

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

UN PASEO POR LA LITERATURA: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA
ENSEÑANZA DE LA POESÍA LÍRICA EN EL BACHILLERATO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR --
ESPAÑOL

P R E S E N T A

LIC. BARTOLO MAZABA XÓLOT

TUTOR: DR. BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ

NAUCALPAN DE JUÁREZ, EDO. DE MÉXICO, ENERO DE 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

El límite de mi lenguaje es el límite
de mi mundo.

Ludwig Wittgenstein

Para Ivonne Ramírez Oliveros
este trabajo que pretende ser,
de muchas maneras, un homenaje
de amor.

Para Oscar Uziel, Lucio Emiliano,
Ramiro Federico y Jorge Luis, que me están
enseñando a ser padre y, sobre todo, porque
me dan --en el trabajo y en la vida-- “Las sutiles
herramientas de la perfecta gracia”.

Para mi abuelita Tina,
por contarme su vida y sus cuentos
hasta altas horas de la madrugada.

Para mis amigos
José Luis Miranda Rosario y
David Monroy Gómez,
por ser guías y compañeros de viaje.

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introducción..... | 4 |
| I. La literatura y el Colegio de Ciencias y Humanidades..... | 9 |
| 1.1. Inmersión en la literatura..... | 12 |
| 1.2. La literatura como experiencia humana..... | 16 |
| 1.3. La importancia de la literatura en el CCH..... | 18 |
| 1.3.1. La literatura en el Plan de estudios original..... | 20 |
| 1.3.2. La unión del Taller de Lectura con el Taller de Redacción..... | 24 |
| 1.3.3. La literatura en el plan de estudios actual..... | 29 |
| II. La poesía lírica en el marco de los géneros literarios..... | 32 |
| 2.1. Teóricos clásicos de la lírica..... | 34 |
| 2.1.1. La visión de Aristóteles..... | 34 |
| 2.1.2. La visión de Horacio..... | 39 |
| 2.1.3. La visión de Ignacio de Luzán..... | 43 |
| 2.1.4. La visión romántica de la lírica..... | 48 |
| 2.2. Conceptos contemporáneos del género..... | 53 |
| 2.2.1. Octavio Paz..... | 54 |
| 2.2.2. María Zambrano..... | 62 |
| 2.2.3. Amado Alonso..... | 68 |

| | |
|--|------------|
| 2.2.4 Carlos Bousoño..... | 72 |
| III. La poesía lírica y el enfoque comunicativo en el aula..... | 79 |
| 3.1. El constructivismo como teoría del aprendizaje significativo.... | 81 |
| 3.2. El enfoque comunicativo en el texto lírico..... | 88 |
| 3.2.1. La competencia literaria..... | 92 |
| 3.2.2. La lectura del poema lírico..... | 95 |
| IV. Didáctica de la poesía: enseñanza del género en el bachillerato.. | 99 |
| 4.1. Propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía lírica..... | 100 |
| 4.2. Trascendencia de la propuesta didáctica..... | 102 |
| 4.3. Presentación de la propuesta didáctica..... | 103 |
| 4.4. Desarrollo de la propuesta didáctica..... | 105 |
| 4.5. Exposición de resultados..... | 148 |
| Conclusiones..... | 151 |
| Bibliografía..... | 156 |
| ANEXOS..... | 162 |
| (El simple gusto de leer: Antología de poemas) | |
| Poemas de Pablo Neruda..... | 163 |
| Poemas de Amado Nervo..... | 168 |
| Poemas de Alfonsina Storni..... | 173 |
| Poemas de Mario Benedetti..... | 178 |
| Poemas de Miguel Hernández..... | 183 |
| Poemas de Francisco de Quevedo..... | 187 |
| Poemas de Miguel Otero Silva..... | 192 |
| Poemas de Luis de Góngora..... | 196 |
| Poemas de Sor Juana Inés de la Cruz..... | 200 |
| Poemas de Jaime Sabines..... | 204 |
| Bibliografía de la Antología de poemas..... | 211 |

Introducción

Fue a mis catorce años cuando llegó a mis manos el libro *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, de Pablo Neruda. En un lugar sin libros y sin tradición literaria, el libro fue como un tesoro en el que cada uno de los poemas de Neruda me decía cosas. No entendía en ese momento qué, pero intuía que algo más había detrás de esas palabras. La clave para el entendimiento de cada uno de ellos –y para su gozo, por su puesto-- me la dio mi abuela Tina cuando me contó su historia de amor y desamor en una tarde de invierno. Y fue entonces cuando supe que mi destino estaría dentro de las letras y, sobre todo, dentro de la poesía.

A lo largo de mi vida académica y de mi práctica docente, la poesía ha sido una herramienta importante que me ha permitido ampliar mi visión de mundo; ha sido una compañera solidaria, fiel, en mis momentos de alegría, de tristeza, de amor y desamor; ha sido la catarsis en mis momentos de creación. Es por ello, por todo lo que la poesía ha sembrado en mí, que considero indispensable que los jóvenes del bachillerato tengan la posibilidad y el acceso a ella. Considero necesario que el texto lírico siga formando parte en el programa de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, en las

diferentes materias del Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental (TLRIID).

Partiendo de esta idea, este trabajo de investigación fue concebido inicialmente con la certeza de que es la poesía uno de los géneros más completos y, al mismo tiempo, uno de los más complejos en el terreno literario y que, por lo tanto, debe ser estudiado con seriedad, con profundidad, pero también con pasión, para entenderla, para disfrutarla y, por qué no, para interpretarla, pues como bien lo decía Salvador Díaz Mirón:

La poesía, pugna sagrada.
Tres heroísmos en conjunción:
el heroísmo del pensamiento,
el heroísmo del sentimiento
y el heroísmo de la expresión¹.

La poesía es una cualidad propia del alma y así como ella es intangible, pero cuando se manifiesta a través de la mujer, del beso, de la nostalgia, de los elementos de la naturaleza, la poesía respira, vive... es la palabra el verbo poético hecho sustancia tangible; y a pesar de la dificultad para definir a la poesía, los poetas nos dicen que no puede acabarse y que ésta no puede quedarse sólo en el sentimiento sino que, además, debe ser expresión:

Yo quisiera escribirlo, del hombre
domando el rebelde, mezquino idioma,
con palabras que fuesen a un tiempo
suspiros y risas, colores y notas.²

Y es a través de ella, sin duda, que se intenta comunicar una belleza inefable e ideal, tanto que: "Puede no haber poetas, pero siempre/ habrá poesía". Y lo que hay que decir, además, es que la poesía lírica representa "la memoria viva" de todos los sentidos: el poético, el amoroso, el desengaño, el ideal femenino, entre otros.

¹ Salvador Díaz Mirón: "Que es poesía", en *Poesía completa*, México, FCE, 1979, p. 31.

² Gustavo Adolfo Bécquer, en *Rimas y Leyendas*, México, Porrúa, 1975, p. 23.

Por todo lo anterior, resulta de suma importancia para la formación del estudiante universitario que éste conozca y adquiera los principios básicos que le permitan entender para disfrutar un texto lírico, aunque, he podido percibir, a lo largo de mi experiencia docente, que existe un rechazo manifiesto del estudiante que puede ser por múltiples razones (prejuicio del estudiante acerca del texto lírico, lejanía entre el texto y el alumno, falta de herramientas, las teorías pedagógicas poco apropiadas, el desconocimiento de los elementos que integran la poesía por parte del profesor, etcétera.) Esto dificulta que se cumpla el objetivo principal en la enseñanza de los alumnos: la de formar lectores activos que encuentren placer en la lectura para crear un cimiento sólido en el hábito de leer.

Ante este conflicto surge la inquietud de desarrollar un trabajo que lleve al análisis, a la reflexión y a la propuesta de estrategias didácticas con una visión constructivista para la enseñanza de la poesía lírica en el bachillerato, un producto académico con enfoque comunicativo que lleve de la mano al alumno y, al mismo tiempo, sirva de guía al profesor en el proceso de apreciación y apropiación de textos poéticos. Para lograr estos propósitos, fue necesario dividir el presente trabajo en cuatro apartados, los cuales se describen a continuación y se desarrollan más adelante.

Para entender el distanciamiento que actualmente existe entre el estudiante y el texto lírico fue necesario hacer, en primera instancia, un esbozo histórico sobre el CCH y la materia de TLRIID, ya que el primero es la respuesta de un contexto económico, político y social (de 1970 a 1972) en el que el entonces rector, Pablo González Casanova, capitalizó muy bien éste para el beneficio de la UNAM y de la sociedad pero, además, concediéndole la importancia debida al papel que la literatura ha jugado a lo largo de los casi cuarenta años de vida del Colegio, primero en la materia de Taller de Lectura y, posteriormente, en las materias de TLRIID. Al mismo tiempo, se resaltan las modificaciones que el Plan y Programas de Estudio del Colegio han sufrido a lo largo de su historia, así como también las transformaciones que la materia de literatura ha padecido.

En una segunda instancia, y para darle a la poesía la importancia en el aspecto teórico, académico, estético y placentero, el trabajo integra un análisis teórico-conceptual, fundamentado en tres momentos históricos. El primero con

una visión de los teóricos clásicos de la poesía lírica tales como Aristóteles, Horacio e Ignacio de Luzán, pensadores que sentaron las bases para el estudio, la creación y la comprensión, aspectos que, incluso, siguen vigentes en este género para encontrar el deleite, la utilidad y la esencia del poema. El segundo, da un panorama, así sea general, sobre la conceptualización romántica del poema lírico en el Siglo XIX, representado por los principales exponentes de este género como Heinrich Heine, Gustavo Adolfo Bécquer, Rubén Darío, entre otros, cuya aportación vino a redefinir y renovar la visión de la poesía lírica. Finalmente, en un tercer momento, y con la intención de mostrar una visión contemporánea del género, se desarrollan las aportaciones teóricas de Octavio Paz, María Zambrano, Amado Alonso y Carlos Bousoño, conocedores todos y, creadores algunos, de la poesía lírica

Como tercera instancia fue necesario ubicar al poema lírico como un tema importante dentro de los Programas de Estudio del TLRIID, por lo tanto, se vinculó la poesía lírica con el enfoque comunicativo, el cual constituye actualmente el eje de todas las materias del Área de Talleres en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Dentro de este enfoque también se consideró la pertinencia de utilizar el constructivismo para lograr los fines pedagógicos deseados, es decir, que el alumno aprenda haciendo. Por todo ello, el texto lírico es una herramienta fundamental, ya que a través de su lectura, su análisis y su interpretación, se puede lograr en el alumno una competencia literaria.

Otro momento importante, la cuarta y última instancia, es la presentación, la trascendencia y el desarrollo de la estrategia didáctica --parte medular que intenta resolver cuando menos dos problemáticas latentes en el Colegio: el distanciamiento que existe entre el alumno y la poesía, así como la falta de herramientas que permitan al profesor facilitar su trabajo--, para lo cual fue necesario la revisión y selección cuidadosa de diversos textos poéticos, y la elaboración de una serie de actividades con variados grados de complejidad y orientados en ciertas temáticas que lleven al alumno a identificar, primero las características, la estructura, los recursos del poema lírico y, posteriormente, reconocer los conflictos humanos, con la intención de que el alumno se identifique con los mismos. Las estrategias didácticas están dirigidas a la lectura, a la interpretación y la comprensión del texto, sin olvidar a los teóricos arriba mencionados, pero adecuando esos elementos para que los estudiantes

del bachillerato lo puedan comprender, recuérdese que lo que se busca es el acercamiento del estudiante a la poesía, tratando de eliminar los prejuicios que ya traen al respecto, por lo tanto, este trabajo representa una herramienta para que guíe al maestro y al alumno a objetivos comunes: tender un puente para que, de manera armoniosa, transite el alumno con la poesía.

Finalmente, el trabajo reúne una cuidadosa selección de textos líricos sin tomar en cuenta ninguna corriente específica, más bien son sugerencias de lecturas con diversas temáticas, es decir, una selección libre, con la intención de provocar en el alumno el goce por la lectura y para que el profesor tenga posibilidades de adecuar sus propias estrategias.

El presente trabajo cumple con las expectativas deseadas por el autor, al mismo tiempo, es una invitación para que tanto el maestro como el alumno den un paseo por estas líneas y, al mismo tiempo, por la poesía.

I. La literatura y el Colegio de Ciencias y Humanidades

Sin lugar a dudas, la literatura es un vehículo para adentrarse en muy diversos aspectos de la cultura y de la vida, ya que el hecho literario surge en el marco que le presta la Historia y recoge lo mismo circunstancias sociales, individuales, que modalidades artísticas de un momento determinado. Y es por esta serie de elementos que resulta fundamental el acercamiento de la literatura a los estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades. Asimismo, hablar de literatura es siempre hablar de un fenómeno humano y, como tal, sujeto a las leyes del espíritu, por lo tanto, los instrumentos con los que habrá de estudiarse deberán ser una mezcla homogénea de intuición, de emoción y del conocimiento de los elementos que lo conforman. Con base en esta convicción y en mi larga experiencia docente, resulta de vital importancia poner de relieve tres factores fundamentales que deben mover a nuestros alumnos para su acercamiento al terreno literario: la inmersión en la literatura, la literatura como experiencia humana y la importancia de la literatura en el CCH. Veamos cada uno de ellos.

1.1. La inmersión en la literatura. Para el Diccionario de la Lengua Española³ la palabra inmersión es la acción de introducir o iniciar a alguien en un ambiente determinado, acción y efecto de inmersión en un ámbito real o imaginario y, en particular, en el conocimiento de una lengua determinada.

Todos los seres humanos, desde que interactuamos con nuestro mundo exterior, tenemos la capacidad de asombro. Y esta capacidad de asombro se va enriqueciendo conforme vamos adquiriendo el lenguaje, a través de la inmersión en éste. Las palabras y el lenguaje son una herramienta fundamental para comunicarnos pero, sobre todo, para interpretar el mundo que nos rodea. Ya lo decía Aristóteles en *Sobre la interpretación*: “las palabras habladas son los símbolos de la experiencia mental y las palabras escritas son los símbolos de las palabras habladas.”⁴

Las palabras son en sí mismas ideas, conceptos, elementos de abstracción que nos sirven para organizar nuestro pensamiento, y llegar al dominio de una lengua, lo cual implica, como dice Chomsky: “no sólo la capacidad de entender de inmediato una cantidad indefinida de oraciones completamente nuevas, sino también la capacidad de identificar las oraciones aberrantes y, cuando es necesario, darles una interpretación”.⁵ Así, de esta postura, se infiere que un hablante que domine una lengua es capaz de recrearla constantemente al utilizarla, pues ya la ha interiorizado, es decir, ha desarrollado una representación interna de la forma del lenguaje.

Y en este sentido de la interiorización de la lengua o el lenguaje, debemos decir que éstos elementos no sólo sirven para la comunicación, sino para la formación intrínseca de la personalidad humana y de todas las manifestaciones de que ésta es capaz: la cultura, el arte, la ciencia, la literatura, etcétera, ya que el lenguaje es una creación inminentemente humana de cultura, pues el hombre lo crea a través de un dramático e interesante proceso de evolución, el cual se inició en la mente humana y no en el proceso de emisión de sonidos.

La mente del hombre, estimulada por la vida grupal, generó el lenguaje desde sus formas más sencillas, indiscriminadas, e incluso, instintivas: los gestos, las señales, la mímica, mismas que ya cargaban con cierta

³ Cfr. Diccionario de la Lengua Española en la vigésima segunda edición.

⁴ Aristóteles. *Sobre la interpretación*, Madrid, Gredos, 1982, p. 47.

⁵ Noam Chomsky. *Problemas actuales en teoría lingüística*, Madrid, Gredos, 1985, p. 32.

significación, hasta llegar al momento crucial en que fue capaz de relacionar un sonido con un objeto, discriminando así los sonidos y dándoles arbitrariamente una significación específica; en ese momento nace el lenguaje articulado, al que algunos especialistas llaman lenguaje natural.

Y así como la historia del hombre nos ha ayudado a entender la adquisición de un lenguaje y su importancia, este proceso se repite en cada ser humano desde el momento en que nace. Así, se debe tomar en cuenta que “aprender a hablar no es sólo aprender a pronunciar y combinar sonidos y palabras con significado; sino que, también, y sobre todo, es aprender a usarlas de acuerdo con las circunstancias físicas, personales y sociales en la que se produce”⁶ Con todo esto, debemos decir que aprender a hablar es una adquisición y un desarrollo, el niño adquiere el sistema de lenguaje desarrollando su uso en un contexto aprendido y social, es decir, en un contexto amplio. “El estudio del desarrollo del lenguaje no es sólo el estudio de cómo se adquiere una estructura gramatical, no sólo es una lingüística evolutiva, sino que también es el estudio de cómo se desarrolla su uso comunicativo por parte del niño. Es por lo tanto, también, una pragmática evolutiva.”⁷ El problema del niño que aprende el lenguaje consiste en descubrir las reglas subyacentes de la lengua, partiendo de los datos con que cuenta (que son: el lenguaje que oye y las respuestas que se le dan a su propio lenguaje). El niño principalmente oye el lenguaje de la persona que lo cuida, que es casi siempre su madre. Y con esto cabe una pregunta: ¿qué clase de ambiente lingüístico le crea la madre a su hijo? Hay que decir, pues, que el lenguaje que utilizan las madres suele ser significativamente diferente al que utilizan con otras personas, lo que nos lleva a entender muchas de las carencias que el niño tiene con la adquisición del lenguaje en sus primeras etapas.

Por todo esto, podemos agregar que “la tarea más importante en la educación de un niño es la de ayudar a encontrar sentido a la vida y a comprenderse mejor él mismo y a los demás a fin de lograr satisfactorias relaciones llenas de significado.”⁸ Estas significaciones, no sólo son de carácter

⁶ Phillip S. Dale. *Desarrollo del lenguaje*, México, Trillas, 2007, p. 85.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibidem*.

práctico, o social, sino que es aquí donde adquiere el carácter cultural del individuo, donde ya su capacidad de sorpresa es selectiva y en donde los niños se encuentran con una necesidad: la de contar cosas que les ocurren o que ven, y el problema es cómo hacerlo de una manera coherente y estructurada, porque “el ser es antes que nada un despertar y se despierta en la conciencia de una impresión extraordinaria. El individuo no es la suma de sus impresiones generales, es la suma de sus impresiones singulares.”⁹ Y aquí es donde la literatura adquiere sentido en el niño, en donde la realidad, la fantasía, los sueños, la imaginación, son parte del mundo, de su propio mundo. Los cuentos son alimento para el alma del niño, estimulan su fantasía, reflejan sus experiencias, pensamientos, sentimientos y le ayudan a superar sus ataduras emocionales por medio de un lenguaje simbólico. “Los cuentos aportan importantes mensajes tanto a nivel consciente como inconsciente. Al hacer referencia a los problemas humanos universales, estas historias hablan a un pequeño yo en formación y estimulan su desarrollo, mientras que al mismo tiempo lo liberan de sus pulsiones inconscientes”.¹⁰

Pero no sólo los cuentos infantiles o los de hadas construyen en el niño lo anteriormente mencionado, sino que también los relatos orales de los adultos son pieza importante en esta inmersión en la literatura, así, las leyendas contadas por los abuelos en los lugares más apartados de las ciudades, forman parte de una cultura que, al mismo tiempo, cumplen con los objetivos y propósitos arriba mencionados. Y para que realmente influya en el desarrollo del infante debe ser necesario que el cuento o el relato sean divertidos y, además, les deben causar curiosidad. Para enriquecerlo, la historia deberá estimular su imaginación, desarrollar su inteligencia, esclarecer sus emociones, y ayudarlo a reconocer sus dificultades sugiriéndole las soluciones a los problemas que lo inquietan, fomentando su confianza en sí mismo y en su futuro, ya que

Cuando el niño lee o escucha un cuento popular, pone en juego el poder de su fantasía y, en el mejor de los casos, logra reconocerse a sí mismo en el personaje central, en sus peripecias y en la solución

⁹ Gastón Bachelard. *El agua y los sueños*, México, FCE, 2003, p. 17.

¹⁰ Bruno Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Crítica, 1992, p. 72.

de sus dificultades, en virtud de que el tema de los cuentos le permiten trabajar con los conflictos de su fuero interno.¹¹

Por todo esto, la palabra no sólo es un elemento que sirve para comunicarnos, sino que es un eslabón que el niño debe recorrer y reconocer para formarse en todos los ámbitos. Sin embargo, el que nos ocupa en este momento es el ámbito cultural, donde la literatura forma parte importante de ese desarrollo, y es entonces que la inmersión en la literatura es fundamental para su madurez intelectual, pues

Todo cuento de hadas debe ser un espejo mágico que refleja algunos aspectos de nuestro mundo interno y de las etapas necesarias para pasar de la inmadurez a la madurez total. Para aquellos que se sienten implicados en lo que el cuento de hadas nos transmite, este puede parecer un estanque tranquilo y profundo que a simple vista refleja tan sólo nuestra propia imagen, pero detrás de ella podemos descubrir las tensiones internas de nuestro espíritu, es decir, sus aspectos más ocultos y el modo en que logramos la paz con nosotros mismos, y con el mundo externo, que es la recompensa que recibimos por todas nuestras luchas y nuestros esfuerzos.¹²

De ser así, y si esto se logra en estas primeras etapas del desarrollo del individuo, sería mucho más fácil para el adolescente, para el estudiante del bachillerato, entender y utilizar a la literatura como parte de su desarrollo social, intelectual y cultural; sin embargo, los jóvenes estudiantes, en un momento de su proceso educativo, sufren un alejamiento con el texto literario, por lo cual se puede inferir que en los niveles básicos de enseñanza no se le da una importancia real a este tipo de textos, incluso, se obstaculiza la inmersión, o la posible inmersión del estudiante en la literatura. Por lo tanto, la tarea del profesor del bachillerato es doblemente complicada: introducirlo al ámbito literario y convencerlo de la importancia que la obra literaria tiene, con la intención de que permanezca en la experiencia cotidiana del alumno (entre el alumno y el texto debe establecerse un vínculo afectivo y de complicidad).

¹¹ *Ibid.*, p. 12.

¹² *Ibid.*, p. 37.

1.2. La literatura como experiencia humana. El lenguaje es una característica común a todos los grupos humanos, de ahí que uno de los aspectos más importantes de cualquier cultura sea su propio lenguaje. La transmisión de información de generación a generación, de padres a hijos o de profesor a estudiante no podría concebirse sin el uso del lenguaje, ya sea hablado o registrado mediante algún sistema de escritura. “Y es que el lenguaje es el hombre mismo. Estamos hechos de palabras. Ellas son nuestra única realidad o, al menos, el único testimonio de nuestra realidad. No hay pensamiento sin lenguaje, ni tampoco objeto de conocimiento: lo primero que hace el hombre frente a una realidad desconocida es nombrarla, bautizarla.”¹³ Con esto cabe poner de manifiesto que el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, para comunicar ideas, emociones y deseos, para nombrar, por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. La palabra debe denotar la imagen, debe rotularla, y no debe tener otra función que la de un paralelo suyo en otro plano. Sólo de esta manera será posible la comunicación y la existencia, pues el pensamiento no es concebible sin el lenguaje, de la misma manera que el razonamiento matemático no es practicable sin la palanca de un simbolismo matemático adecuado.

Nadie puede pensar o razonar, sin necesidad de palabras. Así, tan pronto como nos esforzamos por poner una imagen en relación consciente con otra, vemos que, sin darnos cuenta, estamos formando un silencioso fluir de palabras. El pensamiento podrá ser un dominio natural, separado del dominio natural del habla, pero en todo caso el habla viene a ser el único camino conocido para llegar hasta el pensamiento, y de ahí hasta la percepción de la realidad que nos rodea. Tan pronto como pronunciamos la palabra, sentimos de manera instintiva, con una especie de suspiro de alivio, que también el concepto está listo para que lo manejemos. Mientras no poseamos el símbolo, no podremos sentir que tenemos en las manos la llave capaz de abrir el conocimiento o la comprensión inmediata del concepto. La palabra, como sabemos, es una llave que, si la poseemos, nos da confianza, pues, “La primera actitud del hombre ante el lenguaje fue la confianza: el signo y el

¹³ Octavio Paz, *El arco y la lira*, México, FCE, 1983, p. 30.

objeto representado eran lo mismo. La exacta pronunciación de las palabras mágicas era una de las primeras condiciones de su eficacia. La historia del hombre podría reducirse a la de las relaciones entre las palabras y el pensamiento.”¹⁴ Por todo ello, debemos tomar en cuenta que el lenguaje es una herencia antiquísima del género humano. Y por ello es dudoso que alguna otra posesión cultural del hombre, ya sea el arte de hacer brotar el fuego o el de tallar la piedra, pueda ufanarse de mayor antigüedad, más bien debemos creer que el lenguaje es anterior aun a las manifestaciones más rudimentarias de la cultura material, y que en realidad estas manifestaciones no se hicieron posibles, hablando estrictamente, sino cuando el lenguaje, instrumento de la expresión y de la significación, tomó alguna forma. Sólo entonces el hombre fue capaz de crear, de inventar, de sentirse seguro en el mundo que habitaba, de comportarse de manera diferente a los demás seres que le acompañaban en la tierra. Entonces su actitud fue temeraria: “El hombre es hombre gracias al lenguaje, gracias a la metáfora original que lo hizo ser otro y lo separó del mundo natural. El hombre es un ser que se ha creado a sí mismo al crear un lenguaje. Por la palabra el hombre es una metáfora de sí mismo”¹⁵ Pero entre los hechos generales relativos al lenguaje, no hay uno que nos impresione tanto como el lenguaje literario por su capacidad de crear, de transformar lo que nos rodea y construir mundos alternos.

