiva, deliberación, negociación y descripción detallada.”(41) Precisamente estas ganancias nos interesan, ya que es el maestro, inmerso en el día a día de los alumnos, quien es capaz de registrar y apreciar plenamente sus pequeños descubrimientos y los grandes devenires. El estudio *in situ* del maestro de confianza, más que la recopilación de datos, es capaz de mostrar y analizar el estado de la cuestión. Sobre todo, es capaz de percibir la evolución en rubros destacables y no fácilmente mensurables cuantitativamente. Así, “se busca la comprensión y la descripción, aún sacrificando una parte de la medición y la predicción.” (McKernan 27) De manera que nuestra narración de los hechos, las actitudes y los valores de los sujetos estudiados se vuelve más importante. La combinación de la percepción de la situación y la reflexión a posteriori promueve un análisis constante y por lo tanto, una reacción que solucione las deficiencias o debilidades del diseño. Habría que insistir que el propósito de la investigación-acción es resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio. (24)

Este sistema se representa gráficamente de forma espiral, ya que es un proceso envolvente que requiere la aplicación y el análisis de los resultados de la misma, para regresar a una nueva aplicación, mejorada con base en los descubrimientos ya realizados. Consideramos que sólo así, con un método de auto-regulación, el maestro se vuelve investigador y por lo tanto, un creador consciente de sus alcances y limitaciones.

En esta investigación y aplicación, el maestro se encontró en una posición de observador participante completo, que se distingue por estar completamente involucrado con el contexto que estudia, así fuimos tanto cómplices como guías a la hora de escribir. El hecho de que el maestro les proporcione un espacio y un tiempo para la expresión lo coloca en un lugar privilegiado, ya que los alumnos se relajan y escriben libremente.

Por otro lado, para tener una referencia concreta a las experiencias, se llevó a cabo durante las experiencias la recaudación de observaciones a través de registros anecdóticos, particularmente narraciones de lo ocurrido en el aula. El investigador era entonces un miembro más del grupo, por lo cual su presencia no afectaba el comportamiento real de los sujetos, y sí proporcionaba una investigación real-espontánea, un muestreo temporal significativo y un reporte de la conducta no verbal. Dichos registros incluyeron los datos básicos de cada aplicación, y el acontecer específico de cada experiencia con la propuesta. Dichas fichas de registro tienen un formato en común, (Ver Apéndice D y E) y ayudaron a la observación participante. Al ser una instantánea de la vida real de los estudiantes, otorgan relatos objetivos y subjetivos, lo cual agudiza la observación y, a final de cuentas, promueven una mayor comprensión. Aunque “el método es algo selectivo, ya que el investigador decide qué incidentes seleccionar a partir de la acción... son un muestreo preciso de la conducta cuando se realizan durante un periodo continuo.”(89) Esto fue de particular interés, pues debido a las exigencias de la propuesta, el alumno experimenta con distintas emociones a lo largo de la implementación.

Por otro lado, las fichas ayudaron a la segunda parte de la investigación, que es el análisis textual de los productos terminados. Lo anterior con el fin de encontrar las

particularidades de cada texto y de analizar la funcionalidad de cada aplicación, o bien, las áreas de oportunidad para mejorar el planteamiento de la propuesta. Los resultados, por ende, se obtienen tanto de la observación como del análisis. Este último se hizo a partir de un estilo ecléctico de análisis textual, involucrando tanto una perspectiva hermenéutica como semántica, dada la carga de significación que acarrea la producción escrita de cada individuo.

Fuera de los mecanismos de producción y sus productos en el aula, también fue necesario incorporar a la metodología un análisis crítico de las teorías pedagógicas que predominan en el contexto educativo actualmente. Dado que lo consideramos importante por el fin principalmente reflexivo que implicó en nuestra labor, misma razón por la cual decidimos incluir algunos puntos de interés en esta tesis. El maestro que diseña métodos de instrucción “viene” de algún lado, ya sea por sus propias experiencias de aprendizaje o por la instrucción que recibió en temas pedagógicos. Por lo mismo, nos pareció relevante en la metodología de nuestra tesis revisar los supuestos pedagógicos actuales y tomar una decisión consciente sobre el uso o el desuso de alguna.

11.- Estructura de la tesis

La presente tesis cuenta con tres capítulos, cada uno destinado a objetivos distintos. El Capítulo I presenta a grandes rasgos una serie de perspectivas sobre la educación, particularmente aborda la educación por el arte, mediante la presentación de casos documentados en América Latina y en Norteamérica. El Capítulo II, por su parte, tiene como función el detallar la propuesta que esta tesis defiende como solución al problema de la enseñanza de la literatura a nivel de bachillerato, así como proporcionar

una justificación teórica de la misma. El Capítulo III tiene como meta el detallar el diseño de actividades para la propuesta, además de documentar y analizar la aplicación y los resultados de la misma.

NOTA: Para agilizar la lectura, decidimos traducir las citas al español, y dejarlas en el idioma original en las notas a pié de página, para cualquier referencia.

¹ The first problem concerns identifying the content knowledge that matters for teaching, the second regards understanding how such knowledge needs to be held, and the third centers on what it takes to learn to use such knowledge in practice. (Lowenberg 242)

² Empowered students feel competent to perform in-class tasks, and empowered students reported learning more and having higher levels of motivation than unempowered students. (Bainbridge 212)