En la literatura encontramos sugerencias y representaciones, surcos narrativos y poéticos en donde, de diversas maneras, se presentan manifestaciones de vida, de experiencias, es decir, diferentes formas de adentrarnos al mundo del hombre, ya sea desde la reflexión o desde la emoción.

Tener en cuenta esto, nos conduce a la consideración sustantiva de la literatura como reflejo de seres humanos y como un espacio de tránsito, es decir, donde compartir las diversas emociones y experiencias (el amor, el dolor, la tristeza, la muerte, etcétera) que le suceden al ser humano son fundamentales, sobre todo, en la etapa de la adolescencia, y más todavía si tomamos en cuenta que ésta etapa es tierra fértil de creatividad, de rebeldía,

¹⁴ Octavio Paz. *op. cit.*, p. 29.

¹⁵ *Ibid.*, p. 34.

de adquisición de nuevas experiencias y, por tanto, la literatura encaja perfectamente a sus necesidades subjetivas, buscando siempre que el adolescente, estudiante de educación media superior, aprenda a ser cada vez mejor individuo, ya que en ese sentido: “la literatura no muestra, ni predica, ni razona; sus métodos son otros: describe, expresa, revela, descubre, expone, es decir, pone a la vista las realidades reales y las no menos reales irrealidades de que están hechos el mundo y los hombres...”¹⁶ Con lo cual podemos decir que todo texto literario se funde –o debe fundirse-- con la identidad de todo lector, pues la lectura representa la identidad del mundo, se hace una en cierto sentido con ella, se fusiona sin perder identidad, o al menos sin pretenderlo, porque ambas nos humanizan.

I.3. La importancia de la literatura en el CCH. En el momento actual, ninguna tarea es más urgente e importante que la de poner en forma métodos eficaces para involucrar a los estudiantes en el terreno de la literatura. Este acercamiento o meta ha de realizarse de tal manera que los alumnos del mismo modo se sientan respetados en su libertad y, al mismo tiempo, dotados de herramientas que le permitan orientarse hacia el goce del texto literario, a la “degustación del lenguaje que nos invite de continuo a considerar las realidades del entorno como ámbitos, no como meros objetos”¹⁷. La literatura debe ocupar un lugar privilegiado en toda institución educativa, dado que es una forma de comprender el mundo y la condición humana; algo tan importante cuando los jóvenes se encuentran en la adolescencia, etapa de la vida en la cual van construyendo su identidad. Sólo así el primero infundirá significados intelectuales y emocionales a la configuración de símbolos verbales, y esos símbolos comprendidos canalizarán sus pensamientos y sentimientos,

...su origen, los saberes perdidos, las palabras, diferentes formas de estar en el mundo, formas de relacionarnos, lo que finalmente nos permitiría otra posibilidad de construcción cultural y social.¹⁸

¹⁶ Octavio Paz. *El ogro filantrópico. Historia y política (1971 – 1978)*, México, Joaquín Mortíz, 1984, p.7.

¹⁷ Alfonso López Quintás. *La formación por el arte y la literatura*, Madrid, Rialp, 1993, p. 38.

¹⁸ Julieta Lizaola. *Lo sagrado en el pensamiento de María Zambrano*, México, UNAM, 2006, p. 150.

El profesor de la EMS (Enseñanza Media Superior) y específicamente del CCH, debe enseñar literatura para ayudar a seres humanos particulares a descubrir las satisfacciones del texto literario y, a su vez, del mundo que le rodea. Aprender literatura llega a ser una cuestión de mejorar la capacidad del estudiante para evocar significados a partir del texto, llevándolo a reflexionar de manera autocrítica acerca de este proceso. El punto de partida para el acercamiento a la poesía tiene que ser el esfuerzo de cada alumno, sus motivaciones para degustar el contenido de la página impresa. La labor del maestro *cecehachero* es propiciar las herramientas necesarias, las interacciones fructíferas –o, más precisamente, transacciones, los acuerdos— entre los alumnos y las obras literarias. Si así se hace, como lo dice Julieta Lizaola (a propósito del pensamiento de María Zambrano) en su texto *Hacia la razón poética*, el alumno encontrará:

...una razón nueva que se adentra en el territorio de la irracionalidad, en la parte del hombre vedada a la razón. Es necesario desarrollar otra forma de conocimiento que abra una mirada más amplia, sabedora y aceptadora de la existencia de lo otro, de lo que ha permanecido en la sombra, de lo que se ha negado: una razón poética. De aquí se ha ido desprendiendo la luz de las entrañas humanas.¹⁹

Actualmente, los adolescentes y, en nuestro caso los estudiantes *cecehacheros*, se resisten a aceptar doctrinas por razón de la autoridad de quien las transmite. Sólo se muestran dispuestos a asumir aquello que sean capaces de interiorizar y considerar como algo suyo. Es por ello que nuestra tarea como docentes es hacer que el estudiante se apropie de los textos literarios inspirados en la idea de que una obra no es un objeto, sino un ámbito de su realidad; una obra no narra hechos, sino expresa sus acontecimientos cotidianos; no muestra sólo el significado de las acciones, sino que sugiere, además, su sentido; no describe objetos, sino que nos hace asistir más bien a procesos de entendimientos de las conductas del hombre, de ámbitos que dan lugar a otros ámbitos. En fin, debemos poner de manifiesto que al conocer estos procesos en los textos literarios, el estudiante redescubre las leyes de su

¹⁹ Julieta Lizaola. Op. cit., p. 147.

propio desarrollo humano, ya que “la literatura no debe ser una ocupación de la mente sino un ejercicio de interpretación que transforma el alma entera”.²⁰ Es decir, debe hacer ver al estudiante que una simple lectura no es suficiente, que debe ir más allá de la misma, que debe hacer ese ejercicio de interpretación literaria para que se mueva a lo trascendente en todo momento y la apariencia de los acontecimientos en el texto penetren en su sentido más hondo, en donde reconozca que interpretar es descifrar lo que se comunica, “una interpretación dirigida a la comprensión del hombre mismo, que lleve luz a las entrañas del hombre, donde habitan sus inefables sentimientos y deseos”²¹.

Y es por todo esto que resulta de vital importancia la literatura en el CCH: su poder formativo debe avivar en el estudiante su sentido de lo esencial, es decir, una experiencia de vida. La tarea del docente es inducirlo a este acercamiento y a este reconocimiento, pues cuanto mejor se conozcan estos fenómenos humanos, más profundamente se sentirán involucrados, sumergidos en las experiencias literarias. De ahí la necesidad y su importancia ineludible de llevarlo más cuidadosamente a la lectura, a su comprensión, a su reconocimiento en los temas esenciales del ser humano: el amor, el dolor, la lealtad, el entusiasmo, el abatimiento, la muerte, etc., pues sólo al reconocer de cerca el sentido profundo de los sentimientos y las actitudes que tejen la trama de la vida del hombre, es posible redescubrir la articulación interna que mueven las fibras de la vida humana. De ser así, entonces será posible integrar la literatura a la experiencia cotidiana, y sólo entonces –condición ineludible-- el estudiante reconocerá su importancia.

I.3.1 La literatura en el Plan de estudios original. Ante la creación del proyecto del CCH, el doctor Pablo González Casanova enmarca una serie de motivos que lo justifica. En la declaración que el rector hace el 26 de enero de 1971 a través de *La Gaceta Universitaria* dice:

²⁰ Julieta Lizaola. *Op. cit.*, p. 141.

²¹ Julieta Lizaola. *Op. Cit.*, p. 149.

El Colegio va a resolver cuando menos los siguientes problemas: primero, enlazar a diferentes facultades y escuelas que estaban desunidas, en segundo lugar, vincular a las prepas con las facultades y el posgrado como con los institutos de investigación y, finalmente, crear una estructura estable de renovación de la Universidad para adaptarse a los nuevos descubrimientos sin necesidad de modificar la estructura global de la misma.²²

El Plan de Estudios del bachillerato del CCH (primer paso de un proyecto ambicioso e innovador) se contrapone a la enseñanza tradicional del enciclopedismo, es decir, de los muchos contenidos inútiles, y sólo se basa en los conocimientos esenciales: el español y las matemáticas, los dos lenguajes; dos métodos, el histórico-social y el científico-experimental. González Casanova justifica la creación del Colegio mencionando que sólo el 2% de los estudiantes del país eran de educación universitaria, cifra menor a la de otros países subdesarrollados, e indica que en ese mismo año se abrirían nuevas carreras como la licenciatura de Matemáticas aplicadas y Ciencias de la salud, además de posgrado e investigación. El Colegio era, por lo tanto, un intento para modernizar a la UNAM con una visión demócrata y progresista, adaptable a los nuevos requerimientos del conocimiento de la ciencia para

Educar más y mejor a un mayor número de mexicanos y para enriquecer nuestras posibilidades de investigación en un país que requiere de la investigación científica, tecnológica y humanística, cada vez más desarrollada si se quiere ser una nación independiente y soberana con menos injusticias y carencias.²³

Y da a entender que las preparatorias no estaban capacitadas para los nuevos tiempos. Sería "un ciclo de aprendizaje en que se combinen el estudio de las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo"²⁴. Además, se da a conocer que las facultades madres para la creación del bachillerato son: Ciencias, Filosofía, Química y Ciencias Políticas y Sociales.

²² Pablo González Casanova, *Gaceta Universitaria*, "Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades", p. 57.

²³ *Ibid.*, p. 61.

²⁴ *Ibid.*, p. 69.

En otra parte del documento expone los motivos y pide la cooperación disciplinaria e interdisciplinaria para evitar las fronteras artificiales en el conocimiento, tanto en el bachillerato, licenciatura, posgrado e investigación para enfrentar el desarrollo científico y humanista. El Colegio sería flexible, los proyectos podrían ser permanentes y transitorios, tendría varios centros de investigación y su primer proyecto permanente sería su bachillerato.

Durante esta etapa, se propició la formación de profesores en diferentes aspectos que abarcaron una gama de saberes científicos e informativos, el desarrollo de habilidades, de valores, de propuestas conceptuales y teóricas sobre la enseñanza del docente y su función: sobre los alumnos y su papel en los procesos educativos; acerca de las prácticas educativas y los saberes técnicos. Se logró un avance en el conocimiento de los procesos educativos que iban adquiriendo las personas encargadas de organizar y desarrollar los programas de formación de profesores. En este proceso se creó el Centro de Didáctica de la UNAM que después se convertiría en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la UNAM. El CISE logró abrir un campo de conocimiento y experiencia en los procesos de formación de profesores que posteriormente se cristalizarían en cursos y diplomados para la formación de profesores, PAAS, MADEMS, etcétera.

El modelo del CCH buscaba más bien el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y valores para el aprendizaje de dos métodos y de dos lenguajes: el método científico y el histórico y el lenguaje de las matemáticas y el de la lengua materna. Su fundamento estaba en los tres postulados considerados por la UNESCO y expresados en el informe coordinado por Edgar Faure: Aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, aunque daba prioridad al primero. El Plan de Estudios no estaba integrado por asignaturas sino por cuatro áreas del conocimiento que se debían trabajar con un enfoque interdisciplinario: las Ciencias Experimentales que integraban los fenómenos y problemas de la Física, la Química y la Biología; las Ciencias histórico-sociales, que revisaban los fenómenos y problemas de la Historia, la Filosofía y la Sociología; y las Matemáticas, en donde se abordaban los problemas de cálculo, geometría y álgebra. También el Plan de Estudios integraba los Talleres de Lectura y Redacción en los cuáles se desarrollaban

las habilidades y destrezas para la búsqueda y análisis de la información proveniente de cualquier medio escrito, oral o audiovisual, asimismo para desarrollar los procesos de comunicación oral y escrita y para realizar actividades de grupo y de equipo.

Aquí cabe hacer hincapié que en el Área de Talleres (en el Taller de lectura, desde luego) se daba prioridad a las grandes obras maestras, a los clásicos, a la literatura griega. Aquella literatura en la cual se ponía de manifiesto el reflejo del universo real y de muchas maneras la invención o ficción de universos posibles o imaginarios. Obras completas donde se daba a conocer un riguroso saber, y a la vez una expresión lúdica: el texto que conducía a una experiencia alegre, a una experiencia viva, en donde se tomaba a la literatura interesada o desinteresadamente, pero era asumida como vehículo de información o sustituto de experiencia personal y, al mismo tiempo, como gozosa contemplación, como algo que no se puede comprar, sino que es experiencia en sí misma. Así, se leía a los autores griegos, a Homero (*La Iliada*, *La Odisea*), a Longo (*Dafnis y Cloe*), a Sófocles (*Edipo Rey*), a Aristófanes, (*Lisístrata*), etcétera. Se abordaba la literatura, en una palabra, como comunión, como comunicación, en donde el lector aspiraba a elevar a estado de conocimiento la impresión de lo leído, a incorporarlo a un sistema coherente de significación universal, aspiraba a responder usando el objeto literario al clamor de la verdad del hombre, conociéndolo sensiblemente, tomando el arte literario como análogo de la verdad del ser humano, existiendo en la literatura, es decir, habitando el mundo poética y literariamente. Entonces la literatura era una lenta gestación del intercambio de experiencias, del gusto por la historia, por la belleza intemporal, por la permanente inquietud de encontrar y saber que “los dioses tejen desventuras para los hombres para que las nuevas generaciones tengan algo qué contar”²⁵

Además, su enseñanza se basaba en la aplicación concreta de los conocimientos aprendidos, por lo tanto los alumnos no trabajarían con libros de texto sino con antologías de obras completas que les dieran una idea viva de cada una de las asignaturas cursadas. Asimismo, les permitía ir a las fuentes, a estudiar directamente la literatura, la filosofía, la historia y la política con los

²⁵ Homero, *La Odisea*, México, Porrúa, 1986, p. 86.

grandes autores. De investigar en los talleres de redacción y en las materias de ciencias experimentales. En suma, que "al final de su formación sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre motivos que aún ignora".²⁶

El Taller de Lectura cumplía con las expectativas del proyecto original, ya que a través de sus cuatro semestres los alumnos adquirirían una visión completa de la literatura sin entrar en teorías ni corrientes a profundidad, sino a través de la inmersión en los propios textos. Partiendo de las luminosas incitaciones de la palabra escrita, los alumnos reconocían y degustaban el lenguaje literario, pues despertaba en ellos la participación sentimental y emotiva. Es así que se leían obras completas que, además, eran interdisciplinarias, pues al mismo tiempo había una conexión con la historia, con la psicología, con la ética, con la redacción e, incluso, hasta las Ciencias experimentales y las Matemáticas.

En conclusión, podemos decir que El Taller de Lectura de Clásicos Universales, el Taller de Lectura de Clásicos Españoles e Hispanoamericanos, el Taller de Lectura de Autores Modernos Universales y el Taller de Lectura de Autores Modernos Españoles e Hispanoamericanos abrieron ventanas y puertas para que la literatura dejara constancia del pensamiento humano, pero también para generar en los alumnos la conciencia de su importancia en la sociedad que habitamos, la conciencia de que es valiosa por su virtud y, al mismo tiempo, por la experiencia humana que ha delegado en todos los tiempos.

1.3.2. La unión del taller de lectura con el taller de redacción. En 1995 la propuesta del Plan de Estudio de La Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato del CCH (UACB), da una serie de fundamentos que, apoyados por cifras y estadísticas, revelan las "graves deficiencias" del Plan de Estudios original (vigente desde 1975). En dicha exposición de motivos justificaron de manera insuficiente el desmantelamiento de dicho Plan. Así, bajo la perspectiva de las autoridades y después de múltiples consultas, y comisiones de las diferentes áreas, se determinó un mayor número de horas-clase como salida y solución a los rezagos escolares. Se imponía cantidad sobre calidad.

²⁶ Pablo González Casanova, *Gaceta Universitaria*, "Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades", p. 64.

Por ejemplo, las sesiones de cada asignatura fueron de dos horas; idiomas y computación pasan a ser materias obligatorias, con 4 horas a la semana. Se unen los Talleres de Lectura y Redacción en una sola materia que, además, incluye iniciación a la investigación documental, y desaparecen asignaturas como Método experimental, Estética, Lógica y Teoría de la historia, entre otras.

A partir de 1996, con el nuevo plan y programas de estudio, se planteó la necesidad de unificar el Taller de lectura con el Taller de redacción, dando como resultado el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID I a IV), como se llamaría la materia a partir de entonces. La comisión encargada de la revisión justificó la pertinencia de unir ambos Talleres diciendo: “La desvinculación de los contenidos básicos, la dispersión de la práctica docente, la insuficiencia e inadecuada distribución de tiempos asignados, las carencias en las estrategias didácticas y las malas condiciones docentes llevaron al Área de Talleres a no funcionar como tal y ser inoperante en los tiempos modernos...”²⁷

“La transformación práctica del Taller de Lectura en un taller de literatura eliminó la operación del Plan de Estudios el desarrollo de estrategias y habilidades de lecturas de textos no literarios que los alumnos requieren para su vida académica y que, aunque sin el énfasis debido, se atiende parcial y ocasionalmente en el Taller de Redacción”²⁸

Para la comisión, era importante crear una nueva materia de Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental que relacionara estrechamente los contenidos de las asignaturas actuales de los cuatro primeros semestres del Área de Talleres, los integrara y actualizara asignándole un total de 6 horas semanales.

Sin embargo, este nuevo Plan carecía, entre otras cosas, de un método de enseñanza para la redacción y, por supuesto, de textos literarios. Por ejemplo, TLRIID I es la primera de cuatro niveles con carácter obligatorio, con un total de doce créditos y una duración de seis horas a la semana, esta materia fue presentada en cartas descriptivas –como todas las materias de los programas de estudio- con toda la intención de limitar y esquematizar, aún más, el

²⁷ CCH, *Plan de Estudios Actualizado*, Grupo de síntesis, p. 46.

²⁸ *Ibidem*.

desarrollo de la materia, la imaginación del profesor y de los alumnos. “Este tipo de instrumentos favorece la fragmentación y el mecanicismo, desconoce el valor del grupo escolar como fuente de aprendizaje y sustenta una visión lineal del aprendizaje humano”.²⁹ Las cartas descriptivas que conformaban la propuesta resultaron ser generales, confusas, ambiciosas, enciclopedistas y sin ninguna jerarquía, es decir, sin llegar a ninguna meta o fin específico, una unidad se aislaba de la otra en una ruptura violenta que hacía que el trabajo anterior fuera estéril, no había un desarrollo armónico entre una unidad y otra, que reforzara lo que se había visto en unidades anteriores y que llevaran al alumno al logro de los objetivos finales.

En el primer curso de TLRIID I se deseaba no sólo que el alumno produjera textos propios sino que, además, aplicase los conceptos de la situación comunicativa y las funciones de la lengua, así como comprender lo ya mencionado; el alumno aplicaría sus estrategias para leer, escribir, hablar, e investigar adecuadamente. Cabe señalar que durante este semestre se trabaja con alumnos egresados de secundaria, con claras deficiencias; muchos de ellos cuentan con muy poco conocimiento sobre redacción, gramática y ortografía; incluso algunos de ellos no leen adecuadamente y la mayoría no ha leído un libro completo en toda su etapa educativa. Así, pues, este programa parte de muchos supuestos: del que el alumno ya sabe redactar, del que el alumno conoce y maneja la norma gramatical, y del supuesto que tiene una amplia cultura general para redactar.

El programa de esta materia está compuesto por siete unidades, de la segunda hasta la sexta se muestran diversos tipos de textos en los que la situación comunicativa y las funciones de la lengua que predominan en ellos es lo importante, así como los efectos de sentido. Por lo que respecta a la segunda unidad, se presenta el texto científico y el de divulgación científica. El alumno debe diferenciar entre los dos tipos de textos y reconocer la función que predomina, en este caso la referencial.

En el tercer punto de esta misma unidad se presentan las diversas técnicas del resumen sin ninguna lógica ni relación con los dos puntos anteriores; además de larga, compleja y aburrida –estamos hablando de casi tres

²⁹ Margarita Pansza, *Elaboración de programas*, p. 13.

semanas del curso (16 horas)-- observamos en el alumno desinterés y confusión.

En la tercera unidad se trabaja el texto histórico y las actividades a realizar son las mismas que en la unidad anterior. Aquí se vuelven a retomar las técnicas del resumen; en la cuarta y quinta unidades se trabaja la nota informativa y el texto publicitario, respectivamente. Aquí también se pide que el alumno identifique la situación comunicativa, las funciones que predominan y los efectos de sentido, básicamente

En ambas unidades se trabajan resaltando algunas características propias de cada uno de éstos textos, lo que importa es la estructura, nunca el contenido.

Es hasta la sexta unidad cuando se aborda el relato literario. Como se puede ver, en este semestre la literatura prácticamente desaparece: en esta unidad se trabaja la situación comunicativa y la función que predomina en el relato literario, es decir, se va a leer un texto breve o un fragmento de algunas obras clásicas para analizarlo tan esquemáticamente, que el alumno sólo percibirá, *grosso modo*, la estructura, desatendiendo por completo el sentido interpretativo del relato.

Para el tercer semestre, el TLRID III, plantea que el alumno se adentrara en el estudio, análisis y producción de textos con función apelativa; en la segunda unidad, se hace referencia al artículo de opinión, el cual proponía la redacción de un texto argumentativo breve, de un tema seleccionado que además de ser ambiguo, dejaba abierta la opción incluso de que el alumno elaborara un artículo de opinión cuando ni siquiera tenía los elementos básicos de redacción, ni mucho menos los del periodismo. Por otro lado, se pretendía la corrección y autocorrección del texto, pero sin tomar en cuenta que en semestres anteriores no se le dio al alumno el conocimiento básico de la redacción, de la ortografía, ni mucho menos de la gramática.

Es hasta la séptima unidad, y en tan sólo 16 horas, que se contempla una redacción ambiciosa, pero que por falta de seguimiento temático y la carencia de elementos tanto prácticos como de cultura general resulta un trabajo de calidad irrelevante. Éstas pretensiones se rompen al presentar un programa que si bien plantea la realización de ciertos ejercicios de escritura, jamás determina cómo elaborarlos correctamente, es decir, desconoce los aspectos

que deberían regir estas actividades, restándole importancia al proceso de la redacción y, al mismo tiempo, alejándose de la idea de que redactar es un acto de cultura. Poner por escrito un conjunto de ideas relacionadas ayuda a pensar, a ordenar lo pensado, a crear conocimientos, (recuérdese que la escritura es todavía el vehículo principal del conocimiento humano).

Esto en cuanto a redacción se refiere. Sin embargo, se encuentra otra grave carencia formativa en este programa: la desaparición de textos literarios, elemento importante para el nivel educativo y cultural del estudiante, pues es un grave error el hacer de lado la literatura, anteponiendo otros tipos de textos que ni competen al área y que, lo más significativo aún, no competen a las necesidades del perfil del bachiller, como los textos científicos o filosóficos. Todo este problema elimina quizá la única oportunidad que se tiene para acercar a los jóvenes a los textos literarios que promueven, entre otras cosas, su capacidad analítica.

Así, pues, el texto literario que es trabajado en sólo 14 horas bajo la mal llamada “novela de tesis”, en lo fundamental es la estructura y la situación comunicativa, lo que reduce la riqueza interpretativa y verbal que pudiera tener el texto.

En el semestre se plantea que el alumno se adentrará en el estudio, análisis y producción de textos con función apelativa. El manejo de la argumentación, propia de este tipo de discursos, prevalece como objetivo educativo esencial en el campo de la lengua, dada la importancia que distingue ésta función interactiva, en la cual el emisor se vincula con el receptor o destinatario para plantear, sustentar y defender una posición frente a problemas identificados en diferentes aspectos de la realidad social o natural.³⁰

Olvidando también que la literatura fomenta la sensibilidad, la concepción de nuevos mundos, la regeneración de valores que la sociedad está perdiendo cada día, el texto literario adquiere un sentido real y trascendente para la vida de cada uno de nuestros alumnos.

³⁰ Colegio de Ciencias y Humanidades, Unidad Académica del bachillerato, Programas de estudio para las asignaturas: TLRIID III y IV, Julio de 1996, p. 13.

Con todo ello, se puede concluir que la redacción y la lectura de textos literarios en este semestre, como en los demás, resultaban indispensables para la formación de los alumnos, y el eliminarlos del programa del Colegio equivalió, definitivamente, a alejarse de los principios con que éste fue creado; lo que repercutió negativamente en la vida académica de los estudiantes.

1.3.3. La literatura en el plan de estudios actual. En el 2002, los programas de estudio fueron puestos, nuevamente, en la mesa de revisión. Ahí se rindieron cuentas de los avances y tropiezos que se habían presentado durante seis generaciones. En dicha revisión del Plan y Programas de Estudio en el 2002, no les quedó otro remedio a las autoridades universitarias, más que reconocer que se habían equivocado y las comisiones encargadas de revisar y modificar el Plan y programas de estudio nuevamente se encontraron con la misma misión: modificar totalmente los programas de estudio. Cuando menos, en el Área de Talleres así fue.

En 2002 se inició una actualización --“ajuste” se le llamó-- del Plan de Estudios integrado en 1996, que concluiría con un nuevo Plan en el 2004. En el Área Histórico-Social se hizo hincapié en

el carácter del bachillerato de habilidades, de cultura básica, al poner los aprendizajes en el centro como elemento constructor de los nuevos programas; (al mismo tiempo se atendió a) la existencia de un exceso de contenidos (y se reconoció) la imposibilidad de llevar a la práctica las sesiones de clase en un curso-taller, (en las condiciones existentes, como se había programado en la reforma de 1996, además de que se consideró que en las materias del área todavía existía una orientación) con resabios de corte enciclopedista abundantes³¹.

Para el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación se consideró que los alumnos

³¹ UNAM/CCH, Orientación y sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado, p. 58.

deben ser capaces de interrogar a los textos, de construir significados de manera activa, de experimentar en el mapa textual progresivamente desde estructuras simples hacia las complejas; que no separen sus aprendizajes y las habilidades de leer, hablar, escuchar y escribir sean sinónimo de producción de sentido...Se requiere dotar al alumnado de capacidades amplias que incluyan las cognitivas, motrices y afectivas, para una formación que permita equilibrios personales, de relación con los otros, de actuación y de inserción en la sociedad. Aprender se define como la construcción de significados y de atribución de sentido a lo que se aprende, y ello implica conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes³².

En el 2004 los “ajustes” a los programas de estudio contradecían en muchos aspectos a los de 1996; mientras los primeros estaban saturados de contenidos y unidades, los segundos carecían de todo ello (por lo menos en el área de Talleres). Las comisiones encargadas no supieron cómo resolver el conflicto de unificar el Taller de Lectura con el Taller de Redacción y la Investigación Documental y, para tratar de resarcir el mal original, retomaron la noción de *cultura básica*, que planteara en 1971 Pablo González Casanova. Así, para los nuevos programas los objetivos fueron cambiados por propósitos y se privilegió los aprendizajes sobre las temáticas, las cuales eran mucho menos ambiciosas. Las unidades, que en el anterior programa, por ejemplo, eran siete, en el primer semestre de TLRIID I se redujeron a cuatro. Aquí la mayoría de los profesores coincidía en que se lograba un avance, sobre todo en el terreno de la literatura, ya que a través de este acercamiento se retomaban nuevamente los principios del Colegio de Ciencias y Humanidades: formar individuos críticos, conscientes de su realidad, autodidactas y, sobre todo, capaces de aprender a ser. A lo largo de estos catorce años los programas de estudio se encuentran en una revisión y ajuste constante que nos permiten ir corrigiendo los errores.

En el Plan y Programas de Estudio, vigentes desde el 2006, el texto literario adquiere, nuevamente, un lugar importante. En el primer semestre están planteadas las lecturas de relatos y poemas: “ampliación de la experiencia” (para

³² *Ibid.*, p. 77.

la cuarta unidad); en el segundo semestre se leerán novelas y nuevamente poesía con la idea de identificar los conflictos humanos, esto en la cuarta unidad; para tercer semestre, el aspecto literario se revisa a través de la lectura y la interpretación del espectáculo teatral; ya para el cuarto y último semestre de TLRIID el texto literario es más libre. Aquí se propone el acercamiento a la literatura a través de un “Círculo de lectores”. La literatura en el Plan de estudios actual no está integrada de manera caprichosa, obedece más bien a la necesidad de lograr en el estudiante un aprendizaje significativo y un conjunto de competencias para el desarrollo de su vida académica e intelectual.

Como se puede observar, a lo largo de este capítulo, el Plan y Programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades sufrió constantes modificaciones. En lo que a la literatura se refiere, se ha reconsiderado su importancia, y en estos nuevos Programas se coloca como elemento fundamental para la vida académica.

II. La poesía lírica en el marco de los géneros literarios

Se utiliza el término *clásico* como parámetro para caracterizar elementos, situaciones o creaciones del hombre que pueden remitir a una época en particular (aquella de la Antigüedad clásica o grecorromana, por ejemplo). La etapa clásica por excelencia de la historia humana es aquella que se caracterizó por el predominio de las culturas griegas y romanas. Los intereses por la racionalidad, la perfección, lo sublime, la delicadeza, la belleza, la medida y otras características dieron vida a estas culturas para ser luego retomadas en el Renacimiento y la Modernidad como representantes más importantes del clasicismo. El uso de esta palabra también hace referencia a aquellos géneros que se caracterizan por el respeto a la tradición y a los parámetros establecidos por ella. Sin embargo, también la poesía lírica ha sido abordada por teóricos contemporáneos que han dado importantes aportaciones respecto a este género. El estudio de la concepción clásica, aunado a la visión contemporánea, nos permitirá abordar, de manera más completa, el poema lírico. Es por esto que en este capítulo retomamos las aportaciones de los teóricos clásicos de la lírica en la antigüedad y, al mismo tiempo, los conceptos contemporáneos de la misma. Aquí cada una de ellas.

2.1. Teóricos clásicos de la lírica. El género literario es un sistema que permite la clasificación de obras literarias de acuerdo a criterios semánticos, sintácticos, fónicos, discursivos, formales, contextuales, situacionales y afines. En la historia ha habido varias clasificaciones de los géneros literarios. Por lo que no se puede asistir a una determinación en la cual se puedan categorizar todas las obras de la historia en un criterio común. Para Helena Beristáin el género es una “Clase o tipo de discurso literario —determinado por la organización propia de sus elementos en estructuras— a que puede pertenecer una obra. Espacio configurado como un conjunto de recursos composicionales, en el que cada obra entra en una compleja red de relaciones con otras obras a partir de ciertos temas tradicionales y de su correlación, en un momento dado, con determinados rasgos estructurales (prosa, verso, narración, etcétera) y con un específico registro lingüístico.”³³

Por ello podemos decir que los géneros literarios son modelos de estructuración formal y temática de la obra literaria que se ofrecen al autor como esquema previo a la creación de su obra. Son los distintos grupos o categorías en que podemos clasificar las obras literarias atendiendo a su contenido. La retórica clásica los ha clasificado en tres grandes grupos: lírico, épico y dramático. A éstos algunos autores suelen añadir el didáctico. Atendiendo a dichos criterios de clasificación se ha considerado pertinente para el objetivo de nuestro trabajo hacer una revisión, así sea grosso modo, sobre la concepción que de la lírica tienen los clásicos. Se abordará primeramente la visión de Aristóteles en su *poética*, pasando por Horacio en su *Arte poética*; se hará una revisión sobre el concepto manifestado en *La poética* de Ignacio de Luzán para, finalmente, arribar a la visión romántica del género lírico, en que se expondrán, de manera general, algunas teorías que al respecto tienen los poetas de la época romántica, tales como Hegel, Heine, y poetas como Rubén Darío y Gustavo Adolfo Bécquer, entre otros.

2.1.1. La visión de Aristóteles. Los géneros interesan a la historia literaria desde el punto de vista de su evolución, lo que puede interpretarse de diversos modos, de acuerdo con el concepto que del género se tenga. En la obra

³³ Helena Beristáin. *Diccionario de retórica y poética*, 2da. Ed. México, Porrúa, 1988, p. 236.

aristotélica se da una clara primacía al teatro frente a otros géneros. Sin embargo, dice Juan David García Bacca en la Introducción a *La Poética* de Aristóteles que

La poesía se divide según los caracteres peculiares de los actores; de manera que la evolución psicológica determinó el orden histórico de la aparición de los géneros literarios: Y la poesía se dividió según el carácter propio del poeta; porque los más respetables representaron imitativamente las acciones bellas y las de los bellos, mientras que los más ligeros imitaron las de los viles, comenzando estos con sátiras, aquéllos con himnos y encomios.³⁴

En este sentido, Aristóteles habla del poeta como imitador de las acciones de los buenos y de los malos. Y es necesario decir que sólo a partir de una clasificación de los caracteres de los poetas y de su evolución psicológica es preciso concebir los géneros en lo literario y, al mismo tiempo, se llega a distinguir un comportamiento claro del artista. Estas concepciones de la clasificación y de la evolución son necesarias para comprender la formación o división del arte literario y todo lo relacionado con los procesos creativos y los elementos que lo constituyen. En ese mismo sentido, en el prólogo que hace Juan David García Bacca a la obra citada, afirma que

la poesía y los poemas se asientan, pues, necesariamente en una base artificial, sobre objeto de técnica, fabricados con un plan, invención del hombre y no según las esencias o naturalezas de las cosas. La artificialidad de la poesía consiste, en una de sus dimensiones, en trabajar en un plan natural, esa materia que se denomina aire o piedras, bronce o papel o ritmo, palabras, armonía, etc., pues toda obra poética es, fundamentalmente, algo artificial. Por de pronto, es evidente que no nacen poesías o poemas como nacen árboles u hombres.³⁵

³⁴ Cfr. Prólogo a *La poética de Aristóteles*, versión de García Bacca, México, Editores Mexicanos Unidos, p. 85.

³⁵ Aristóteles. *La poética*, pról. de García Bacca, México, Editores Mexicanos Unidos, 1985, p. 23.

Y así sigue diciendo: “El origen de la poesía reconoce dos causas naturales, aparte de las artificiales y artísticas que son las propias, a saber: la imitación y el aprendizaje; y por la facultad extraordinaria de imitación se diferencia de los demás animales, mientras que el aprendizaje, aunque sea placer propio y sabrosísimo a los filósofos, también en su tanto, lo gustan los demás hombres.”³⁶ La poesía nace de improvisaciones: “nace casi de uno mismo”. Ahora bien, la improvisación y ocurrencia proceden del alma, del ánimo, que es la parte del alma que por sus ex abruptos ha merecido ser llamada ferviente y animosa. La poesía y sus formas nacen, crecen, se transforman múltiplemente, hasta llegar a tener su propia naturaleza. Es aquí que Aristóteles plantea la primera reflexión sobre las variedades de la poesía y sus distinciones posibles a partir de rasgos tanto formales como de contenido. Así, aunque se concentra en tragedia, establece las particularidades de dicho género, pero también las semejanzas y diferencias con relación a la comedia y la epopeya.

Aristóteles concibió los géneros poéticos como distintas maneras de llevar a cabo la *mímesis* —hay que recordar que para él la poesía era imitación—, la cual puede diferenciarse por el medio, el objeto o el modo de imitación. Así lo expresa cuando dice:

La epopeya, y aun esotra obra poética que es la tragedia, la comedia lo mismo que la poesía dítirámica y las más de las obras para flautas y cítara, da la casualidad de que todas ellas son —todas y todo en cada una—reproducciones por imitación, que se diferencian unas de otras de tres maneras: 1. o por imitar con medios genéricamente diversos, 2. o por imitar objetos diversos, 3. o por imitar objetos, no de igual manera sino de diversa de lo que son.³⁷

Los medios de que dispone la poesía (y que incluye la música) para imitar, son el ritmo, la armonía o el lenguaje; en cuanto al objeto de imitación, éste se refiere a las acciones humanas, las cuales pueden ser mejores, peores o iguales que a las personas comunes. Además, señala la necesaria

³⁶ *Ibid.*, p. 85.

³⁷ *Ibid.*, p. 131.

adecuación entre el tipo de imitación que se lleva a cabo y el metro empleado para hacerlo.

De lo dicho resulta claro no ser oficio del poeta el contar las cosas como sucedieron sino cual deseáramos hubieran sucedido, y tratar lo posible según verosimilitud o según Necesidad (sic). Que, en efecto, no está la diferencia entre poeta e historiador en que el uno escriba con métrica y el otro sin ella —que posible fuera poner a Herodoto en métrica y, con métrica o sin ella, no por eso dejaría de ser historia—, empero diferéncianse en que el uno dice las cosas tal como pasaron y el otro cual ojalá hubieran pasado. Y por este motivo la poesía es más filosófica y esforzada empresa que la historia, ya que la poesía trata sobre todo de lo universal, y la historia, por el contrario de lo singular. Y hálbase en *universal* cuando se dice que cosas verosímil o necesariamente dirá o hará tal o cual por ser tal o cual, meta a que apunta la poesía, tras lo cual impone nombres a personas; y en *singular*, cuando se dice qué fue lo que le pasó a Alcibíades.³⁸

El texto lírico no tiene historia (en el sentido que se fija para el drama y la narración, es decir, la combinación conflictiva de figuras, de tiempo y espacio). Los textos líricos naturalmente también presentan figuras y no raras veces hablan de conceptos temporales y espaciales, pero no es para combinarlos en una trama, sino para que sirvan de soportes —la mayoría de las veces simbólicos— de las facetas del tema que está configurando el poeta. La sugerencia, la insinuación, el estímulo creativo son recursos típicamente líricos.

Lo cierto es que en ningún otro género que no sea la poesía lírica se plantea con más entusiasmo la pregunta por la creación artística, si se escribe en un arrebatado, embargado por las emociones y vivencias, entusiasmado por el beso de las musas o si, al contrario, el poema es el fruto de la contemplación, de la imitación, sobria y distanciada. Sea como sea, nadie duda de la gentil naturaleza y de la constante metamorfosis de las

³⁸ *Ibid.*, p. 144.

formas en las que se plasma la lírica. Sin embargo, y aunado a todos los elementos que constituyen este género, y como el ápice y culminación de los seres naturales, lo constituye el hombre:

el hombre será el punto de partida propio de las obras de arte, el tema central y propio de la Poesía. La reproducción imitativa de paisajes, de animales, de formas geométricas... no intervienen para nada en las consideraciones de Aristóteles y solamente alaba a pintores y escultores por sus representaciones de la figura y expresiones humanas, y anota la natural complacencia con que contemplamos las representaciones de cosas que, vistas en su realidad, nos desagradan, por excitar sentimientos penosos.³⁹

Por lo demás, no debe pensarse que todo esto es una simple metáfora. La idea se nos presenta, por el contrario, como un concepto esencial para la creación, para la comprensión, y para el acercamiento a todo texto literario. Es —y debe ser así—el signo humano, el signo necesario para plasmar de significado el poema, para especificar la imaginación humana. A nuestros ojos la humanidad, el hombre, es un más allá de la naturaleza, más allá de toda imitación. Y, al margen de toda metáfora, es necesaria la concepción del hombre en el proceso creativo, para lograr el vínculo entre poeta y lector, la unión de una actividad soñadora y de una actividad ideal para producir una obra poética. Y así nos lo hace saber Juan David García Bacca, a propósito de la *Poética*, cuando Aristóteles nos habla de los orígenes de la poesía: “Que habla de causas naturales a saber, de la tendencia humana a imitar o reproducir imitativamente, complacencia en la contemplación de lo imitado o reproducido, placer humano de aprender.”⁴⁰ Así que al decir Aristóteles que las causas de la poesía son naturales debemos entenderlo así, porque si bien es verdad que en un cierto sentido el hombre es naturalmente inteligente y racional, por esta naturalidad de segunda potencia se eleva sobre la naturalidad de primera potencia de las cosas simplemente naturales.

³⁹ Cfr. Prólogo de Juan David García Bacca, en *La poética*, de Aristóteles, p. 76.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 30.

2.1.2. La visión de Horacio. Si bien la obra de Horacio no pretende dar fórmulas ni mostrar preceptiva en cuanto a los géneros, el hecho es que en ella existe una normativa mayor que en la de Aristóteles. Ambos genialmente, Aristóteles y Horacio, parten de una experiencia personal que les sirve para estudiar y analizar con qué medios se puede producir una obra de arte (sea del tipo que sea, literaria, pictórica...) bella y, en consecuencia, útil.

El análisis que presenta Horacio de los diferentes géneros no es establecido en situación de igualdad, sino que los géneros están subordinados unos a otros, y así en la epopeya aparecen las reglas de la belleza poética que luego se van a aplicar al drama. Otro principio de Aristóteles que sigue Horacio es el de que –para el primero—la fábula, la trama, la acción, es el elemento más importante de la tragedia: la más importante de las partes de la tragedia es la organización de los hechos, pues la tragedia es mimesis no de hombres, sino de acciones y de vida.

Y hay otro principio de Aristóteles que hallamos reflejado en Horacio: “los que imitan mimetizan a los que actúan”, pero aquí el ejemplo no va a proceder del mundo trágico, sino que se va a referir expresamente a que “los mimetizan del mismo modo que los pintores”, es decir, que la representación que se hace no es de hombres estáticos, en sí, podríamos decir, sino de hombres actuantes. Así, pues, nos encontramos con una enorme semejanza entre naturaleza y arte, puesto que este último va a representar simplemente el mundo natural. Es decir, mimesis, pero mimesis de personas y acciones que debe ser semejantes al universo sensible e inteligible y, en consecuencia, no arbitraria, sino naturales y que no repugnen a las conciencias de las personas. Esta afirmación se lee mucho más claramente formulada en las primeras palabras de la *Poética* de Horacio:

Si un pintor quisiera añadir a una cabeza humana un cuello equino e introdujera plumas variopintas en miembros reunidos alocadamente de tal modo que termine espantosamente en negro pez lo que en su parte superior es una hermosa mujer, ¿podrías, permitida su contemplación, contener la risa, amigos?⁴¹

⁴¹ Aristóteles, Horacio. *Artes poéticas*, Edición bilingüe de Aníbal González, México, Taurus, 1992, p. 129.

Entonces, esos “miembros reunidos alocadamente” producen un ser que no tiene sentido en el mundo natural. En consecuencia no puede formar parte de algo que posea una unidad, ni interna ni externa, y que tenga una actividad capaz de consentirlo en un ser capaz de ejercitar sus facultades de una manera razonable y natural. Aquí nos hallamos en el centro de un sistema: el de la coherencia.

Esta coherencia capaz de ser comprendida, y que puede ser bella, reposa claramente sobre un objeto, una forma, y a esta forma, se refieren los versos siguientes: “Creedme, Pisones, que ese cuadro será muy semejante a un libro cuyas imágenes se presenten vanas y como sueños de enfermo, de manera que pie y cabeza no se correspondan con una forma única.”⁴² Se refiere Horacio con estas palabras a lo que llama Aristóteles la “causa formal”, que en la creación poética es la forma, la composición de los hechos.

Pero, además de la forma, de la composición coherente y el tipo de verso a utilizar se ha de tratar adecuadamente el tema, que viene impuesto por el género: no se puede hacer tragedia en medio de una comedia. Este tratamiento viene también determinado por los sentimientos que se quieren producir en el espectador, o en el lector, si se quiere, pues

No es bastante que los poemas sean hermosos; deben ser encantadores y llevar el ánimo del oyente donde quieran. Del mismo modo que los rostros humanos ríen con los que ríen, así también asisten a los que lloran; si quieres que yo lllore, antes debes dolerte tú mismo; entonces, Télefo o Peleo, tus infortunios me harán daño; si dices mal el papel encomendado, me adormeceré o reiré. Palabras tristes convienen a un rostro apesadumbrado, llenas de amenazas si airado, alegres si divertido, serias si adusto. En efecto, inicialmente la naturaleza nos modela internamente en todos los aspectos de la fortuna; nos recrea o nos impulsa a la ira, o nos abate hasta la tierra con onerosa pesadumbre o nos aflige; luego expresa los movimientos de nuestra alma valiéndose de las palabras;⁴³

⁴² *Ibidem.*

⁴³ *Ibid.*, pp. 132-133.

Y es que la belleza literaria alcanza su más plena realización en la poesía, entendida ésta como la coincidencia afortunada de las ideas, las emociones y las palabras. Las cuerdas de un arpa punteadas por un artista vibran y lanzan sonidos. De modo semejante el alma del poeta, tocada por los acontecimientos de la vida o por los espectáculos de la naturaleza, debe reaccionar con la impresión y dejar escapar sentimientos, imágenes, ideas. Asimismo, la unidad del poema lírico debe estar determinada por el estado del alma del poeta. Toda la composición debe ser la expresión exacta y completa de un sentimiento único, debe ser efecto de una impresión vivamente recibida; y todas sus partes deben contribuir a comunicar al lector esta impresión determinada de ánimo.

El gran triunfo de la poesía lírica es la revelación del hombre sin disimulación ni disfraces. Los sentimientos afectados son insoportables:

Emprended los que escribís un tema adecuado a vuestras fuerzas y reflexionad largo tiempo acerca de qué rechazan o qué aceptan llevar vuestros hombros. Al que haya elegido el tema a la medida de sus fuerzas no le abandonarán ni la facilidad expresiva ni el orden claro.

La virtud y la gracia del orden serán, a no ser que me equivoque, los siguientes: dirá inmediatamente lo que inmediatamente deba decirse, diferirá la mayoría de las cosas y las omitirá de momento, gustará de tal detalle, despreciará tal otro, como autor que ha prometido un poema.

En el encadenamiento de palabras también se utilizarán la delicadeza y la prudencia: estilo notable se tendrá si una palabra conocida se convierte por una alianza adecuada en palabra nueva.⁴⁴

Es decir, en la composición literaria debe haber una clara conexión entre la invención, el orden y la elocución. El orden será el adecuado cuando se elija lo que hay que decir y en el momento en que debe ser dicho, ni antes ni después.

Posteriormente, y tras haber tratado de la forma un poco en abstracto y en general, pasa Horacio a discutir en concreto, aplicando los principios anteriormente expuestos, la práctica de cada género poético. Los géneros que contempla son, bajo el ejemplo directo o indirecto de Aristóteles y de acuerdo

⁴⁴ *Ibid.*, p. 130.

con la concepción aristotélica, los dramáticos, en los que la poesía cumple al máximo su esencia mimética. Entonces da pie a la exposición analítica de los géneros dramáticos:

El género desconocido de la Musa trágica se dice que lo inventó Tespis, y que paseó en carros sus poemas, que cantaban y representaban gentes con los rostros untados por heces. Tras él, Esquilo, inventor de la máscara y de la ropa de gala, montó estrados sobre pequeños maderos, y enseñó a hablar en tono elevado y a subirse en el coturno. A continuación vino la comedia antigua, que no careció de gran éxito, pero la libertad cayó en el exceso y en una violencia digna de ser regida por una ley; ley que fue aprobada y el coro vergonzosamente se calló, al retirársele el derecho de molestar.

Nada dejaron de intentar nuestros poetas, y no merecieron un honor menor cuando, atreviéndose a abandonar los caminos griegos y a cantar los hechos nacionales, representaron fábulas pretextas o togadas.⁴⁵

Asimismo, nos habla del origen de la poesía:

...Así el flautista añadió a su arte venerable el movimiento y el lujo, y errante arrastró su vestimenta por los escenarios; también así se acrecentaron los tonos de las cuerdas severas de la lira y una elocuencia arrebatada trajo una expresión inusitada...⁴⁶

Sin lugar a dudas, las palabras ganaron en elocuencia con la ayuda de estos dos elementos.

La poesía lírica toma su nombre de la lira, instrumento de cuerdas con el cual se acompañaban ciertos cantos. Aquí, cabe señalar que este género usa en gran medida los elementos musicales del lenguaje, ya que la melodía y el ritmo son signos naturales del sentimiento:

⁴⁵ *Ibid.*, pp. 138-139.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 136.

El canto ha sido el complemento casi inseparable de ciertos géneros líricos. Asimismo, ya desde la antigüedad griega se fueron inventando variadísimas estrofas, ya ligeras y breves, ya complicadas y magníficas, de muy variado ritmo, para que así se fuese como plegando el metro a la diversísima variedad de tono y de asuntos y de afectos líricos.⁴⁷

Lo cierto es que en poesía lírica, nada hay más generoso, nada vale más que la expresión vibrante y verdadera de un alma que se nos entrega del todo, ya sea acompañada por el canto, ya por el ritmo, asimismo, debemos decir que la composición poética lírica debe estar enlazada por el corazón más que por la razón, es decir, por el estado del alma del poeta.

2.1.3. La visión de Ignacio de Luzán. Ignacio de Luzán nació en 1702 en el seno de una familia noble, pero quedó huérfano a los cuatro años y tuvo que trasladarse primero en Barcelona, para vivir con su abuela entre 1706 y, 1715, a Palma de Mallorca. Estudió con los jesuitas en Milán y en la Universidad de Catania, donde se graduó en Filosofía y se doctoró en Leyes en 1727. Su obra más famosa, *La Poética*, la escribió en 1737. Murió en 1754. Entre las aportaciones más importantes de *La Poética* se encuentran las reglas y opiniones respecto de la poesía, enriqueciendo las ideas de los clásicos como Aristóteles y Horacio, ya comentados en apartados anteriores.

Para Luzán el origen de la poesía tiene un carácter bucólico, es decir, aquella poesía cuyo asunto es la belleza de la vida campestre, sentida al contacto íntimo con la naturaleza y presentada con graciosa sencillez. Así nos lo hace saber desde el momento en que define su origen:

En cuanto al primer origen de la poesía, también conviene que fuese entre pastores. Estos, en aquel ocio feliz que les franqueaba su estado, mientras sus rebaños pacían por prados y montes, habrán empezado a cantar versos en estilo natural y sencillo, sirviéndoles de asunto aquellos objetos que son más propios de los pensamientos y de la fantasía de un pastor como, por ejemplo, la grey, el prado, los árboles, la hierba, el arroyo, la hermosura de una pastora y otras cosas semejantes. Y si, por ventura, se hallaban dos

⁴⁷ Juan Rey. *Preceptiva literaria*, Barcelona, Sal Terrae, 1969, p. 115.

pastores recostados a la sombra de un mismo árbol, era natural que, cansado el uno de cantar, le sustituyese el otro; de donde tuvieron las églogas su origen y el introducir en ellas dos pastores a cantar alternativamente.⁴⁸

Nace de la expresión que el hombre da espontáneamente a sus sentimientos: La poesía, pues, surge en los sitios menos imaginables, entre cabreros y labradores, y sin embargo, ciudadanos y filósofos la refinaron y se la llevaron a las ciudades para alejarla de su origen humilde, utilizándola como un recurso para adoctrinar a los pueblos, surgiendo con ello las fábulas poéticas. Así, algunos griegos que viajaron a Egipto regresaron a su patria con aquella sabiduría, cambiando las fábulas por sentencias y preceptos morales para refinar las costumbres. De esta manera nació y creció la poesía: “Y de esto tuvieron origen los himnos, los *peanes*, especie de himno en loor de Apolo, los *ditirambos* en loor de Baco, las *sátiras*, los *yambos* y todo lo demás que se llama poesía lírica”⁴⁹

Así como nace, se da en la poesía un proceso de crecimiento y especialización. Recordemos que al desplomarse el Imperio romano cayeron las artes y las ciencias, iniciándose así la Edad Media, en la que la ignorancia reina, quedando la poesía estancada junto con todas las ciencias. Y fueron los italianos que restauraron a la poesía, iniciándose así otro tipo de poesía lírica como los sonetos y las canciones. En España tarda más tiempo en renacer, y fue con Juan Boscán y Garcilaso de la Vega que permitieron el florecimiento de este género en lengua castellana.

No obstante, el desarrollo que ha tenido la poesía lírica a través de su historia, Luzán introduce las reglas de Aristóteles y de Horacio, ya que considera que

...en preceptos, en observaciones, en crítica y en poesía de todas especies, donde las prácticas de las mismas reglas ha sido recibida con universal aceptación y aplauso, son tales y tan conformes y ajustadas a la razón natural, a la prudencia, al buen gusto y al paladar de los mejores críticos, que sería especie de

⁴⁸ Ignacio de Luzán. *La poética*, Barcelona, Cátedra, 1974, pp. 69-70.

⁴⁹ *Ibid.*, p 71.

desvarío querer inventar nuevos sistemas y nuevos preceptos, distintos, en lo substancial, de aquellos.⁵⁰

Sin embargo, enriquece algunos conceptos que otros autores han aportado sobre el sentir de la poesía. Según la etimología griega, la poesía es como la hechura, y por tal, el poeta es hacedor o creador. Así nos dice, por ejemplo, y siguiendo los preceptos aristotélicos, que la poesía es *imitación de la naturaleza en lo universal o en lo particular, hecha con versos*, para utilidad o para deleite de los hombres, o para uno y otro juntamente.⁵¹ Nótese que parte de tres preceptos fundamentales para definir el concepto de poesía: *imitación de la naturaleza, en lo universal o en lo particular y hecha con versos*. Esto, porque, como ya lo quería Aristóteles, *la imitación* es el género de la poesía y toma en cuenta no sólo a aquellos poetas que imitaron en el sentido riguroso, que es propio de la poesía épica y dramática, esto es que imitaron acciones humanas; sino también los que en el sentido más simple solamente imitaron. En cuanto a *lo particular y lo universal*, entiende los límites en que se puede reducir la imitación; pues las cosas se pueden pintar o imitar, o como ellas son en sí, que es imitar lo particular, como son según la idea y opinión de los hombres, que es imitar lo universal. En cuanto a *lo hecha con versos*, simplemente señala el instrumento de que se vale el poeta para hacer la poesía, distinguiendo ésta de las demás artes imitadoras, las cuales se sirven de los colores, de hierros o de otros instrumentos, pero nunca de versos.

Otro aspecto importante que Luzán resalta en su *Poética* es el fin o el objetivo dado la poesía a través de la historia. Así nos dice que para algunos la poesía sólo ha sido imitación, un “arte imitador”, otros considerándola como diversión la han visto como deleite; algunos más, haciéndola sierva y dependiente de la política y de la filosofía moral la han considerado utilitaria. Aquí el autor se queda con los dos últimos conceptos atribuyendo relación y complementación entre la utilidad y el deleite:

Un poema épico, una tragedia o una comedia, en quien ni a la utilidad sazone el deleite, ni al deleite temple o modere la utilidad, o serán infructuosos porque les falta, o serán nocivos por los que les sobra:

⁵⁰ *Ibid.*, p 92.

⁵¹ *Ibid.*, p. 95.

pues sólo del feliz maridaje de la utilidad con el deleite nacen, como hijos legítimos los maravillosos efectos que, en las costumbres y en los ánimos, produce la perfecta poesía.⁵²

Luzán concibe a los seres humanos más emocionales que racionales, es por ello que el deleite—que no es otra cosa sino aquel placer y gusto que recibe nuestra alma de la belleza y dulzura de la poesía-- en la poesía resulta de utilidad, ya que “los hombres apetecen más lo deleitable que lo provechoso, encuentran desabrido todo lo que no los engolosina con el sainete de algún deleite, y esto es lo que se halla abundantemente en la poesía y la hace utilísima.”⁵³ Con esto, debemos decir que los temas de filosofía y de política son simples, desnudas, que la gente común y corriente desprecia por su misma desnudez considerándolos extravagantes o impracticables, pero la magia de la poesía radica precisamente en adornar, en vestir con colores y figuras las verdades similares que nos podrían enseñar la filosofía y la política. Ante esto, cualquier ser humano puede caer rendido ante la seducción de las palabras, del arte, en fin, de la poesía y de todo lo que ella enseña.

Con respecto a la utilidad, el autor plantea la general y la particular. De la primera nos dice que siendo nuestra vista débil y corta, y no pudiendo por eso sufrir, sin cegar, todos de golpe los rayos de la moral, se acomoda con gusto y provecho a la moderada luz de la poesía, que con sus fábulas y velos interpuestos rompe el primer ímpetu y templada la actividad de la luz de las demás ciencias. Además, de esta consideración, afirma que se puede añadir la que resulta de la misma como recreo y entretenimiento honesto, en cuya concepción hace grandes ventajas a todas las demás diversiones, pues la poesía, finalmente, aunque carezca de toda la utilidad, tiene, por lo menos, la de enseñar discreción, elocuencia y elegancia. En cuanto a la particular, que no es menos importante que la anterior, destaca que

El pueblo y los hombres particulares logran su aprovechamiento en la comedia, viendo en ella copiado del natural el retrato de sus costumbres y de sus vicios y defectos, en cuyo examen cada uno aprende y se mueve a corregir y moderar los propios.

⁵² *Ibid.*, p. 115.

⁵³ *Ibid.*, p. 119.

Pues, la lírica no carece tampoco de la utilidad, porque, dejando aparte las sátiras, que ya se escriben expresamente para aprovechamiento del pueblo y para corrección de sus vicios, todas las composiciones líricas que contienen alabanzas de las virtudes y de las acciones gloriosas son utilísimas por los buenos efectos que causan en quien las lee.⁵⁴

Es entonces que, si el poeta nos da cuenta de sus honestas pasiones, manifestando en ella todos sus movimientos internos de su corazón, absorto de admiración, oprimido de temor, alentado de dulce esperanza, o turbado entre efectos contrarios; no se les puede tener como poetas dañinos o escandalosos, puesto que solamente se ocuparon de divertir a sus lectores con lo suave de una pasión, con la duda de un sentimiento, con la zozobra de una esperanza, sin ofender los oídos de los mismos. Y en esta misma diversión suelen de ordinario los mismos poetas mezclar discretamente muchas reflexiones y avisos morales, que discretamente hacen ver las inquietudes y zozobras de una desordenada pasión.

Estas y otras muchas reflexiones semejantes, aun vestidas de argumentos amorosos, hacen a la poesía lírica bastante útil y provechosa para que, aun en su especie, que suele ser dirigida al deleite y deporte de los lectores, no se eche de menos la circunstancia de que la poesía puede tratar de otros grandes y útiles asuntos, sea inspirados en la virtud de la religión, las grandes hazañas de un héroe por su patria, el amor a la vida rústica, entre otras. Con una finalidad: para que los lectores, atraídos con la dulzura del verso, se aficionen a la virtud y a los grandes hombres que la profesaron.

Con todas estas aportaciones, Luzán retoma a los clásicos con una visión un poco más moderna, ya que centra su atención no solamente en el concepto o en sus características de la poesía lírica, sino que, además, reflexiona sobre la utilidad y el goce que existe en el poema lírico. Elementos importantes que nos dan la pauta para una mejor apreciación de los textos.

2.1.4. La visión romántica de la lírica. Ya para el Siglo XIX, aparece una nueva visión en la que la poesía ocupa un lugar fundamental dentro de la literatura. Así, los aires de libertad, la idea del perpetuo movimiento, en donde

⁵⁴ *Ibid.*, p. 122.

la inventiva humana se modifica, se desarrolla, crece, lucha, madura, recae y renace, dan cauce a una expresión artística acuñada en Alemania e Inglaterra simultáneamente: El romanticismo, surgido

...cuando empezó a penetrar en los espíritus la sublime y no exaltada idea del cristianismo, el amor, entonces los hombres quisieron también articular con palabras y celebrar con cantos este estremecimiento íntimo, esta nostalgia infinita y al mismo tiempo infinita voluptuosidad. En vano se buscaba entonces caracterizar a través de las antiguas imágenes y palabras las nuevas emociones. Ahora tenían que crearse de manera artificial nuevas imágenes y nuevas palabras, justo aquellas que a través de un secreto parentesco simpatético con las nuevas emociones pudieran despertar en cualquier momento estas últimas en los espíritus y evocarlas también en cierto modo. De esta manera surgió la así llamada poesía romántica.⁵⁵

En la teoría literaria del romanticismo, el modo de enunciación lírica enlaza con la consideración típica de este género como expresión de lo subjetivo, lo emotivo y de la interioridad imaginaria del poeta. Hegel, que habla de modo objetivo –épica—y modo subjetivo –lírica—de la poesía, relaciona la lírica con el sujeto individual, con el mundo interno en el que el poeta encuentra “las pasiones de sus propio corazón y espíritu”:

La poesía lírica es lo opuesto al género épico. Expresa lo subjetivo, el mundo interior, los sentimientos, las contemplaciones y emociones del alma. En lugar de recordar el desarrollo de una acción, su esencia y finalidad consiste en la expresión de los movimientos interiores del alma individual. Ya no se presenta el espectáculo de todo un mundo bajo la forma de un acontecimiento, sino que aparece el sentimiento personal, el pensamiento y la contemplación interna, pero en lo que tienen de verdadero y sustancial. Y el poeta los expresa como su pensamiento propio, su propia pasión, su disposición personal, como resultado de sus reflexiones, como producción viva de su espíritu.⁵⁶

⁵⁵Heinrich Heine. *La escuela romántica*, Barcelona, Alianza Editorial, 2010, p. 248.

⁵⁶George Hegel. *Poética*, Tr. de Manuel Grandell, Buenos Aires, Servicios Editoriales, 2007, pp. 53-54.

Para Hegel, la lírica libera al espíritu no del sentimiento sino en el sentimiento mismo. Lo cierto es que el romanticismo –algunas veces más una actitud vital que desborda los límites del movimiento artístico que lleva ese nombre—tuvo una fuerte carga de idealismo y emociones. Por reacción contra el neoclasicismo y el llamado “Siglo de las Luces” –en los que imperó la razón, la disciplina clasicista y las formas rígidas--, el romanticismo proclamó una libertad total, un culto a lo irracional, lo instintivo y lo pasional. Y si recurrimos a la poesía entonces diremos que el romanticismo es un:

Sacudimiento extraño
que agita las ideas
como huracán que empuja
las olas en tropel.

Murmullo que en el alma
se eleva y va creciendo
como volcán que sordo
anuncia que va a arder.

Deformes siluetas
de seres imposibles;
paisaje que aparecen
como al través de un tul.

Memorias y deseos
de cosas que no existen;
accesos de alegría
impulsos de llorar.

(Gustavo Adolfo Bécquer. Rima III)

Y en este mismo sentido, Rubén Darío, poeta nicaragüense, enmarcado en otro movimiento literario posterior al romanticismo (el Modernismo), pero que sabía bien de la condición del ser romántico decía:

Románticos somos...

¿Quién que Es, no es romántico?

Aquel que no sienta ni amor ni dolor

aquel que no sepa de beso y de cántico,

que se ahorque de un pino: será lo mejor.

Y con ello nos pone de manifiesto que la sensibilidad es una facultad superior a otros sentidos, pues por ella se penetra en lo misterioso del mundo y de la vida, en lo profundo e inexplicable, en todo aquello que no puede asirse con los vocablos racionales. Y aunque en este periodo el color gris, por su indeterminación, es el preferido de los románticos (porque el alma es gris cuando está en trance de indeterminación emocional), el hombre se emociona, vive, sueña y considera la penumbra más artística que la claridad. Y esta indeterminación sólo puede expresarse cuando se quita a las palabras su significado racional y cuando se engendran emociones, tristezas y dolores por el ser amado. Aquí encontramos el estremecimiento romántico del hombre frente al misterio de la vida y de la muerte para llegar al hecho estético y, con ello, al reflejo de sus pasiones de forma vehemente. Así, los sueños, el amor –casi siempre desdichado–, la noche y las emociones encontradas del poeta constituyen los temas recurrentes de la poesía romántica, pues

El fondo de la obra lírica no puede ser el desarrollo de una acción donde se refleje todo un mundo, en la riqueza de sus manifestaciones, sino el alma del hombre. Es más: del hombre como individuo, en situaciones individuales, con sus juicios personales, sus alegrías y dolores, su admiración, etc.; en general, todos los sentimientos que sea capaz de experimentar.⁵⁷

Pero es el Romanticismo la corriente literaria que ha sido definida de muchas y casi siempre contradictorias formas. Esto se debe a que, como escribe Oscar Walzel: “Para el romántico las contradicciones son indispensables en una lógica superior”.⁵⁸ Se trata, pues, de un “clima” espiritual que prevalece en casi todos los campos de la cultura. Siendo contradictorio por su propia naturaleza, el romanticismo acepta múltiples

⁵⁷ *Ibid.*, p. 81.

⁵⁸ Cfr. Bécquer. *Rimas, leyendas y Narraciones*, Pról. de Juana de Antañón, México, Porrúa, 1985, p. xi.

definiciones. Fue llamada “escuela”, pero de hecho no puede constituir una “escuela” en el significado estricto de la palabra, ya que está en constante movimiento. El Romanticismo varía según la lengua, el periodo o el pueblo al que pertenece.

Este movimiento en Alemania es sobre todo filosófico; es más literario el inglés. Hay un romanticismo vital, como el español, y un romanticismo intelectual, como el francés. Así, pues, el poeta romántico rompe con sus antecesores inmediatos, pero al romper con ellos —los ilustrados, los neoclásicos— se ve poseído por un profundo sentimiento de orfandad. Y es este sentimiento el que quizás explique su aguda melancolía: ve hacia el futuro con gran optimismo pero, a la vez, mira con nostalgia el pasado, se duele por el paso del tiempo incesante, por los horas, por los días de lo que sólo queda el recuerdo, de los tiempos idos que nunca volverán a ser iguales. Eso le pasa al poeta romántico constantemente:

Volverán las oscuras golondrinas
en tu balcón sus nidos a colgar,
y otra vez con el ala a sus cristales
jugando llamarán.
Pero aquellas que el vuelo refrenaban
tu hermosura y mi dicha al contemplar,
aquellas que aprendieron nuestros nombres,
éas... no volverán.
(Gustavo Adolfo Bécquer: Rima LIII)

El poeta romántico escribe versos para hablar de ausencias, del amor, en el que no hay separaciones ni límites, sino unión del individuo con el ser amado, con la naturaleza, de las realidades con los deseos, del hombre con Dios. Aquí no se trata de ideas, sino de sentimientos, de imágenes, de música. Se trata más de sugerir (la poesía es sugerencia) que de decir.

Y si insistimos en ello, recordemos, además, que la poesía romántica está producida en su mayor parte por una serie de estados de ánimo, motivados de manera muy sensible por los distintos grados de su pasión amorosa y su

espíritu inquieto para la idea de saber plasmar esos sentimientos y que estos se conviertan en poesía tormentosa:

Mi alma se parece al mar...

Mi alma se parece al mar:
tiene olas y tempestades;
pero en sus profundidades
muchas perlas se han de hallar.

(Heinrich Heine, *Libro de las canciones*)

Aquí los sentimientos son la poesía. La poesía es la vivencia ante la realidad y el poema, así, es únicamente el acto creador que traduce esa vivencia. El poema se limita a “sugerir” el tormento que nos llevará a la existencia de la verdadera poesía, que se hace presente al intentar traducirla a las palabras. Pareciera que el mejor medio de comunicación es el alma, no porque no haya nada qué decir, sino porque las palabras se quedan cortas. Aquí, Heine, define el símbolo poético. A partir de entonces, cuando haga alusión a tempestades o, a los suspiros, a la mujer, bien puede estar hablándonos de la poesía lírica, esta última, inalcanzable, misteriosa, fugaz y atrayente, como la misma sustancia poética.

La poesía es una cualidad propia del alma y como el alma es intangible, pero cuando se manifiesta a través de la mujer, del beso, de la nostalgia, de los elementos de la naturaleza, la poesía respira, vive... es la palabra el verbo poético hecho sustancia tangible.

Dicho todo lo anterior, debemos decir que con el romanticismo encontramos una visión más libre, más fresca, más humana, más actual de la poesía lírica, y con ella, la manifestación, sin duda, de que es el vehículo mediante el cual se intenta comunicar una belleza inefable e ideal (propias del romanticismo) como indican algunos de sus versos que hemos citado aquí. Tanto que “Puede no haber poetas, pero siempre/ habrá poesía”. Y lo que hay que decir, además, es que para los poetas románticos la poesía representa “la

memoria viva” de todos los sentidos: el poético, el amoroso, el desengaño, el ideal femenino, entre muchos otros. Y sólo a través de estos sentidos entran en su actividad poética –como bien lo quería también Salvador Díaz Mirón-- los...

Tres heroísmos en conjunción:
el heroísmo del pensamiento,
el heroísmo del sentimiento
y el heroísmo de la expresión.

2.2. Conceptos contemporáneos del género. Para entender el texto lírico es fundamental tener una visión de los clásicos, sin embargo, dicho panorama estaría incompleto, si no tomáramos en cuenta las ideas renovadoras que sobre este género se han llevado a cabo. Tratar de organizarlas en orden de importancia es, no cabe la menor duda, una tarea difícil, tomando en cuenta la notable cantidad de buenos escritores contemporáneos que al respecto han dado sus aportaciones sobre este género literario.

No obstante, Octavio Paz, María Zambrano, Amado Alonso y Carlos Bousoño, representan la visión contemporánea del fenómeno lírico, por lo que sus aportaciones serán fundamentales para entender dicho género. Así, pues, la iniciativa para la revisión de sus teorías obedece a la seriedad y el ahínco con que cada uno de ellos realiza su quehacer literario. Si bien es cierto que no es fácil resumir las ideas de cada uno de ellos, sobre todo en los autores que recurren al sentido filosófico de la poesía, también hay teóricos y artistas que nos presentan su sentir poético desde el hecho más simple y cotidiano que nos llevan hasta los grandes problemas universales del ser humano: reflexiones que nos permiten visualizar nuevas formas líricas y, en este sentido, conceptualizar la realización de “nuevos experimentos poéticos”. Aquí la teoría de cada uno de ellos.

2.2.1. Octavio Paz. Octavio Paz Lozano. (México D.F., 31 de marzo de 1914 - Coyoacán, México, 19 de abril de 1998). Poeta y ensayista mexicano. Premio Nobel de Literatura en 1990. A los diecisiete años publica sus primeros

poemas en la revista *Barandal* (1931). Posteriormente dirige las revistas *Taller* (1939) e *Hijo pródigo* (1943). En un viaje a España se encuentra con intelectuales de la república española y con Pablo Neruda, contactos que lo influyen fuertemente en su poética. Llegando a la década de 1950 publica cuatro libros fundamentales: *Libertad bajo palabra* (1949), *El laberinto de la soledad* (1950), retrato de la sociedad mexicana, *¿Águila o sol?* (1951), libro de prosa de influencia surrealista, y *El arco y la lira* (1956). Su obra, extensa y variada, se completa con numerosos poemarios y libros ensayísticos, entre los cuales cabe citar *Cuadrivio* (1965), *Ladera este* (1968), *Toponemas* (1969), *Discos visuales* (1969), *El signo y el garabato* (1973), *Mono gramático* (1974), *Pasado en claro* (1975), entre otras.

Para Octavio Paz el lenguaje, el ritmo y la imagen cumplen una función primordial en la lírica que muchas veces es deformada por la prosa vulgar. A su entender, la poesía es el lenguaje natural y original del hombre, y la analogía el fundamento de toda expresión. Para él la poesía comparte con el amor lo sustancial del hombre. El fin último de la poesía es la experiencia de lo sobrenatural, de lo otro, una clase de mística no religiosa, en pos de la cual transitan los artistas.

El poeta concibe al lenguaje como algo más que meros sistemas de transmisión del pensamiento: son las vestiduras invisibles que envuelven nuestro espíritu y que dan una forma predeterminada a todas sus expresiones simbólicas. Y cuando la expresión es de extraordinaria significación, entonces deviene la literatura, el poema, la poesía:

La creación poética se inicia como violencia sobre el lenguaje. El primer acto de esta operación consiste en el desarraigo de las palabras. El poeta las arranca de sus conexiones y menesteres habituales: separados del mundo informe del habla, los vocablos se vuelven únicos, como si acabasen de nacer. El segundo acto es el regreso de la palabra: el poema se convierte en objeto de participación. Dos fuerzas antagónicas habitan el poema: una de elevación o desarraigo, que arranca a la palabra del lenguaje; otra de gravedad, que la hace volver. El poema es creación original y única, pero también es lectura y recitación: participación. El poeta lo crea; el pueblo, al recitarlo, lo recrea. Poeta y lector son dos momentos de

una misma realidad. Alternándose de una manera que no es exacto llamar cíclica, su rotación engendra la chispa: la poesía.⁵⁹

Paz concibe al lenguaje como la materia prima de la literatura, tal como el mármol, el bronce o la arcilla lo son de la escultura. Así, la literatura forjada con la forma y la sustancia de un lenguaje tiene el color y la contextura que al poeta interesa*. El artista medita o siente intuitivamente todos sus efectos de acuerdo con el ingenio de su propia creación.

El arte literario emplea el lenguaje como medio, pero ese medio consta de dos capas: el contenido latente del lenguaje ---expresión intuitiva de la experiencia--- y la conformación peculiar de un lenguaje determinado, es decir, el *cómo* concreto de la expresión en la experiencia literaria: "...las expresiones poéticas, en cambio, viven en el nivel mismo del habla y son el resultado del vaivén de las palabras en las bocas de los hombres. No son creaciones, obras. El habla, el lenguaje social, se concentra en el poema, se articula y levanta. El poema es lenguaje erguido."⁶⁰ Toda lengua es en sí misma un arte colectivo de la expresión. Y en ella yace oculto un conjunto peculiar de factores estéticos (fonéticos, rítmicos, simbólicos, metafóricos) que nos llevan al descubrimiento y a la degustación de lo artístico. Todo artista tiene que aprovechar los recursos estéticos de su propio idioma. Feliz él si la palabra que elige y suministra es significativa, pero también creativa, pues

La imposibilidad de confiar al puro dinamismo del lenguaje la creación poética se corrobora apenas se advierte que no existe un solo poema en el que no haya intervenido una voluntad creadora. Sí, el lenguaje es poesía y cada palabra esconde una cierta carga metafórica dispuesta a estallar apenas se toca el resorte secreto, pero la fuerza creadora de la palabra reside en el hombre que la pronuncia. El hombre pone en marcha el lenguaje.⁶¹

Y para ser más claros, bien podemos decir "el poeta que las escribe". Pero para ilustrar la dependencia formal de la literatura con relación al lenguaje quizá no

⁵⁹ Octavio Paz. *El arco y la lira*, 5ta., ed., México, FCE, 1983, p. 38.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 35.

⁶¹ *Ibid.*, p. 37.

haya nada mejor que el aspecto esencial de la poesía cuando, en *La llama doble*, Paz escribe:

La relación de la poesía con el lenguaje es semejante a la del erotismo con la sexualidad. También en el poema –cristalización verbal— el lenguaje se desvía de su fin natural: la comunicación. La disposición lineal es una característica básica del lenguaje; las palabras se enlazan una tras otra de modo que el habla puede compararse a una vena de agua corriendo. En el poema la linealidad se tuerce, vuelve sobre sus pasos, serpea: la línea recta cesa de ser el arquetipo a favor del círculo y la espiral. Hay un momento en que el lenguaje deja de deslizarse y, por decirlo así, se levanta y se mece sobre el vacío; hay otro en el que cesa de fluir y se transforma en un sólido transparente –cubo, esfera, obelisco—plantado en el centro de la página. Los significados se congelan o se dispersan; de una y otra manera, se niegan. Las palabras no dicen las mismas cosas que en la prosa; el poema no aspira ya a decir sino a ser. La poesía pone entre paréntesis a la comunicación como el erotismo a la reproducción.⁶²

Resumiendo lo anterior, podemos afirmar que para Octavio Paz el lenguaje cumple una función esencial en la creación poética; es en sí mismo el arte colectivo de la expresión, la suma de miles y miles intuiciones individuales. El individuo se pierde en la creación colectiva, pero su expresión personal deja alguna huella en ese margen de libertad y de flexibilidad inherente a todas las obras colectivas del espíritu humano. El lenguaje es siempre capaz de dar expresión a la individualidad del artista: a su conocimiento y sentimiento poético. El lenguaje del poeta es el de su comunidad, cualquiera que ésta sea. El poema se nutre del lenguaje vivo de una sociedad y de sus tendencias más secretas y poderosas. Así, el poema, la poesía, nos revela lo que somos y nos invita a ser eso que somos.

El otro elemento esencial para Octavio Paz en la concepción del género lírico es el ritmo: elemento importante en la poesía, ya que este factor distingue el verso de la prosa. De él debemos decir que, más allá de la definición (distribución periódica de los apoyos acentuales, las pausas y las sílabas tónicas) la poética paziana lo concibe como

⁶² Octavio Paz. *La llama doble*, México, Seix Barral, 2002, pp. 11-12.

...algo más que medida, algo más que tiempo dividido en porciones. La sucesión de golpes y pausas revela una cierta intencionalidad, algo así como una dirección. El ritmo provoca una expectación, suscita un anhelo. Si se interrumpe, sentimos un choque. Algo se ha roto. Si continúa, esperamos algo que no acertamos a nombrar. El ritmo engendra en nosotros una disposición de ánimo que sólo podrá calmarse cuando sobrevenga "algo". Nos coloca en actitud de espera. Sentimos que el ritmo es un ir hacia algo, aunque no sepamos que pueda ser ese algo. Así pues, el ritmo no es exclusivamente una medida vacía de contenido sino una dirección, un sentido.⁶³

Para Octavio Paz el idioma siempre está en movimiento. La lengua es un conjunto de voces o palabras que constituyen la unidad más simple: el vocablo. Usamos los vocablos para comunicarnos y desenvolvemos en sociedad, pero al hacerlo, construimos frases. Las palabras no se usan aisladamente; para que el lenguaje se produzca, deben asociarse de manera que transmitan un sentido. El ritmo es como un imán y al reproducirlo por medio de diferentes recursos, se convoca a todas las palabras a convertirse en poesía. El ritmo en la poesía constituye uno de los principales fenómenos que suceden cuando leemos un poema, es el movimiento, la música interior que posee un texto poético. Un lector de poesía debe adiestrarse en descubrir el ritmo de cada poema, porque de esa manera se puede disfrutar más de la poesía, a través de este encuentra ese "algo" que el texto poético quiere comunicarnos, pues

El poema posee el mismo carácter complejo e indivisible del lenguaje y de su célula: la frase. Todo poema es una totalidad cerrada sobre sí misma: es una frase o un conjunto de frases que forman un todo. Como el resto de los hombres, el poeta no se expresa en vocablos sueltos, sino en unidades compactas e inseparables. La célula del poema, su núcleo más simple, es la frase poética. Pero, a diferencia de lo que ocurre con la prosa, la

⁶³ *Ibid.*, p. 56- 57.

unidad de la frase, lo que la constituye como tal y hace lenguaje, no es el sentido o dirección significativa, sino el ritmo.⁶⁴

El ritmo en la poesía ambiciona hacernos compartir las vibraciones de una disposición interna, de un temple de ánimo humano, es una vibración que confiere vida, es el aquí y el hoy, es la animación intransferible e inconmensurable: “El ritmo es imagen viva del universo, encarnación visible de la legalidad cósmica: Yin Yin – Yi Yang: Una vez Yin –otra vez Yang: eso es el Tao.”⁶⁵

Y en un sentido general, el ritmo es un flujo de movimiento controlado o medido, sonoro o visual, generalmente producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión, y si bien es una característica básica de todas las artes, especialmente de la música, la poesía y la danza. También puede detectarse en los fenómenos naturales. Existe ritmo en las infinitas actividades que gobiernan la existencia de todo ser vivo. Dichas actividades están muy relacionadas con los procesos rítmicos de los fenómenos geofísicos como las mareas oceánicas, el día solar, el mes lunar y los cambios de estaciones. Paz lo concibe de la siguiente manera:

El ritmo no es medida: es visión del mundo. Calendarios, moral, política, técnica, artes, filosofías, todo, en fin, lo que llamamos cultura hunde sus raíces en el ritmo. Él es la fuente de todas nuestras creaciones. Ritmos binarios o terciarios, antagónicos o cíclicos alimentan las instituciones, las creencias, las artes y las filosofías. La historia misma es ritmo. Y cada civilización puede reducirse al desarrollo de un ritmo primordial⁶⁶

Así, el ritmo en la poesía se refiere más que a la frecuencia de repetición (a intervalos regulares y en ciertas ocasiones irregulares de sonidos fuertes y débiles, largos y breves, altos y bajos) en una composición poética. El ritmo se define como la organización en el tiempo de pulsos y acentos que perciben los oyentes como una estructura. Esta sucesión temporal se ordena en nuestra

⁶⁴ *Ibid.*, p. 51.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 59-60.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 59.

mente, percibiendo de este modo una forma. Y aunque el ritmo está muy asociado a los estados de ánimo, en un sentido más filosófico es un flujo de movimiento controlado o medido, sonoro o visual, generalmente producido por una ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión y, "... Aunque el poema no es hechizo ni conjuro, a la manera de ensalmos y sortilegios el poeta despierta las fuerzas secretas del idioma. El poeta encanta al lenguaje por medio del ritmo. Una imagen suscita a otra. Así, la función predominante del ritmo distingue al poema de todas las otras formas literarias. El poema es un conjunto de frases, un orden verbal, fundado en el ritmo."⁶⁷ Así, nos lo dice finalmente:

El ritmo no solamente es el elemento más antiguo y permanente del lenguaje, sino que no es difícil que sea anterior al habla misma. En cierto sentido puede decirse que el lenguaje nace del ritmo; o, al menos, que todo ritmo implica o prefigura un lenguaje. Así, todas las expresiones verbales son ritmo, sin excluir las formas más abstractas o didácticas de la prosa. ¿Cómo distinguir, entonces, prosa y poema? De este modo: el ritmo se da espontáneamente en toda forma verbal, pero sólo en el poema se manifiesta plenamente. Sin ritmo, no hay poema; sólo con él, no hay prosa. El ritmo es condición del poema, en tanto que es esencial para la prosa. Por la violencia de la razón las palabras se desprenden del ritmo; esa violencia racional sostiene en vilo la prosa, impidiéndole caer en la corriente del habla en donde no rigen las leyes del discurso sino la atracción y repulsión. Mas este desarraigo nunca es total, porque entonces el lenguaje se extinguiría. Y con él, el pensamiento mismo. El lenguaje, por propia inclinación, tiende a ser ritmo. Como si obedeciesen a una misteriosa ley de gravedad, las palabras vuelven a la poesía espontáneamente. En el fondo de toda prosa circula, más o menos adelgazada por las exigencias del discurso, la invisible corriente rítmica. Y el pensamiento, en la medida en que es lenguaje, sufre la misma fascinación. Dejar el pensamiento en libertad, divagar, es regresar al ritmo; las razones se transforman en correspondencias, los silogismos en analogías y la marcha intelectual en fluir de imágenes. Pero el prosista busca la coherencia

⁶⁷ *Ibid.*, p. 56.

y la claridad conceptual. Por eso se resiste a la corriente rítmica que, finalmente, tiende a manifestarse en imágenes...⁶⁸

Y no menos importante es la imagen para Octavio Paz en la concepción del poema lírico. Es verdad que la poesía se contrapone a la conciencia idiomática de lo común y cotidiano, y no se desatiende, como lo hace el pensamiento científico al expurgar el lenguaje de cuanto pueda tener de imagen, de la oculta profundidad de la palabra. El asombro que sobrecoge al hombre que poetiza es precisamente el asombro con que le sobrecoge la secreta sabiduría del lenguaje. Si el poeta se pone a poetizar es precisamente para rastrear el conocimiento del ser que vislumbra escondido en lo hondo de las palabras. Así lo manifiesta Paz cuando expresa: “La imagen dice lo indecible: las plumas ligeras son piedras pesadas. Hay que volver al lenguaje para ver cómo la imagen puede decir lo que, por naturaleza, el lenguaje parece incapaz de decir.”⁶⁹ Y, en este sentido, este sondeo del lenguaje aspira a fijar y a deslindar únicamente aquello que en la palabra se vislumbra sólo de modo indeciso y vago; la gran tarea de la poesía es determinar y afilar las palabras para convertirlas en conceptos de trascendencia, en imágenes, pues “la imagen recoge y exalta todos los valores de las palabras, sin excluir los significados primarios y secundarios”⁷⁰. Y si bien, lo esencial en la poesía es vivir las palabras en toda su virginal plenitud de sentido y plasticidad, también es cierto que esto sólo se adquiere cuando la intuición se eleva sobre la comprensión y la imagen sobre el concepto, pues

...la imagen es un recurso desesperado contra el silencio que nos invade cada vez que intentamos expresar la terrible experiencia de lo que nos rodea y de nosotros mismos. El poema es lenguaje en tensión: en extremo de ser y en ser hasta el extremo. Extremos de la palabra y palabras extremas, vueltas sobre sus propias entrañas, mostrando el reverso del habla: el silencio y la no significación. Más acá de la imagen, yace el mundo del idioma, de las explicaciones y de la historia. Más allá, se abren las puertas de lo real: significación

⁶⁸ *Ibid.*, p. 68.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 106.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 107.

y no-significación se vuelven términos equivalentes. Tal es el sentido último de la imagen: ella misma.⁷¹

Cada una de las palabras en el poema, y todo el conjunto significativo, tienen por fin, darnos una situación intuible en el poema: el sentido de la imagen. Vemos, pues, que lo que importa en la poesía no es la plasticidad en sí, sino la imagen plena de aconteceres, henchida de vibración: no importa la intuición como tal, sino la transformación del lenguaje y la transformación de eso que es intuible.

En la medida en que la poesía es masa de sonido, lo esencial en ella es su fuerza plasmadora rítmico-melódica: y en cuanto es masa de sentido, lo que importa es su virtud en cuanto a la imagen. Así nos lo dice Octavio Paz:

...el sentido de la imagen es la imagen misma. El lenguaje traspasa el círculo de los significados relativos, el esto y el aquello, y dice lo indecible: las piedras son plumas, esto es aquello. El lenguaje indica, representa; el poema no explica ni representa: presenta. No alude a la realidad: pretende —y a veces lo logra— recrearla. Por tanto, la poesía, es un penetrar, un estar o ser en la realidad.

La verdad del poema se apoya en la experiencia poética, que no difiere esencialmente de la experiencia de identificación con la “realidad de la realidad”...El decir del poeta encarna en la comunión poética. La imagen trasmuta al hombre y lo convierte a su vez en imagen, esto es, en espacio donde los contrarios se funden...La poesía pone al hombre fuera de sí y, simultáneamente, lo hace regresar a su ser original: lo vuelve a sí. El hombre es su imagen: él mismo y aquel otro. A través de la frase que es ritmo, que es imagen, el hombre —ese perpetuo llegar a ser—es. La poesía es entrar en el ser.⁷²

Finalmente, podemos decir que para Octavio Paz lenguaje, ritmo e imagen cumplen una función primordial en la lírica. A su entender, la poesía es el lenguaje natural y original del hombre; Paz concibe al lenguaje como un método exclusivamente humano de comunicar ideas, emociones y deseos,

⁷¹ *Ibid.*, p. 111.

⁷² *Ibid.*, pp. 112- 113.

elementos que son motores para la expresión poética, y, en el mismo sentido, considera que el fondo de todo fenómeno verbal hay un ritmo (mucho más en la poesía y en la música). El ritmo es un imán –dice--, es repetir y recrear un instante; asimismo, afirma que la imagen es lo esencial en la poesía, ya que sólo a través de ella se dice lo indecible y que sólo a través de ella el lenguaje “traspasa el círculo de los significados relativos”.

2.2.2. María Zambrano. María Zambrano Rodríguez (Vélez--Málaga, 1907 - Madrid, 1991) Ensayista y filósofa española. Discípula de José Ortega y Gasset, y Manuel García Morente, fue una de las figuras capitales del pensamiento español del siglo XX.

Profesora en la Universidad Complutense de Madrid, se exilió al término de la Guerra Civil y ejerció su magisterio en universidades de Cuba, México y Puerto Rico. Tras residir en Francia y Suiza, regresó a España en 1984. Fue galardonada con el premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades (1981), y el Cervantes (1988). En su amplísima producción destacan: *Filosofía y poesía* (1939), *La confesión, género literario y método* (1943), *El pensamiento vivo de Séneca* (1944), *La agonía de Europa* (1945), *Hacia un saber sobre el alma* (1950) y *El hombre y lo divino* (1955).

Su pensamiento, vinculado a las corrientes vitalistas del siglo XX, giró en torno a la búsqueda de principios morales y formas de conducta que fueran aplicables a los problemas cotidianos. Su preocupación mística, la forma de abordar los conflictos éticos, y el estudio de la interrelación entre realidad y verdad, reclamaban la necesidad de un profundo diálogo entre el ser y su entorno. Para ella era preciso establecer tres modos de razonamiento: el cotidiano, el mediador y el poético. Desde este último se aproximó a lo sagrado, el lugar donde se encuentra la explicación de lo trascendente, la lógica del misterio y la razón de ser de la poesía, aun cuando su formación y su producción literaria va enfocada más hacia lo filosófico, hizo importantes revelaciones sobre este género.

Resulta reveladora la conexión que Zambrano hace entre su escritura filosófica y su concepción poética. Para ella, la visión de lo poético viene siendo otra forma de decir, o de crear lo esencial, lo original, incluso lo sagrado, y en esta actitud o actividad que supone la actividad poética se encuentra ya el

antecedente necesario de la actitud que dará origen a la filosofía. Y así, –dice– la filosofía se inicia del modo más antipoético por una pregunta: ¿Qué son las cosas? La poesía –sigue diciendo– se inicia siempre por una respuesta a una pregunta no formulada. Ya que el preguntarse es lo que caracteriza al hombre y es una señal de que ha llegado el momento de la separación con todo lo que le rodea, algo así como la ruptura de un amor, como el nacimiento, es así el surgimiento de la filosofía. Y mientras, la poesía seguirá prisionera de ese “delirio de palabras”, de ese delirio de persecución del que nunca se liberará, así como la filosofía padece de esa persecución que la mente humana inicia después de haberse despegado un tanto del delirio persecutorio padecido por tan largo tiempo y a medias apaciguado bajo las imágenes de los dioses⁷³. Es así que una y otra se conectan, se complementan, y es en los dos procesos que actúa como fondo último de liberación la búsqueda de un espacio vital pero, al mismo tiempo, el padecimiento de lo persecutorio:

Y, así, quizá se insinúe el rencor permanente entre el que padece la actitud poética y el que asume la actitud filosófica: sentirse perseguido. Poeta será siempre aquel que no se pone a salvo de sufrir la inacabable persecución y es natural y hasta justo, de una cierta justicia, que mire con recelo a quien no sólo parece haberse librado, sino que se lanza a perseguir de esa extraña manera que es inquirir las razones de las cosas

Por otra parte, quien asume la actitud filosófica, asume también la responsabilidad de sus palabras, que serán por ello declaraciones cargadas de una nueva pretensión...que ofrece también razones de sus razones...Mas, el poeta ofrecerá en cambio de estas razones de sus razones su propio ser; soporte de lo que no permite ser dicho, de todo lo que se esconde en el silencio; la palabra de la poesía temblará siempre sobre el silencio y sólo la órbita de un ritmo podrá sostenerla, porque es la música lo que vence al silencio antes que el *logos*. Y la palabra más o menos desprendida del silencio estará contenida en una música.⁷⁴

Y sin embargo, la cuestión para María Zambrano es, también, discernir las diferencias esenciales y los puntos comunes entre la filosofía y la poesía. El

⁷³ María Zambrano. *El hombre y lo divino*, 2da. ed., México, FCE, 1973, pp. 67-69.

⁷⁴ *Ibid.*, pp.69-70.

contraste entre las dos actitudes humanas no podría ser más evidente. En el primer caso encontramos un alejamiento contemplativo respecto a la impresión objetiva; en el otro, un entregarse a la esencia de las cosas. En uno, la animante captación de una forma rigurosamente ensamblada y netamente pensada; en el otro, un sensitivo sumirse en las más leves palpitaciones, en las vibraciones más finas, en las más tenues sensaciones del alma. Con la filosofía se interpela a las cosas vislumbrando una respuesta, con la poesía se habla desde las cosas, desde el interior de ellas. Y así, el cotejo entre las dos concepciones nos permite percibir el contraste entre la visión poética y la visión filosófica. Dice Zambrano:

...Y mientras tanto, de otro lado el poeta seguía su vida de desgarramiento, crucificado en las apariencias, en las adoradas apariencias, de las que no sabe ni quiere desprenderse, apegado a su mundo sensible: al tiempo, al cambio y a las cosas que más cambian, cual son los sentimientos y pasiones humanas, a lo irracional sin medida, íbamos a decir sin remedio, porque esto es sin remedio ni curación posible. La filosofía fue además —alguien se hizo plenamente cargo de ello— curación, consuelo y remedio de la melancolía inmensa del vivir entre fantasmas, sombras y espejismos. Pero la poesía no quiso curarse, no aceptó remedio ni consuelo ante la melancolía irremediable del tiempo, ante la tragedia del amor inalcanzado, ante la muerte. Más leal tal vez en esto que la filosofía, no quiso aceptar consuelo alguno y escarbó, escarbó en el misterio. Su única cura estaba en la contemplación de la propia herida y, tal vez, en herirse más y más.⁷⁵

Para esta autora el poeta adopta sin más todos los sentimientos y gesticulaciones que el sentir poético le otorga —y que su sentir como ser humano le confiere—. Y cuando esto sucede no hay, entonces, sentimiento que no tenga ya lista su correspondiente expresión y su correspondiente impresión en el poema, ni vivencia que no quede sellada con el toque sublime de la poesía. Es entonces que si el poeta quiere expresar una sensación de otoño, o la de un atardecer, o un anhelo amoroso, o el dolor tormentoso de la muerte,

⁷⁵ María Zambrano. *Pensamiento y poesía en la vida española*, 2da. ed., México, El Colegio de México, 1991, p. 16.

desembocará necesariamente en el acto poético como mecanismo de recreación viva, irreplicable, para contemplarse a sí mismo en su quehacer sentimental y en su recogida gravedad de ser humano y su sentir profundo. No le preocupa más. No quiere, pues “La poesía no se pregunta ni toma determinaciones, sino que se abraza al fracaso, se hunde en él y hasta se identifica con él. No pretende resolverlo, porque no le interesa actuar; su único actuar es su decir y su decir es una momentánea liberación en que el grado de libertad es el mínimo.”⁷⁶ Y es que para Zambrano la poesía debe ser concentración e iluminación del ser, debe ser verdad del sentimiento, donde no importa la forma bella, sino la forma significativa, donde el hombre se vea reflejado como ser individual y como ser social. (Tal parece que en su concepción poética Zambrano coincide con lo que el poeta romano profesaba: “Hombre soy y nada de lo humano me es ajeno”). Así lo manifiesta cuando dice:

Equilibrio individual y comunidad. Por el conocimiento poético el hombre no se separa jamás del universo y conservando intacta su intimidad, participa en todo, es miembro del universo, de la naturaleza y de lo humano y aun de lo que hay entre lo humano y más allá de él.

Pero este conocimiento poético maravilloso, confesémoslo, no es mucho más que una promesa,...De su plenitud puede surgir toda una cultura...en que el saber más audaz y más abandonado sea por fin posible: el conocimiento acerca del hombre.⁷⁷

De no ser así el poeta no recorrería el camino que va desde el sueño –ese sueño que hay bajo toda poesía—y el filósofo no construiría caminos en la búsqueda interminable de respuestas. Sin embargo, la concepción sobre la poesía que la autora desarrolla va más allá de esta relación, por lo que es pertinente puntualizarla.

Para Zambrano lo más importante, lo más irrenunciable en la poesía es el dolor, el sentimiento, en donde el padecer ese dolor es realmente un infierno: es embriaguez, es desesperanza. Así nos lo comunica: “La poesía es

⁷⁶ *Ibid.*, p. 17.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 55.

embriaguez y sólo se embriaga el que está desesperado y no quiere dejar de estarlo. El que hace de la desesperación su forma de ser, su existencia.”⁷⁸ Es decir, el sentimiento interior –tal como refiere el poema lírico--es la verdadera fuente de la poesía. Y es en este grado de la poesía que puede extenderse y profundizarse el sentimiento del poeta, mostrando las situaciones más serias del alma, los más altos pensamientos, los más hondos sentimientos y la más clara concepción del lenguaje poético. Es entonces que la poesía hace patente una actitud del hombre ante su mundo a través de su sentida herida que para él es esencial: “...la poesía es la voz de la desesperación, de la melancolía y del amor a lo pasajero que no se quiere consolar de perderlo y de perderse...”⁷⁹ dice Zambrano. Por tanto, la condición principal en su concepción poética consiste en la asimilación total del quehacer doloroso, pues el verdadero poeta –y bien podríamos repetir: el verdadero poeta lírico—vive en sí mismo, concibe los aspectos de los sentimientos desde el punto de vista de su individualidad, por eso el tema principal es el libre fluir de esos sentimientos. De suerte que puede buscar en sí mismo el principio y motivo de su inspiración, encerrándose en sus situaciones interiores, en los acontecimientos y pasiones de su propio corazón o de su espíritu, pues

...lo más irrenunciable para la poesía es el dolor y el sentimiento; por eso la poesía mantiene la memoria de nuestras desgracias. Y todavía más, nos hace simpatizar con aquello que nos hemos prohibido, con todo lo que hemos arrojado de nuestra alma, con las pasiones de cuya tiranía nos había liberado la razón. En el protagonista de la poesía contemplamos a las pasiones en su libre curso, en su frenesí.

Y es entonces que la obra poética queda libre de las circunstancias y motivos exteriores y, en lo esencial, el poeta utiliza la ocasión quejumbrosa únicamente para su propia revelación poética, para expresar sus sentimientos, su alegría, su tristeza, su manera de ver y de comprender la vida. Es así que, la condición principal, según Zambrano, para la concepción de la poesía, consiste en la

⁷⁸ María Zambrano. *La razón en la sombra. Antología crítica*, Edición de Jesús Moreno Sanz, Madrid, Siruela, 2004, p. 326.

⁷⁹ *Ibidem*.

participación total de toda la escala del sentimiento y en sus accidentes más variados.

Sin embargo, la autora nos refiere otro elemento que debemos tomar en cuenta en la concepción de este género: el papel que la historia juega en la construcción poética; lo filosófico y lo racional no están totalmente alejados del arte poético, sino al contrario, y como ya se mencionó, resultan elementos complementarios entre sí. Y dentro de esta triada –dígase lo filosófico, lo irracional y lo poético—la historia forma parte de esta retroalimentación. Zambrano ve a la historia como un sistema de hechos, pero sobre todo, de esperanzas y desesperaciones por donde el hombre camina tras de sí mismo, enredándose e inventándose a veces. Y bajo esta concepción de ensueño no se quiere, se desea, se anhela, pues para querer hay que estar despierto, tener conciencia, usarla, pensar –que al mismo tiempo el despertar enteramente la conciencia no deja de ser un sueño, muy peligroso, por cierto--. “Y como el conocimiento es necesario, es imprescindible esta historia de las historias más íntimas, de los ensueños escondidos, que constituyen los acontecimientos históricos, un conocimiento purificador de las entrañas que engendran la historia.”⁸⁰ Es así que la verdadera historia humana es la historia de las esperanzas, la historia de los hechos tendría que pasar a un segundo plano. Y bajo la conceptualización que la autora tiene sobre la historia nos revela que la poesía la deshace también, la desvive recorriéndola hacia atrás, hacia el ensueño primitivo de donde el hombre ha sido arrojado. Hacia la vida virginal, inédita, que alienta en todo hombre bajo los sucesos del tiempo:

La poesía que nació en Grecia apegada al tiempo, sin querer renunciar a él, lo atraviesa ahora, lo perfora por no querer desprenderse del sueño primero, de la inocencia prehistórica. Filosofía e historia marchan juntas hacia adelante movidas por la voluntad, mientras que la poesía se sumerge bajo el tiempo, desprendiéndose de los acontecimientos, en busca de lo primero y original; de lo indiferenciado, donde no existe ninguna culpable distinción.

El filósofo ahonda en lo que constituye toda distinción y la historia es, el movimiento realizador, actualizador de toda posible distinción.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 398.

La filosofía es, en cierto modo, la verdadera historia; muestra en su curso lo que de verdaderamente decisivo ha ocurrido al hombre. Pero la poesía manifiesta lo que el hombre es, sin que le haya sucedido nada...⁸¹

Finalmente, la poesía manifiesta lo que el hombre es, incluso antes de que este existiera. Y se ha quedado como pura presencia bajo el tiempo, esperando convertirse en éxtasis, en encanto, cuando se actualiza. Sin embargo, el poeta no se busca a sí mismo, sino a todos y a cada uno. Y su ser es tan sólo un vehículo, tan sólo un medio para que la comunicación se realice.

El reconocimiento de la filosofía, de la historia y la poesía como parte integral del ser humano es fundamental para entender lo sublime, lo esencial, de nuestro ser: somos lo que pensamos, que es la filosofía; lo que hacemos, que es la historia y, sobre todo, somos lo que sentimos, que es la poesía.

2.2.3. Amado Alonso. (Lerín, Navarra, 1896 - Cambridge, Massachusetts, 1952). Crítico literario y lingüista español. Fue director del Instituto de Filología de Buenos Aires (1927-1946). Ocupó la cátedra de español en la Universidad de Harvard. Dirigió la *Nueva Revista de Filología Hispánica*. De su numerosa producción filológica, destacan *Problemas de dialectología hispanoamericana* (1930) y *Estudios lingüísticos* (1951). Dedicó estudios a Valle-Inclán, Rubén Darío y Jorge Guillén y su análisis de la poesía de Neruda renovó los estudios de estilística. Fue filólogo, lingüista y crítico literario español, nacionalizado argentino, uno de los fundadores de la estilística.

Su primer trabajo publicado fue en el ámbito de la historia de la lengua: "augustu > agosto y augurius > agüero" (1922). A partir de este año y hasta 1927 escribe otros ocho artículos, la mayoría de ellos publicados en la *Revista de Filología Española*. Sin embargo, es durante su residencia en Buenos Aires cuando Alonso publica sus obras más importantes: *El problema de la lengua en América* (1935), *Castellano, español, idioma nacional* (1938), *Poesía y estilo de Pablo Neruda* (1940) y, en colaboración con Pedro Henríquez Ureña, *Gramática Castellana* (1938), obra importante por sus novedosos puntos de vista. Sus numerosos artículos en diarios y revistas fueron recopilados y

⁸¹ *Ibid.*, p. 342.

publicados en *Estudios lingüísticos. Temas españoles* (1951), *Estudios lingüísticos. Temas hispanoamericanos* (1953) y *Materia y forma en poesía* (1955), este último, libro fundamental por la importancia que le da a la lírica, objeto de nuestro trabajo.

Para este autor, dos son los elementos fundamentales en la concepción del poema lírico: el sentimiento y la intuición. El primero lo visualiza de un modo coherente, contemplado y cualitativamente configurado por el poeta, es decir, el sentimiento no solamente es un derroche de emociones, sino que debe ser un filtro para razonar y racionar ese sentimiento, pues “en el poetizar, se alcanza la unidad intencionalmente creada del momento sentimental”⁸². El punto de partida para la creación poética –dice-- no puede ser más que una disposición sentimental, no racional, pues este sentimiento es resultado de innumerables experiencias que se traen, que se evocan para la construcción del texto poético: “el sentimiento adquiere entonces una tensión de privilegio y como un ansia de calar el sentido de las cosas, que es lo que mágicamente se llama inspiración.”⁸³

Tomando en cuenta lo anteriormente dicho, Neruda ejemplifica en los siguientes versos este sentimiento evocado a través de una experiencia particular:

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.
Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

En este ejemplo, no es la afirmada tristeza del poeta el objetivo o lo más importante del poema, sino la disparidad de este sentimiento y las palabras que puede invocar para expresar lo que siente, lo importante no es lo que dice sino la manera de decirlo, es decir, la racionalidad de ese sentimiento que sirve para expresarse líricamente, es decir, a la construcción de la poesía.

Amado Alonso considera al sentimiento un elemento fundamental para la creación poética:

⁸² Amado, Alonso, *Materia y forma en poesía*, Gredos, Madrid, 1965, p. 11.

⁸³ *Ibid.*, p. 13.

El propósito de creación poética supone siempre y desde su primer momento un desdoblamiento de la personalidad: el poeta vive sus sentimientos y a la vez los contempla. La creación poética empieza cuando esta contemplación no es de mero espectador, sino que se hace activa, con la intervención en la contextura misma del sentimiento contemplado. Pues todo poeta, sin excepción, lo que quiere hacer con su propio estado sentimental es darle características de ejemplaridad, de prototipo valioso, aunque valioso (sic) y ejemplar sólo sentimentalmente, no prácticamente.⁸⁴

Es así que, regresando al poema XX de Neruda, pareciera ser que el poeta tiene que recurrir al recuerdo, evocar sus experiencias y contemplarlas para adquirir la materia prima que es el sentimiento hecho inspiración y construir los versos, y con ellos el poema:

Porque en noches como esta la tuve entre mis brazos
mi alma no se contenta con haberla perdido.
Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,
y éstos sean los últimos versos que yo le escribo.

Aquí, el autor se ubica en una posición privilegiada para contemplar su sentimiento amoroso, así sea a través de la decepción amorosa, necesaria para expresar, al mismo tiempo, su sentir poético. Así, nos dice: “Aunque éste sea el último dolor que ella me causa, / y éstos sean los últimos versos que yo le escribo”. Y es que “Lo poético de una poesía consiste en un modo coherente de sentimiento y en un modo valioso de intuición. El sentimiento no es solamente vivido, pues todos vivimos sentimientos, sino a la vez contemplado y cualitativamente configurado por el poeta”⁸⁵. Y es aquí donde la intuición, segundo elemento en la concepción lírica de Alonso, nos permite tener “...una visión penetrante de la realidad, el hallazgo de un sentido de las cosas más hondo que el práctico que les da nuestro intelecto”.⁸⁶ Con este segundo elemento el poema se cierra con una imagen autónoma que concentra y reúne

⁸⁴ *Ibid.*, p. 16.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 11.

⁸⁶ *Ibidem.*

y le da un aire de vida al texto poético. La resultante construcción literaria – tomando en cuenta el sentimiento y la intuición-- se transfiere con eficacia al lector. Y es a través de la intuición que el escritor racionaliza y estructura el sentimiento para la construcción del poema, pero también es a través de la intuición que el lector se encuentra a sí mismo en la obra, por medio de imágenes propuestas por el escritor que terminan por revelar algo, no sólo al lector sino al escritor mismo.

Intuición y razón se conjugan, pues, en el arte de poetizar. Y la tarea del escritor consiste en hacer mínima la brecha entre lo que se siente y lo que se quiere. El poeta tiene dos oídos, uno para escuchar dentro de sí y otro para escuchar los latidos del mundo: “La intuición poética busca y halla en esa realidad práctica un sentido original, virginalmente vivido y contemplado, y ese sentido no es otra cosa que el sentimiento mismo del poeta...”⁸⁷ Y es en esta conjunción entre sentimiento e intuición donde el poema florece como lo que es: una expresión y una construcción, o como Díaz Mirón lo define: “Tres heroísmos en conjunción: el heroísmo del pensamiento, el heroísmo del sentimiento y el heroísmo de la expresión”.

Es con la intuición que el poeta busca percibir el sentido, no como un razonamiento sino atraparlo súbitamente, captarlo de una vez y traducirlo en palabras, pero

De todas las intuiciones que se presentan en tumulto en el ánimo del poeta inspirado, el poeta elige aquellas que más atinadamente cooperen en la expresión del sentimiento. Es el sentimiento el que las busca y conjura, y por eso su sentido poético no es otro que ese mismo sentimiento, que se tiene que expresar por el rodeo de ellas...⁸⁸

Es así que –para Amado Alonso-- cada una de las intuiciones elegidas por el poeta expresan la intuición necesaria que unifica al poema y que viene a moldear el sentimiento; en esta etapa el poema consigue la forma deseada utilizando la máxima simplicidad de elementos, pero no por eso deja de brindarnos lo sublime que todo buen poema debe mostrarnos, es decir, puro

⁸⁷ *Ibid.*, p. 12.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 17.

sentimiento y puro sentido condensado, “intuición”, que los grandes poetas alcanzan en sus momentos de inspiración.

2.2.4. Carlos Bousoño. (Boal, 1923) Poeta y crítico español cuya formación literaria se forjó entre la influencia poética de Vicente Aleixandre y la erudita de Dámaso Alonso. Cursó la carrera de Filosofía y Letras en Madrid. En 1950 publicó su tesis doctoral sobre Vicente Aleixandre y, a partir de ese mismo año, ejerció la docencia en la Universidad Complutense de Madrid.

Su tarea como crítico, desarrollada en colaboración con Alonso, ha dado importantes obras de estilística, como *Seis calas en la expresión literaria española* (1951). De sus monografías cabe mencionar *La poesía de Vicente Aleixandre* (1950), *Teoría de la expresión poética* (1952), *El irracionalismo poético* (1977), *Superrealismo poético y simbolización* (1979) y *Épocas literarias y evolución* (1980).

La primera producción poética de Bousoño, con libros como *Subida al amor* (1943), *Primavera de la muerte* (1946), *Hacia otra luz* (1952) y *Noche del sentido* (1957), apareció en los años en los que imperaba la denominada poesía social, pero se alejó de los cánones que definían la poética de aquel período y se caracterizó por una temática marcada por un angustiado individualismo. Era (según definición del propio autor) una poesía existencialista que desembocaba en una especie de búsqueda religiosa. *Primavera de la muerte*, para Bousoño metáfora de la vida, reflejaba este sentimiento de sufrida e infructuosa búsqueda.

En *Teoría de la expresión poética* Bousoño se ocupa de poner de manifiesto, y como primer acercamiento, su visión respecto de la poesía: el poema como comunicación. Posteriormente, trata de desentrañar los secretos del fenómeno poético: cómo surge el lenguaje poético de la transgresión del lenguaje cotidiano; y en qué se diferencia aquel de otros lenguajes que de igual manera rompen con las convenciones establecidas.

Para el autor, la poesía es –y debe ser– un instrumento de comunicación, y que sea familiar a todos, es decir, que todos se sientan competentes para desentrañar lo que un texto poético quiere comunicarnos, aun en aquellos casos en que este lenguaje sea empleado en una “configuración más profunda”:

...la poesía debe darnos la impresión (aunque esa impresión pueda ser engañosa) de que, a través de meras palabras, se nos comunica un conocimiento de muy especial índole: el conocimiento de un contenido psíquico tal como un contenido psíquico es en la vida real. O sea, de un contenido psíquico que en la vida real se ofrece como algo individual, como un todo particular, síntesis intuitiva, única, de lo conceptual-sensorial (o axiológico)- afectivo⁸⁹.

En la comunicación se funda el placer estético que todo texto literario quiere contagiarnos, lo esencial, entonces, no sólo es vivir las palabras en toda su plenitud sino desentrañarlas, darles sentido. Porque si bien es cierto que la poesía se manifiesta por la palabra, ¡que es el arte de la palabra!, también es cierto que esas palabras trascienden en el momento en que estas nos remiten a una serie de ideas, a un sentimiento vital, a un determinado estado de ánimo pero, sobre todo, a la percepción de emociones, pues

...la poesía no es, sin más, emoción a secas, sino percepción de emociones, evocación serena de impresiones y de sensaciones. Lo que se comunica no es, pues, un contenido anímico real, sino su contemplación (que puede, eso sí, producir, en nosotros y en el autor, sentimientos, como produce en ambos, lo que hemos llamado placer o alegría estéticos). Los contenidos anímicos reales sólo se sienten; pero la poesía no comunica lo que se siente, sino la contemplación de lo que se siente, contemplación que, a su vez, repito, nos hace o puede hacernos reaccionar emotivamente en una determinada dirección;...⁹⁰

Habrà comunicación, pues, en tanto que creamos sentir en la poesía esa “contemplación de lo que se siente”, con la mera intención de mostrarnos una individualidad: la del poeta, sin que esta individualidad, por supuesto, nos muestre de manera directa los sentimientos del autor, ya que “La persona que habla en el poema, aunque con frecuencia mayor o menor... coincida de algún modo con el yo empírico del poeta, es, pues, substantivamente, un *personaje*,

⁸⁹ Carlos Bousoño. *Teoría de la expresión poética*, Madrid, Gredos, 1976. P.18.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 20.

una composición que la fantasía logra a través de los datos de la experiencia.”⁹¹ Sin embargo, no es desdeñable la idea de que en tal comunicación —así lo sugiere también Johannes Pfeiffer—nos convoque a “las vibraciones de una disposición interna, de un temple de ánimo humano”. De no ser así, como dijera el poeta Robert Frost, de qué serviría un libro, de qué serviría un poema si al leerlo no me hace expresar: ¡ah, eso yo lo he vivido! Pues,

Aunque la persona concreta del poeta no se compromete en términos de realidad con lo que literalmente dice su poema, el hombre genérico que en el poeta hay se compromete con la vida. O de otro modo: quien habla en el poema no es el poeta, pero sí es la imagen de un ser humano, que naturalmente existe en un mundo imaginariamente humano también. Tal es la razón de que podamos exigir cuentas muy estrechas al autor cuando su obra nos ofrece una estampa falsificada del universo...⁹²

El lector tiene así, ante la poesía, la ilusión de que un hombre, el autor, se comunica con él, y nada objeta contra este hecho, el hecho de que tal cosa pueda no ser verdad, pues lo que no deja de ser verdadera es la ilusión misma. Y la única verdad que importa es la verdad de la ilusión. Entonces no hay duda de que psicológicamente hay comunicación, puesto que, como lectores impacientes, sentimos que la hay. No obstante, debemos aclarar que, mientras que la comunicación del autor con el lector puede ser imaginaria, lo que nos comunica el poema en un momento determinado es real, lo cual significa que un personaje ficticio nos transmite la representación que en ese poema está depositada: el amor, la muerte, el dolor, la nostalgia, entre otras. Por lo que debemos decir que

El pensamiento en el poema no posee jamás una finalidad en sí mismo, sino que actúa simplemente como medio para otra cosa, esa, sí, esencial: la emoción (sensorial o sentimental, etc.), que es la encargada de darnos la impresión de que el contenido psíquico se ha individualizado... Es más: el pensamiento en la poesía casi no puede ser otra cosa que un lugar común, puesto que lo importante en ese género literario es comunicarnos experiencias humanas que aunque vividas individualmente y en cuanto que vividas

⁹¹ *Ibid.*, p. 28.

⁹² *Ibid.*, p. 32.

individualmente por alguien –por el protagonista del poema—son participables en algunas de sus estructuras fundamentales por los hombres (universalidad de la poesía).⁹³

Tal parece que una vez lo comunicado –la emoción si se quiere—el lenguaje poético se contenta con hacer que la idea penetre en el espíritu del lector. Pues sólo así se puede entender que

...el concepto de comunicación de intuiciones a través de meras palabras no es para nosotros más extenso que el concepto de poesía. Donde leemos el vocablo *poesía* entendemos el concepto *comunicación* en ese sentido; donde leemos en ese sentido el vocablo *comunicación* entendemos el concepto *poesía*. Ambos términos se nos aparecen como intercambiables por completo, tanto en extensión como en profundidad.

Conviene, sin embargo, subrayar que a la palabra *comunicación* le hemos impuesto una restricción importante: comunicación, pero *a través de meras palabras*, esto es, valiéndose sólo de recursos puramente léxicos y sintácticos. Pues es evidente que en el lenguaje ordinario la comunicación se establece, con gran frecuencia, por medio de otros elementos, como Charles Bally ha señalado: la comunicación se halla en ocasiones motivada por la *situación*, por *la realidad extralingüística en que se sumerge el discurso*.⁹⁴

Y si es la emoción en el poema la que abre puertas a la percepción de nuevas formas de sentir y hacer funcionar la comunicación, el lenguaje, también lo es la transgresión del lenguaje cotidiano que a propósito el poeta establece. A través de estos dos elementos la poesía permite al ser humano expresar de un mejor modo, más profundo, vivencias, pensamientos y emociones que si fueran transmitidos de una forma no poética perderían su fuerza. No existe un tema o contexto que no sea poético. Todo es posible de constituir contexto de interés en la vida para la poesía. En el poema todo puede ser motivo de transgresión: Helena Beristáin explica la importancia de esta:

El lenguaje poético transgrede intencional y sistemáticamente la norma gramatical que rige el lenguaje estándar, al lenguaje

⁹³ *Ibid.* P. 24.

⁹⁴ *Ibid.* pp. 72-73.

referencial común, del cual se aparta, se desvía; pero, además, el lenguaje poético transgrede, también intencional y sistemáticamente, la norma retórica vigente en la institución literaria de su época, porque se aparta de las convenciones poéticas establecidas, procura rebasarlas poniendo en juego la creatividad, la individualidad del poeta.⁹⁵

Y para Bousoño:

...si pensamos que las palabras pueden retener algo más que conceptos (sentimientos, voliciones, apetitos, etc., e impresiones sensoriales) y si añadimos que ese *algo más* es lo que hace poética a la expresión, habremos arribado a una costa rigurosamente antípoda de la tradicionalmente habitada. Instalados en ella, afirmamos que los procedimientos, las sustituciones poéticas, son el único medio para tener la impresión de que se nos trasmite *tal como es* una realidad psíquica, en la cual, como hemos dicho antes, se entrevera lo conceptual con lo sensorial, lo axiológico, etc., y lo afectivo, volitivo, etc.⁹⁶

En las transgresiones del lenguaje cotidiano –sustituciones poéticas las llama Bousoño--se funda el valor estético que posee la literatura y, por ende, su trascendencia del lenguaje cotidiano: “La lengua poética... aparece sembrada de sorpresas que constituyen otras tantas desviaciones, ya sea respecto de la lengua estándar, ya sea de las convenciones poéticas aceptadas y establecidas.”⁹⁷ Sólo entonces el poeta cae en el proceso de la comunicación y en el juego de la palabra: en la expresión artística. En toda descarga poética se verifica siempre una “sustitución” realizada sobre la lengua. Dice Bousoño:

...de todos los recursos poéticos, en cuanto que todos ellos significan una sustitución: tienen todos en lo esencial idéntica “composición” (modificante, modificado, sustituyente y sustituido) e idéntica finalidad: afectar, mudar la significación de las palabras

⁹⁵ Helena Beristáin. *Análisis e interpretación del poema lírico*. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1989, p. 29.

⁹⁶ Carlos Bousoño. *Teoría de la expresión poética*, Madrid, Gredos, 1976, p. 114.

⁹⁷ Helena Beristáin. *Imponer la gracia. Procedimiento de desautomatización en la poesía de Rubén Bonifaz Nuño*, México, UNAM, 1987, p. 38

hacia esa “individualización” en que consiste,... la primera ley de la poesía.⁹⁸

Es así que, “a partir del repertorio común de las palabras gastadas por todos en la práctica cotidiana del lenguaje, el poeta acuña formas en alguna medida inéditas; todo esto a partir del arsenal de imágenes y los recursos erosionados por el uso artístico,... el poeta inaugura formas expresivas cuya novedad nos sorprende, cuya originalidad nos inquieta”.⁹⁹ Convenimos, pues, en que lo literario, la poesía en nuestro caso, debe colocarnos, bajo todos los aspectos, en terreno distinto al que nos hallamos en la vida común (en el sentimiento amoroso, en el pensamiento religioso, en las tareas cotidianas). Y todo esto puede lograrse en tanto se genere un lenguaje diferente al acostumbrado.

La imagen visionaria (aquella que nos permite emocionarnos sin que nuestra razón reconozca ninguna semejanza lógica, ni aún, en principio, semejanza alguna de los objetos como tales que se equiparan: “Un pajarillo es como un arcoíris”), la visión (atribución de funciones o propiedades, atributos imposibles: “Para ti, que conoces cómo una piedra canta”) y el símbolo (enunciado plenamente posible en la realidad y poemáticamente verosímil: “Los caballos negros son”) son elementos fundamentales para Bousño y que nos permiten adentrarnos en este terreno. Con estos elementos el poeta pretende

...dejar que el despropósito ponga en marcha, dentro de nuestro ánimo, sus posibilidades preconscientemente asociativas, o sea, sus posibilidades de emoción, y atenemos a estas últimas. De ahí que todas las irrealidades simbólicas (imágenes visionarias, símbolos y visiones) engendren, no significados lógicos, sino eso: puras emociones, que encierran, ellas sí, como no podía ser menos, una recóndita significación irracional de tipo asociativo.¹⁰⁰

En cuanto a la diferencia del lenguaje poético con otros tipos de lenguaje, Bousño plantea que mientras la poesía acepta la sustitución, no toda la sustitución se puede considerar poesía, puesto que esto último puede llevarnos

⁹⁸ Carlos Bousño. *Teoría de la expresión poética*, Madrid, Gredos, 1976, p. 138

⁹⁹ Helena Beristáin. *Op. cit.* p.8

¹⁰⁰ Carlos Bousño. *Op. cit.*, p. 265.

a otros fenómenos verbales como el chiste y el absurdo y, aunque son lenguajes que de igual manera rompen con las convenciones establecidas no se les puede considerar dentro del fenómeno poético, esto, por lo que comunica, por su finalidad y, sobre todo, por su construcción estética.

Finalmente, la poesía es arte, intuición, pensamiento y comunicación. Así se hizo saber a lo largo de este capítulo con las aportaciones de Aristóteles, Horacio, Luzán, Paz, Zambrano, Bousoño, entre otros. Los cuales coincidían en que la poesía lírica nace de una emoción que se expresa estéticamente, pero que, además comunica algo esencial: emociones que deben ser desentrañadas a través de las palabras que nos remiten a un sentido intuitivo y, al mismo tiempo, a lo artístico.

Es por ello, que el poema lírico resulta indispensable para la enseñanza de la literatura en el Colegio de ciencias y Humanidades, sobre todo si pretendemos lograr en los alumnos el desarrollo de las competencias del enfoque comunicativo (hablar, leer, escuchar y escribir), ya que el alumno necesita poner en práctica estas habilidades para poder leer, entender y disfrutar la poesía lírica y, a su vez, esta práctica le permite tener cierta experiencia para poder acercarse a otros tipos de textos.

III. La poesía lírica y el enfoque comunicativo en el aula

Para el profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades trabajar en el aula con la poesía lírica es todo un reto, básicamente por lo que ésta transmite, como estados de ánimos producto de una actitud de absoluta introspección que luego desemboca en una intensa comunicación de sentimientos o reflexiones, ya que es a través de ésta que el autor expresa el amor, la pena, el fracaso, el miedo, la soledad, entre otras cuestiones, por lo tanto, lograr que el estudiante perciba todas estas emociones y las traslade al ámbito académico e individual, constituye una labor no sólo literaria sino también pedagógica. Es por lo tanto, que el constructivismo es la opción más viable en el aula, porque intenta que los alumnos adquieran sus propios aprendizajes, es decir, se apropien del poema y lo reconstruyan significativamente, bajo sus propias experiencias. Asimismo, el enfoque comunicativo es la herramienta fundamental para trasladar el poema de lo artístico a lo académico y el estudiante pueda comprender estos dos momentos, es decir, que dominen las técnicas básicas de comprensión y expresión poéticas, con el fin de que puedan manifestar las percepciones y vivencias de su mundo interior y exterior. Pretende, al mismo

tiempo, que los estudiantes disfruten y se emocionen, adentrándose en los textos poéticos para conocerlos y recrearse con ellos.

3.1. El constructivismo como teoría del aprendizaje significativo. Aunque el problema del aprendizaje ha sido una constante desde hace muchos siglos, y tomando en cuenta que la tarea de diversos científicos sociales ha sido precisamente la de resolver esta problemática, la pedagogía¹⁰¹ resulta ser una ciencia relativamente nueva que se encarga de estudiar y de buscar las formas más apropiadas para lograr el aprendizaje en los niños y en los jóvenes. Dentro de esa búsqueda, y en diversos momentos históricos, se han generado una serie de propuestas teóricas para que el estudiante transite por el mejor camino hacia su meta que es aprender. Así, encontramos las teorías asociacionistas, el conductismo, el naturalismo, el cognitivismo, y el constructivismo, entre otras.

Es importante destacar que dentro de esta gama de propuestas explicativas el constructivismo es una de las tendencias que ha logrado establecer espacios en la investigación e intervención en la educación, esto por su sistematicidad y sus resultados en el área del aprendizaje --a diferencia de otros enfoques que plantean explicaciones acercadas sólo al objeto de estudio y otras que sólo acuden al sujeto cognoscente (asociacionismo, cognitivismo) como razón última del aprendizaje--. Propone la interacción de ambos factores en el proceso social de la construcción de su propio aprendizaje:

El **aprendizaje constructivista** se basa en la idea de que lo esencial en la enseñanza es la participación activa del estudiante en el proceso del aprendizaje, en particular en lo que se refiere a la capacidad para resolver problemas, en el desarrollo de un pensamiento crítico y en aportar un impulso cada vez mayor al despliegue de la creatividad.

Cada vez es mayor la influencia del constructivismo en la educación, y con ello se está experimentando un gran cambio en muchos aspectos, como las nuevas tendencias en el diseño curricular, la formación de profesores, los nuevos métodos de

¹⁰¹ Aunque el término de pedagogo ya se manejaba en la Grecia antigua. El pedagogo era una especie de criado que convivía con el niño, le hacía compañía y lo formaba en los valores de la comunidad, y de esta forma contribuía a su socialización.

enseñanza y los nuevos criterios de evaluación no tanto basados en lo que el alumno “sabe”, sino en relación con lo que el alumno es capaz de aprender y aplicar...

Dentro del enfoque constructivista el profesor, más que ser el “trasmisor” de la información, se convierte en un *promotor* de las capacidades del alumno para aprender por sí mismo. Esto de ninguna manera significa que su tarea se vea minimizada, sino todo lo contrario. Este enfoque exige que los alumnos, en la vida moderna, adquieran las habilidades y seguridad necesarias para aprender, tanto de manera individual como de la interacción más cercana con el maestro y con sus compañeros.¹⁰²

y, puesto que al ser una teoría que plantea que el individuo --tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos-- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores, es la que más se adapta al modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades. Para ambos --teoría y modelo-- el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se debe realizar con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea, es decir, “el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas clave de la conducción de la enseñanza”¹⁰³

Al hablar de constructivismo mencionamos a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas que, junto con poseer un cierto acuerdo entre sí, poseen también una gama de perspectivas, interpretaciones y prácticas bastante diversas y que hacen difícil el considerarlas como una sola. Por lo tanto, según la propuesta de varios autores (Ausubel, Bruner, Piaget, Vigotski, Maturana), el constructivismo se considera como una teoría sobre la formación del conocimiento y no una teoría del aprendizaje, ni menos de la educación. Para algunos autores, el

¹⁰² Enrique García González. *Pedagogía constructivista y competencias. Lo que los maestros necesitan saber*, México, Trillas, 2010, pp. 7-8.

¹⁰³ Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 2ª. ed., 1985, p.40.

constructivismo, en todas sus expresiones contiene estos elementos:¹⁰⁴ 1). El conocimiento es activamente construido por el sujeto cognoscente, no pasivamente recibido del entorno. 2). El llegar a conocer es un proceso no sólo adaptativo del mundo experiencial, sino que se trata de un proceso en el cual el sujeto, al adquirir conocimiento, además de adaptarse a una situación, también se autodetermina en alguna dirección. Esto es, “Una interpretación constructivista de la enseñanza se articula en torno a la diversidad, considerando los conocimientos previos de los alumnos, su estructuración cognoscitiva y su historia singular en relación con los modos de aproximación a los objetos de conocimiento”.¹⁰⁵ Pues el proceso educativo requiere que nadie piense por nosotros, ni vea por nosotros, ni hable por nosotros ni —finalmente— actúe por nosotros. Y esta libertad es propicia para la lectura de la poesía. Por estas razones es importante

*aprender a aprender, aprender a educarnos, a liberarnos. Desde esta perspectiva la educación consiste en un proceso de liberación —de autoliberación— individual, grupal y social, y no en la mera transmisión de conocimientos, de los que se nos examinará en función de cuánta información memorizamos. Y nada más. Vamos, pues, a tratar de aprender a aprender, a educarnos, a liberarnos, para llegar a ser nosotros mismos. Debemos concebir la educación como praxis (que es) reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.*¹⁰⁶

Dentro de esta gama de posibilidades el aprendizaje significativo surge como un elemento importante dentro de la teoría constructivista, el cual se establece cuando el alumno lo construye por sí mismo, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura-conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente. Este puede ser por descubrimiento o receptivo. Pero, además, construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello. El aprendizaje significativo a veces se

¹⁰⁴ Enrique García González. *Op. cit.*, p. 95.

¹⁰⁵ Norberto Boggino. *El constructivismo entra al aula. Didáctica constructivista...* Buenos Aires, HomoSapiens, 2007, p. 51.

¹⁰⁶ Pablo Freire. *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI, 1971, p.84.

construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene.

El aprendizaje significativo se da cuando las tareas están relacionadas de manera congruente y el sujeto decide aprenderlas. El conocimiento se desarrolla, así, por la asimilación de la realidad pero, además, por el proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes. Es decir, “Para el desarrollo y construcción de las estructuras cognitivas, es necesario, además, que entren en juego la maduración física, la experiencia o interacción con el medio y la equilibración o autorregulación, puesto que las nuevas estructuras sólo se construyen mediante la superación de una serie de inconsistencias, desequilibrios o perturbaciones.”¹⁰⁷ El aprendizaje dependerá, entonces, del grado de desarrollo, y debe estar en relación con el nivel operativo: el aprendizaje se sirve y depende del desarrollo y no al revés. O, lo que es lo mismo: el desarrollo precede y limita la posibilidad de aprender. No se puede, de este modo, realizar cualquier tipo de aprendizaje en cualquier momento del desarrollo del sujeto: el aprendizaje debe orientarse de acuerdo con la evolución.

El constructivismo es una filosofía del aprendizaje fundada en la premisa que, como producto de nuestras experiencias, construimos una propia comprensión del mundo en que vivimos. Cada uno de nosotros genera sus propias reglas y modelos mentales que usamos para hacer sentido de nuestras experiencias. El aprendizaje, por tanto, es simplemente el proceso de ajustar nuestros modelos mentales para acomodarlos hacia nuevas experiencias.¹⁰⁸

De aquí podemos decir que la relación respecto del constructivismo con la educación radica en la idea de que el conocimiento está afuera y lo que el sujeto tiene que hacer es incorporarlo, interiorizarlo. El proceso básico que el sujeto sigue para elaborar el conocimiento es poner en marcha sus sistemas de

¹⁰⁷ Enrique García González. *Pedagogía constructivista y competencias*, México, Trillas, 2010, p. 25.

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 36.

conocimiento y actuar sobre la realidad, ya sea material o mentalmente; examinar cuáles son los resultados, y modificar su conocimiento si resulta necesario. El estudiante puede originar también reestructuraciones internas por la contraposición entre el conocimiento que ya posee y que entran en conflicto entre ellos. Pero puede igualmente adquirir conocimientos que se le transmiten: lo que el constructivismo defiende es que los tiene que reconstruir, que no puede incorporarlos así nada más. En este sentido, podríamos enumerar los siguientes principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza:¹⁰⁹

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y, en este sentido, es subjetivo y personal.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos.

¹⁰⁹ Cfr. Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 2ª. ed., 1985, p. 36.

Sin embargo, lo que debemos tomar en cuenta es que en la construcción de aprendizajes significativos se debe involucrar al alumno en su totalidad, no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje, sino que, además, son importantes los elementos motivacionales, sus relaciones sociales e, incluso, los afectivos. Sólo de “Esta manera se presenta una cuña que produce grietas en la escuela tradicional y que provoca verdaderos cambios en la práctica pedagógica y el modo de concebir la enseñanza y el aprendizaje, los que se orientan en torno a la construcción de conocimientos por parte de los alumnos”.¹¹⁰ Ya que:

El aprendizaje significativo hace referencia a aquél que se produce a través de relaciones sustanciales, no arbitrarias. Es decir que, cuando un sujeto que aprende integra un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones necesarias con los conocimientos previos, éste aprendizaje adquiere significación.

Entendemos que *aprender significativamente* quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo ya conocido, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate.¹¹¹

El aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades, cobra especial significado en este proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el conocimiento se adquiere a través de la ejecución de procedimientos, de estrategias, de técnicas, de habilidades, de destrezas, de métodos, etcétera. El conocimiento se adquiere de manera práctica, porque está basado en la realización de acciones, de ejecuciones propiciadas por el docente, pues

El alumno no aprende solo ni por azar. El conocimiento no sólo está mediatizado culturalmente sino también por la acción del docente. Para que el alumno comprenda lo que hace, la acción del docente a través de sus intervenciones pedagógicas se torna

¹¹⁰ Norberto Boggino. *El constructivismo entra al aula*, Buenos Aires, Homo Sapiens, 2007, p.34.

¹¹¹ Liliana Sanjurjo. *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio superior*, Buenos Aires, Homo sapiens, 1994, pp. 28-29.

necesaria. La posibilidad de establecer relaciones significativas por parte del alumno depende también del grado en que el alumno ayude a recuperar lo que ya posee, señale los aspectos fundamentales de los contenidos que trabaja y trate de generar conflictos cognoscitivos, abriendo la pregunta y la duda, a la vez que ponga en jaque la certeza de lo ya conocido¹¹²

Para Isabel Solé¹¹³, las posibilidades de realizar una intervención pedagógica que facilite el aprendizaje significativo está en íntima relación con:

1. un clima de respeto mutuo y de aceptación en el aula, donde el error sea un momento más del proceso de aprendizaje y cada alumno se sienta retado y con confianza para solicitar ayuda;
2. un modo de planificar y organizar las tareas que aligere la labor del docente y le permita atender a los alumnos de forma más individualizada, lo que supone disponer recursos curriculares y didácticos de uso autónomo por parte de los alumnos; y, además,
3. una estructura de la tarea que posibilite que los alumnos accedan a ella desde diversos puntos de partida, lo que no sólo es condición necesaria para que puedan atribuir significados, sino que, además, da cabida a diversas aportaciones fomentando la autoestima de quien la realiza.

El asunto es, por lo tanto, que la tarea educativa tiene y debe tener algo con la formación de valores pero, además, desde el punto de vista educativo

...es más importante la forma como se aprende un conocimiento que el conocimiento en sí, la forma como se resuelve que lo que se resuelve. Lo que asegura que el conocimiento se integre en la persona y además aporte otras consecuencias educativas, es el esfuerzo intelectual, afectivo y físico que se haya hecho para obtenerlo. Una de estas consecuencias es el desarrollo de habilidades para aprender o para manejar lo que se ha aprendido.

Para que un aprendizaje contribuya al desarrollo de habilidades intelectuales, es necesario que el alumno, al estar aprendiendo, ponga en juego dichas habilidades, tales como inquirir, imaginar y ponderar.

¹¹² Norberto Boggino. *Op. cit.* p. 51.

¹¹³ Isabel Solé, *et. al.* *El constructivismo en el aula*, Madrid, España, 2000, p. 32.

Es mejor que el alumno desarrolle sus habilidades para pensar por sí mismo a que sólo memorice lo que tiene que aprender.¹¹⁴

Tomando en cuenta todo lo anterior, y para posibilitar la construcción de nuevos aprendizajes y su memorización comprensiva, es indispensable que dichos aprendizajes sean significativos, es necesario –también-- crear las condiciones para que lo significativo sea posible. Es necesario que se den ciertas condiciones inherentes al objeto de estudio (organización, coherencia, claridad, adecuación) y que además el nuevo aprendizaje pueda ser conectado con las estructuras cognitivas de las que ya dispone el sujeto que aprende. Pero es también indispensable que la ayuda pedagógica no sólo posibilite, sino que facilite y estimule las relaciones y conexiones. Las estrategias didácticas, entonces, tenderán a apoyar y enriquecer los procesos de construcción de los nuevos conocimientos. Y es aquí donde adquiere sentido el enfoque constructivista en el modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades, donde maestro y alumno construyen y se reconstruyen a través del conocimiento, de la experiencia y de sus expectativas.

3.2. El enfoque comunicativo en el texto lírico. El objetivo fundamental de este enfoque es conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua. De este modo, las clases pasarán a ser más activas y participativas; los alumnos deberán practicar las habilidades oral y escrita para ejercitar y reflexionar sobre el uso de la lengua en situaciones y contextos diversos, es decir, pretende que el alumno adquiera las cuatro habilidades lingüísticas que le permitan comunicarse adecuadamente, logrando así la competencia comunicativa: “una capacidad cultural de los oyentes y de los hablantes reales para comprender y producir enunciados adecuados a intenciones diversas de comunicación en comunidades de habla concretas.”¹¹⁵ Este concepto es muy similar a lo que Cassany propone:

El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje. Según este

¹¹⁴ Armando Rugarcía Torres *Educación en valores*, México, Universidad Iberoamericana, 1996, p. 135.

¹¹⁵ Carlos Lomas. *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós, 2002, p. 37.

planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas que las que ya se dominaban. La gramática y el léxico pasan a ser los instrumentos técnicos para conseguir este último propósito.¹¹⁶

Asimismo, plantea que el uso de la lengua sólo puede realizarse de cuatro formas distintas: según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación, según actúe como emisor o receptor, o si el mensaje es oral o escrito. El hablar, el escuchar, el leer y el escribir son las cuatro habilidades que el estudiante de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficiencia y eficacia en todas las situaciones posibles.

Podemos afirmar, así, que el proceso de la comunicación no es –ni debe ser-- un mero producto, sino más bien un proceso que se debe llevar a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta. Por lo mismo –y en el terreno de la educación--, no basta con que los alumnos asimilen una serie de datos (vocabulario, reglas, funciones, etc.), sino que es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para poder dar sentido al proceso de la comunicación. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, y no un fin en sí misma. La interacción oral, el trabajo en equipos, la lectura y comprensión de textos, la elaboración de textos escritos, son fundamentales para que estas competencias representen verdaderamente un aprendizaje significativo en los alumnos y, al mismo tiempo, una comunicación real.

Por todo esto, debemos decir que el texto literario es un texto que exige cierto nivel de habilidades comunicativas y, al mismo tiempo, ayuda a que estas se desarrollen al trabajarse de manera académica: identificando ciertos contextos, localizando las formas de emitir el mensaje, construyendo nuevos textos a partir de modelos literarios, leyendo en voz alta, etc., aspectos que se desarrollarán posteriormente con mayor precisión.

A diferencia de otros tipos de textos, el texto literario tiene como función principal la de proporcionar un goce estético. Sin embargo, el texto lírico, tema

¹¹⁶ Daniel Cassany. *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó, 2007, p. 84.

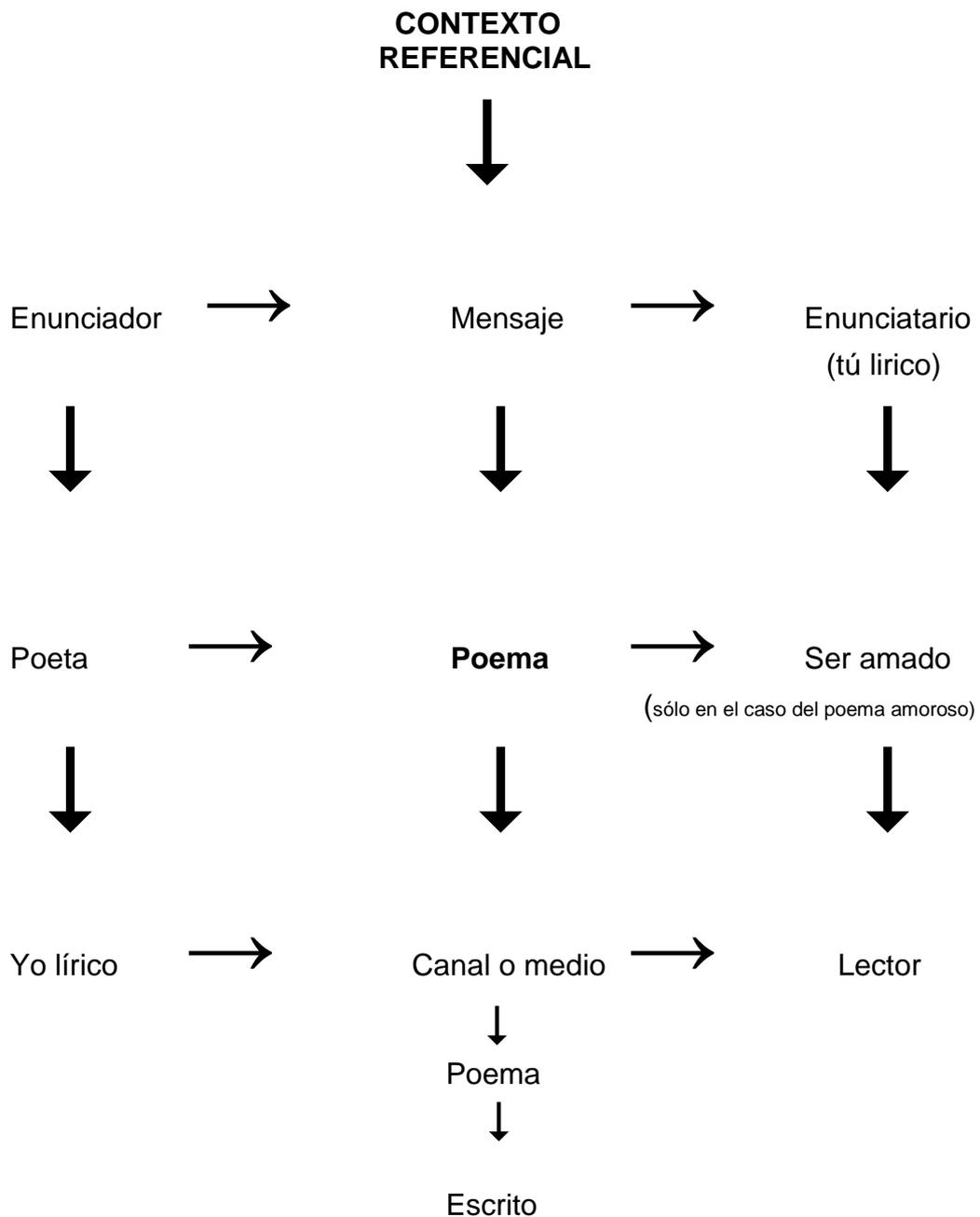
que nos ocupa en este trabajo, presenta ciertas peculiaridades que lo distinguen y caracterizan (y como ya se ha mencionado en apartados anteriores). Y para ubicarlo bajo el enfoque comunicativo es necesario identificar su situación comunicativa:

El emisor (yo lírico) envía un mensaje al destinatario (enunciatorio). Para ser operante, el mensaje exige, en primer lugar, la referencia a un contexto (el referente) que pueda ser captado por el destinatario y que sea verbal o susceptible de verbalización. En segundo lugar, exige un código que sea común al emisor (coordinador del mensaje) y al destinatario (decodificador del mensaje); finalmente, requiere un contacto, un destinatario que le permita establecer y mantener la comunicación.¹¹⁷

Lo que se busca es causar con ella una impresión estética al lector, a partir de la cual se sentirá identificado, atraído por la obra artística. Dicho lo anterior, se puede recalcar que la situación comunicativa comprende los elementos participantes en un acto comunicativo específico: quién hace uso de la lengua, en este caso el “yo lírico”; de qué habla –referente-; a quién se dirige (lector); con qué finalidad -producir un efecto estético- y en qué circunstancia (contexto de situación)¹¹⁸. Sin embargo, hay que mencionar que en el poema lírico hay primeramente un acto de autocomunicación, es decir, el enunciador se autocomunica (yo-yo) un sentimiento vivencial mediante una forma estética (el poema), para comunicarlo a una segunda persona (al ser amado, en nuestro caso), para finalmente comunicarlo a una tercera persona que es el lector, esto para hacerlo partícipe de esa voz íntima del poeta, de su sentimiento amoroso, de su “yo lírico”. Para entender mejor todo lo anteriormente dicho, se presenta de manera esquemática el siguiente cuadro:

¹¹⁷ Roman Jakobson, *Ensayos de lingüística general*, 2ª Ed. Barcelona, Seix Barral, 1981, p. 38.

¹¹⁸ Cfr. Benjamín Barajas, *et. al. TLRIID I. Guía del maestro*, p. 4.



Pareciera ser que el esquema de la comunicación es idéntico al del texto literario, al menos visto superficialmente: un emisor (autor) envía un mensaje (el texto de la obra) a un receptor (lector) que completa el circuito informativo. Pero en realidad, las cosas son un poco más complejas, baste recordar que para entender un mensaje ordinario sólo el puro y simple conocimiento de la lengua en que está cifrado es suficiente para entenderlo, mientras que, en el caso de los textos literarios, el hecho de compartir la lengua en que se hayan

escrito no garantiza el éxito de la descodificación. Las cosas son más complicadas de lo que parecen y el esquema tripartito (autor-texto-lector) oculta en realidad, otro más complejo que se puede establecer como una dualidad: autor/texto-lector. Asimismo, entre el texto y el receptor o destinatario se produce un intercambio de aportaciones y se establece una interacción en la que el receptor es quien decide, es decir, quien se impone a lo que el emisor-texto pueda transmitir. Por lo tanto, se debe lograr que los lectores desarrollen y enriquezcan sus competencias comunicativas.

De acuerdo a esto, la concepción del enfoque comunicativo en el poema lírico debería verse como una serie de elementos que nos lleven al “conjunto de competencias relacionadas con la comunicación humana con el referente de los conocimientos lingüísticos, culturales y sociales.”¹¹⁹ Pues sólo en este sentido, los alumnos tendrían la oportunidad de acercarse a la lectura con un proceso de contextualización y acompañamiento que les permita comprender lo leído y, de esta manera, hacer una lectura significativa.¹²⁰

En suma, debemos decir que el texto literario se muestra como la fuente primordial de construcción de sentido a través de discursos cuidadosamente organizados y, por lo tanto, en los que la lengua adquiere plena funcionalidad. Aquí debemos aclarar que todos los textos tienen sentido, pero los textos literarios –y en sentido estricto, el texto lírico—son aquellos que buscan primordialmente la construcción del mismo. Gracias a la función estética que impregna todo su mensaje y a las condicionantes sociales y culturales que influyen y se reflejan en los mismos, los textos literarios ofrecen la posibilidad de ampliar la visión del mundo, de desarrollar el sentido del análisis y de la crítica, de gozar y encontrar placer en su conocimiento y de enriquecer el dominio de la lengua. De aquí la importancia del reconocimiento del enfoque comunicativo en el texto lírico.

3.2.1. La competencia literaria. Los acontecimientos que se han producido durante la segunda mitad del siglo XX han provocado cambios sociales y económicos sin precedente en Europa. La globalización y su

¹¹⁹ Ana María Maqueo. Lengua, aprendizaje y enseñanza. *El enfoque comunicativo. De la teoría a la práctica*, México, Limusa-UNAM, México, 2004, p. 177.

¹²⁰ Cfr. *Psicología educativa: un punto de vista significativo* de David Ausbel, p. 16.

manifestación en el campo cultural, político, económico y medio ambiental ha sido el motor principal de esta transformación. El progreso científico y tecnológico, especialmente en la industria de las comunicaciones, ha promovido la integración y la cooperación internacional, pero también ha intensificado la competitividad internacional. El incremento de la producción, la distribución y la aplicación de los conocimientos en todas sus formas son elementos primordiales para generar prosperidad económica y, en algunos casos, cultural. Y para lograr estos fines, organismos internacionales han tomado a la educación como la vía más idónea y, por lo tanto, son ellos los que en los últimos años han venido dictando las transformaciones educativas a nivel mundial.

La interdependencia planetaria y la mundialización son fenómenos esenciales de nuestra época. Actúan ya en el presente y marcan con su impronta el siglo XXI. Hoy hacen ya necesaria una reflexión global —que trascienda ampliamente los ámbitos de la educación y la cultura— sobre las funciones y las estructuras de las organizaciones internacionales.¹²¹

En este contexto, la UNESCO y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) proponen educar a través de las competencias como las herramientas para lograr lo planteado anteriormente. Y así lo conceptualiza:

Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad o una tarea. Este enfoque externo, orientado por la demanda o funcional (sic) tiene la ventaja de llamar la atención sobre las exigencias personales o sociales a las que se ven confrontados los individuos. Esta definición centrada en la demanda debe completarse con una visión de las competencias como estructuras mentales internas, en el sentido que son actitudes, capacidades y disposiciones inherentes al individuo. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales (sic) que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz. Aunque las

¹²¹ Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*, México, Santillana UNESCO, 1997, 31.

habilidades cognitivas y la base de conocimientos sean los elementos esenciales de una competencia, es importante no limitarse a la consideración de estos componentes e incluir otros aspectos como la motivación y los valores.¹²²

Sin embargo, el riesgo principal de seguir este concepto al pie de la letra, es el soslayar una serie de cuestiones y temas curriculares de gran complejidad. Lo cierto, es que en estas cuestiones, especialmente las relacionadas con las decisiones sobre los aprendizajes de la enseñanza literaria, tema que nos ocupa, no desaparecen mágicamente por expresarnos en términos de competencia. El término, tan frío, y acrítico del concepto puede contribuir a ser más difícil nuestra tarea.

No obstante, debemos rescatar ciertos elementos que se consideran importantes, especialmente aquellos que nos marcan una manera más eficaz para que el alumno desarrolle su competencia lectora, ya que no sólo es una cuestión economicista, sino que trasciende a otros ámbitos, sobre todo, en un terreno tan abandonado como el cultural. Así, bajo esta premisa, el término de competencia lectora nos debe remitir a analizar la realidad, provocar y desarrollar la capacidad de creación, y a partir del texto literario, enseñar a analizar la realidad críticamente y a pensar por sí mismo.

Como se puede inferir, el lograr todo esto en nuestros alumnos del bachillerato a partir de la lectura del texto poético constituye todo un reto, y por lo tanto requiere también de un proceso de lectura interactiva que Solé define acertadamente:

Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como *input* para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así, el lector utiliza

¹²² OCDE: definición y selección de competencias, Madrid, S/E, 2002, p.16.

simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos así como las estrategias que harán posible su comprensión¹²³.

Finalmente, debemos dejar en claro que acercar a los alumnos a los textos literarios es de fundamental importancia, para generar “Los conocimientos, habilidades y hábitos”¹²⁴, sobre todo para el disfrute, ya que sólo a través de éste se puede tener un acercamiento eficaz a la obra artística y descubrir en ella (en la literatura, en la poesía) la bella expresión de una idea, de un pensamiento, de un sentimiento y, al mismo tiempo, reencontrarse a sí mismo a partir de la experiencia humana que pueda generar este tipo de texto y, sobre todo, permitirá a los educandos dotarse de herramientas para la comprensión, la reflexión y la interpretación de diversos tipos de texto a los que se tendrán que enfrentar a lo largo de su vida académica.

3.2.2. La lectura del poema lírico. La lengua es comunicación --hace interactuar al hombre--, asimismo la lectura --hecha con lengua--, su intención es comunicar algo. Todo texto comunica y el lector lo busca para informarse, explicarse o formarse un juicio. Así, el lector identifica datos, explica hechos y evalúa opiniones. El desarrollo de las habilidades lectoras permite construir nuevos conocimientos:

Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en

¹²³ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó, 2004, pp.19-20

¹²⁴ Carlos Lomas. *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras*, Barcelona, Paidós, 2002. p. 9

un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.¹²⁵

Interpretamos la realidad gracias a nuestra percepción. El hombre percibe a través de sus cinco sentidos: vista, oído, gusto, olfato y tacto; por eso, interpretaremos mejor el universo del texto lírico que leamos si desarrollamos la habilidad de leerlo –como lo quería también Xavier Villaurrutia-- con los cinco sentidos. Sólo tomando en cuenta estos sentidos la poesía será fuente primordial de la construcción de sentido a través de sus discursos óptimamente organizados en donde la lengua adquiere su plena funcionalidad; el poema está a merced de la función estética, y ofrece la posibilidad de ampliar la visión del mundo, de desarrollar el análisis y de la crítica, de gozar, y encontrar placer en su conocimiento y de enriquecer el dominio de la lengua.

Tradicionalmente se han utilizado dos maneras de interpretar el poema lírico que truncan los propósitos en la lectura de éste. Uno es comprendiéndolo sólo a base del contenido y el otro únicamente a través de la forma. A su vez se establecen tres modos de leer la poesía sólo por su contenido: uno es cuando leemos para nuestra distracción y entretenimiento, para llenar las pautas de la existencia y liberarnos de la amarga realidad de nuestra vida cotidiana; otro es cuando buscamos en ella experiencias, cuando queremos participar de posibilidades y tensiones de la vida que por lo común nos están vedadas; el otro, cuando buscamos el núcleo de ideas que suponemos escondido en el fondo de la poesía, aspectos que por sí solos quedan inconclusos y frenan la posibilidad de una lectura completa del texto.

Para la lectura del poema lírico es indispensable la actitud que consiste en comprender el contenido a través de la forma y en comprender la forma a través del contenido en recíproca vinculación. Sólo así podemos comprender “un crepúsculo indeciso alumbrado por el temple del ánimo”. La lectura del poema lírico es un aspecto fundamental en la formación del estudiante del bachillerato universitario, al brindarle la oportunidad de conocer la riqueza expresiva de la lengua y entrar en contacto con la variedad de la experiencia humana, portadora de valores y fuente de crecimiento intelectual y emotivo.

¹²⁵ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó, 2004, p. 18.

Así, para la lectura del poema lírico lo primero que debemos hacer es invitar al estudiante a realizar una lectura inocente, y comentar la experiencia de la lectura antes de proceder a lanzar cualquier alusión a una teoría de lectura seria.

Bajo el tratamiento didáctico del poema lírico los objetivos que se persiguen es que el alumno infiera que todos podemos acercarnos al texto lírico, sin más requisitos que el deseo de leerlo; que emita un comentario personal del “yo lírico” a partir de la lectura y a partir de conceptos aportados por el profesor; que lea en voz alta el poema con el fin de percibir la presencia de un ritmo, de una métrica, de una armonía, característicos de este género y, a su vez, hacer partícipe su experiencia lectora con sus compañeros, ya que “La voz revela nuestros estados de ánimo, la alegría en los tonos altos y la tristeza en tonos bajos. La entonación señala con pausas, ascensos y descensos de lo que queremos transmitir... Quién logra interiorizar un texto, necesariamente lo leerá como propio, porque lo ha comprendido cabalmente. Esto se revelará en una lectura con modulación y cadenas de entonación pertinentes”¹²⁶. Posteriormente se sugiere que se realicen comentarios, discusiones, y lecturas complementarias; que realicen paráfrasis, busquen figuras literarias recurrentes y expresen su opinión personal acerca del poema por medio de un trabajo escrito.

Es decir, las actividades de aprendizaje pueden ser las siguientes: a). Lectura: para tener una visión general sobre el texto; b). Lluvia de ideas: esta permitirá tener distintas concepciones de la materia. Así, el alumno se dará cuenta que el poema tiene varias interpretaciones y algunas pueden ser válidas (siempre y cuando el texto lírico nos lo autorice); c). Discusiones en grupo: aquí los alumnos comentarán sus opiniones acerca del “qué dice” y “cómo lo dice” el poema; d). Trabajo escrito: este aspecto es importante para evaluar el grado de comprensión individual que ha alcanzado el alumno en la lectura, los comentarios, discusión y, sobre todo, la capacidad para plasmar sus ideas. Este aspecto es el principal elemento de evaluación, sin embargo, es conveniente evaluar todo el proceso de lectura.

¹²⁶Margarita Palacios Sierra, et. al. *Leer para aprender*, México, Alhambra Mexicana, 1997, p. 85.

En síntesis, el enfoque y las competencias comunicativas se desarrollaron tomando en cuenta a los autores más destacados de esta disciplina (Lomas, Cassany, Maqueo, Solé, entre otros), los cuales coinciden en que leer, escuchar, hablar y escribir, no es una cuestión de contenidos sino de desarrollo de habilidades y destrezas para favorecer gradualmente estas capacidades.

Por todo ello, debemos reiterar que el poema lírico es un elemento fundamental para el desarrollo formativo del bachiller universitario. Sin embargo, exige, debido a su complejidad formal, un conocimiento serio de ciertos aspectos teóricos para su mejor comprensión y, por supuesto, para su apreciación estética, aspectos que se han abordado ampliamente en el presente trabajo.

IV. Didáctica de la poesía: enseñanza del género en el bachillerato

4.1. Propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía lírica. Hasta este momento, el texto poético se ha visto desde la perspectiva teórica, fundamental para entender la complejidad de este tipo de texto. Se han trabajado autores que respaldan dichas perspectivas, se ha mostrado la importancia que tiene el texto lírico en el currículo del bachillerato, sin embargo, faltan estrategias que permitan guiar al profesor del bachillerato en el desarrollo de esta unidad y que a su vez lleven al estudiante a la apreciación y construcción del aprendizaje significativo a través del texto lírico.

Ante esta problemática surgen las siguientes interrogantes ¿Cómo hacer que los alumnos mantengan una actitud positiva hacia el texto lírico? ¿Cómo lograr un trabajo dinámico y participativo en el salón de clases? ¿Cómo trabajar el texto lírico para generar en el alumno las competencias básicas y construir un aprendizaje significativo?

Como respuesta a estas interrogantes surge la intención de crear un texto que cubra las principales carencias y vacíos que con frecuencia se enfrentan tanto el profesor como el alumno, al abordar el texto lírico. Este material pretende presentar al texto poético de una manera ágil, amena, interesante y sencilla, sin perder de vista la intención y propósitos para los que fue integrada en el programa de estudios del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la

Investigación Documental, en el Plan de Estudios vigente del Colegio de Ciencias y Humanidades:

La finalidad de la lectura de poemas tiene el propósito de que el alumno conozca un tipo de texto donde el uso artístico de la lengua es mucho más evidente y que, además, se sensibilice a una forma de expresión de los sentimientos y emociones, presumiblemente diferente de la que le resulta familiar por el entorno cultural que proveen los medios masivos.

Otro propósito relacionado con la lectura de poesía es mostrar la riqueza verbal (variedad léxica, pluralidad de sentidos, uso artístico de palabras comunes y vulgares, etcétera) de la que hace uso esta forma literaria, contra la idea de que en la poesía se emplean únicamente palabras bonitas o raras. Conjuntamente, se pretende romper con ciertas concepciones de la poesía como algo cursi, cuyo contenido es intrascendente por artificioso o que busca lo bello como valor único.¹²⁷

Por lo tanto, la idea de construir un material que integre tanto el goce, el disfrute por la lectura de textos líricos como el aspecto formativo (llámese aprendizaje, competencias, escritura, etc.), y a su vez resulte viable, adecuado y eficaz, toma forma a través de una *Propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía lírica en el bachillerato* y, sobre todo, otorgando la importancia que los textos literarios tienen en los programas del Colegio:

Es sabido, por otra parte, que nuestra cultura ha reconocido a los textos literarios una función importante en la transmisión de representaciones sociales, de valoraciones de las estructuras sociales y económicas y de axiologías, en particular de valores morales y estéticos que la sociedad considera fundamentales para la formación humanística de los jóvenes.

Este reconocimiento, que el Colegio comparte, plantea la necesidad de abordar la lectura de textos literarios de forma acorde con la concepción de cultura básica, de modo que comprenda aquella tanto las habilidades de interpretación específicas del texto literario y las actitudes de aprecio y

¹²⁷ Cfr. Programas de Estudio del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I – IV, p. 32.

frucción de la obra artística, como la comprensión de algunas categorías que ayuden a construir una idea sistemática del campo literario.¹²⁸

Así, pues, las estrategias didáctica de textos poéticos estarán diseñadas para el desempeño de las materias TLRIID, ya que a través de ellas se mostrarán una serie de textos cuidadosamente seleccionados, con diversos grados de complejidad y orientados en ciertas temáticas que lo lleven a reconocer los conflictos humanos, con la intención de que el alumno se sienta identificado con los mismos. Las estrategias didácticas estarán dirigidas a la interpretación y la comprensión del texto.

4.2. Trascendencia de la propuesta didáctica. El presente trabajo de tesis se concibe con la clara conciencia de que en el Colegio de Ciencias y Humanidades se deben implementar técnicas de enseñanza-aprendizaje para que el Plan y los programas de estudio no queden a la zaga de la constante renovación que experimentan los conocimientos científicos, las necesidades sociales y la cultura, así como “para consolidar el sentido de nuestro bachillerato en su más profunda concepción: la de un ciclo formador de hombres y mujeres debidamente preparados para incorporarse con provecho a la vida social y para cursar con éxito estudios de licenciatura”.¹²⁹ Tiene, a su vez, la finalidad de “impulsar el diseño de estrategias e instrumentos de evaluación, acordes con los enfoques disciplinario y didáctico de las asignaturas del Plan de estudio”.¹³⁰ (En nuestro caso la materia de TLRIID).

Con esto se pretende que el alumno se adentre en el aprendizaje de la lectura del poema lírico, el manejo de operaciones textuales, la integración y revisión de operaciones textuales, considerando que todo esto es fundamental en la formación de nuestros alumnos, al brindarles la oportunidad de leer, de escribir, de escuchar y de hablar, competencias básicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹²⁸ *Ibid.*, p. 34.

¹²⁹ Véase “la reflexión curricular sobre el CCH”, programa para la revisión del plan de estudios del bachillerato de CCH, DUACB, UNAM, 1990, p. 7.

¹³⁰ Cfr. *Suplemento especial*, Gaceta CCH, núm. 5, 14 de mayo de 2007, p. 9.

Por tal motivo, se pretende, con la presente estrategia didáctica del TLRIID, entrar en contacto con la experiencia humana a través de la lectura y la escritura, sin descuidar las otras habilidades lingüísticas que nos lleven al objetivo de nuestro trabajo como educadores: el aprendizaje de nuestros alumnos. Con todo esto, pretendemos “fortalecer la integración de los alumnos al Modelo Educativo del Colegio”¹³¹

En esencia, serán la lectura y la redacción los ejes fundamentales para lograr el objetivo de nuestra propuesta, sin embargo, a partir de estas se desprenderán otras competencias lingüísticas que serán parte fundamental para llegar al conocimiento requerido, al acercamiento a la experiencia humana a través de la lectura y la escritura. De aquí la trascendencia de la propuesta antes dicha.

4.3. Presentación de la propuesta didáctica. Tomando en cuenta el enfoque constructivista, el cual busca en esencia el aprendizaje significativo, el cuerpo de este trabajo se organizó de acuerdo a éste enfoque pero también basándose en los programas actualizados del *TLRIID*, concernientes al Poema lírico; función poética, y se divide en dos partes. En la primera se revisan los aspectos básicos que a su vez manejan diversos grados de complejidad; en la segunda se revisan los aspectos formales, dirigidos al análisis del *poema lírico*.

La primera parte del trabajo inicia con una serie de conceptos básicos, los cuales son de suma importancia, ya que con ellos el alumno puede ir ubicándose en el terreno poético. Asimismo, consideramos importante que el alumno vaya reconociendo, de manera gradual, tanto en la teoría como en práctica, los elementos básicos que conforman el poema lírico. Posteriormente se definen los conceptos **denotación y connotación**, los cuales responden a la necesidad de precisar los niveles de identificación de lo que es y de lo que no es la literatura y, particularmente, la poesía.

Posteriormente aparece el **yo enunciador lírico** para ubicar al alumno a qué tipo de texto se está enfrentando y quién es su enunciador. Por lo tanto, el siguiente punto a tratar es **la situación comunicativa del texto lírico**, donde

¹³¹ *Ibid.*, p. 8.

el alumno no solamente identifica al emisor, sino que lo integra a la situación comunicativa y sus funciones.

La segunda parte del trabajo constituye una revisión rápida y sencilla de los elementos formales del poema lírico, con la intención de que el alumno vaya completando los conocimientos en cuanto a la estructura del poema, tales como el ritmo, el metro y la rima.

Este trabajo quedaría a la deriva si no se llegara a la concreción de un trabajo académico, en el que los alumnos viertan todos los conocimientos adquiridos a lo largo de este trabajo. Por lo tanto, se concluye con un análisis literario donde el alumno demuestra su capacidad de análisis, adquirida a lo largo de esta experiencia académica.

La selección de los textos presentados en esta tesis se hizo de acuerdo al mayor y menor grado de complejidad del poema, ya que se procuró mantener en el alumno el interés pero, al mismo tiempo, el goce de la lectura. Para evitar alejamientos, distracciones y apatías, el tema más recurrente en cada uno de los ejercicios es el amoroso ya que, al mismo tiempo de sensibilizar, los alumnos se sentirán identificados con cada uno de ellos. Para no recurrir a exposiciones de corrientes literarias que nos llevaría a una distracción de los objetivos perseguidos, se eligieron poetas contemporáneos en su mayoría. Sin embargo, en la segunda parte del trabajo, se recurrió a un texto barroco como modelo de análisis, con la intención de que el alumno se enfrente a un texto de mayor dificultad y pueda comprender que, mediante el análisis, es posible la comprensión del mismo.

Todos los aspectos abordados en el presente trabajo son reforzados con una actividad práctica precedida de ejemplificaciones, las cuales fueron elegidas pensando no sólo en el alumno, sino también en el profesor y, además, en la integración de éstos con el grupo. Así pues, las actividades que se llevan a cabo son: relación de columnas, cuestionarios, producción literaria, discusión y trabajo en equipo, tomando en cuenta la coordinación y evaluación de los ejercicios por parte del profesor. Todo esto vinculado con el constructivismo desde el momento en que el alumno reconoce los elementos del texto literario y construye textos personales a partir de esos conocimientos.

4.4. Desarrollo de la propuesta didáctica

CONCEPTOS GENERALES

En este apartado nos referimos a los conceptos más generales que encontrarás con mucha frecuencia a lo largo de este trabajo. Con la brevedad y la sencillez pretendida te damos algunas definiciones aproximadas de los términos que creemos son de suma importancia.¹³²

El término **literatura** que etimológicamente viene del vocablo latino *littera* (letra), tiene varios sentidos, sin embargo aquí nos referimos a uno de ellos; al sentido de arte literario. La literatura es el arte de la palabra por la palabra misma, y con ella uno de sus géneros: la poesía.

Los poetas de todos los tiempos y de toda la tierra han querido saber y han intentando definir lo que es la poesía. Y se han valido de la literatura para llegar a una definición. Recuérdese a Salvador Díaz Mirón, a Bécquer, a Pedro Salinas, a Pablo Neruda, etcétera. Aquí diremos –sin ninguna intención literaria- que **la poesía** es una expresión artística vinculada con el ritmo y la versificación. **La poesía** es sugerencia, es expresión bellamente escrita, es comunicación. Y con la poesía, **el poema** como concreción de la misma. En verso o en prosa, el poema está lleno de musicalidad, ritmo, sonoridad, y riqueza de la figura. **El poema** es una composición literaria que puede pertenecer al género épico, lírico dramático o didáctico. **El verso** es una serie de palabras especialmente dispuestas en una línea, sujetas a una medida y a un ritmo, aunque existen otros tipos de versos: **los versos libres**, los cuales no están sujetos a métrica alguna, son versos blancos, sueltos, sin norma obligada, de ritmos varios y flexibles. Este tipo de versos es muy común en la poesía del siglo XX.

Otro de los elementos importantes del poema en verso es **la rima**. En el sentido más simple, llamamos **rima** a aquella que resulta de la igualdad o semejanza de sonido a partir de la última vocal tónica en las palabras finales de los versos. **Los versos** tienen un **metro**, es decir, una medida o una forma

¹³² Para tener una idea más completa de cada uno de los conceptos te sugerimos consultar la bibliografía que encontrarás al final del presente trabajo.

estricta. **El metro** nos dice la medida que tiene cada verso. Una forma estricta para la construcción de los versos con rima y metros rígidos es **el soneto**: composición literaria que consta de catorce versos, generalmente endecasílabos, es decir, de once sílabas, distribuidos en dos cuartetos y dos tercetos; en oposición a esta composición poética tenemos **la prosa** que, en general, es el lenguaje sin versificar usado en la vida cotidiana. Es una forma ordinaria de expresión lingüística, la que no se rige por los patrones metrico-rítmico propios del verso.

Ejercicio 1. De acuerdo a los conceptos anteriores, relaciona ambas columnas.

Trata de no revisar tus apuntes al contestar.

1. Composición literaria en verso o en prosa. () Poesía
2. Serie de palabras o una sola línea sujeta a una medida. () Rima
3. Composición literaria de 14 versos: 2 cuartetos y dos tercetos. () Poema
4. Versos sueltos, no sujetos ni a metro ni a rima. () Metro
5. Arte que expresa la belleza a través de la palabra. () Verso libre
6. Es una forma ordinaria de expresión lingüística. () Prosa
7. Resulta de la igualdad de sonido a partir de la última vocal tónica en las palabras finales de los versos. () Verso
8. Es la medida o número de sílabas de cada verso. () Soneto
9. Es una expresión artística vinculada con la métrica y la versificación. () Literatura

1. La Lírica. La lírica es una de las principales variedades en que se divide la poesía, y en la cual se comprenden las composiciones en que el poeta cuenta sus propios afectos e ideas, sus propios sentimientos y emociones, su anhelo de ser oído, sus ansias de expresar su estado de ánimo, etc. Entre los

principales géneros líricos podemos mencionar: la oda, la elegía, la égloga, la sátira y el epigrama.

Un género literario se caracteriza por rasgos específicos. A la lírica le corresponde la melancolía, la añoranza el pesar individual o colectivo, la manifestación de un sentimiento amoroso, en el que el poeta es el principal protagonista. **La épica**, por el contrario, es la manifestación del autor que se expresa como testigo de los hechos que lo rodean (naturaleza, historia, sociedad), en la **dramática**, el autor cumple su función testimonial creando personajes que se manifiestan por sí mismos. Tal es diferencia. Sí algo hay en todo texto lírico es una infinita intimidad contada y cantada por el enunciador –el poeta-. Los rasgos básicos de la desesperanza, de la fantasía, de los sentimientos encontrados, de lo perdido, son recurrentes en este tipo de textos, pues “en la, lírica el emisor o poeta participa directamente de la expresión textual, ya que lo que refiere lo afecta directamente. Así, los hechos llevan una fuerte dosis de subjetividad porque están vistos a través del “yo lírico”, emotivo e íntimo”.¹³³ Lo que hay que decir pues, es que los temas de la poesía lírica se repiten constantemente y son estos temas los que han movido a los poetas de todos los tiempos y latitudes a expresar sus sentimientos más íntimos; la vida, la muerte, el amor, el infortunio, etc. Y es que “la lírica es un renunciar a lo evidente. Por eso pasó a ser la manifestación más pura y elevada, conquistando una libertad ilimitada que le permitía decir cuanto le dictara la más soberna fantasía.”¹³⁴

Ejercicio 2. Lee en voz alta los textos que se dan a continuación. De acuerdo a lo leído contesta lo que se pide a continuación.

Amor, de tarde

Es una lástima que no estés conmigo
Cuando miro el reloj y son las cuatro
Y acabo la planilla y pienso diez minutos
Y estiro las piernas como todas las tardes
Y hago así con los hombros para aflojar la
espalda
Y me doblo los dedos y les saco mentiras.

Canto General

Sube a nacer conmigo, hermano
Dame la mano desde la profunda
zona de tu dolor diseminado.
No volverás del fondo de las rocas
No volverás del tiempo subterráneo.

No volverá tu voz endurecida
No volverán tus ojos taladrados
Mírame desde el fondo de la tierra,

¹³³ Barajas, Benjamín, *Tras la huella de la poesía*, México, Édere, 2001, p. 32.

¹³⁴ Ma. Victoria. Reyزابál. *La lírica: técnicas de comprensión y expresión*, Madrid, Ario libros, 1996, p. 52.

Es una lástima que no estés conmigo
Cuando miro el reloj y son las cinco
Y soy una manija que calcula intereses
O dos manos que saltan sobre cuarenta teclas
O un oído que escucha como lada el teléfono
O un tipo que hace números y les saca verdades

Es una lástima que no estés conmigo
Cuando miro el reloj y son las seis
Podrías hacer acercarte de sorpresa
Y decirme “¿Qué tal?” y quedaríamos
Yo con la mancha roja en tus labios
Tu con el tizne azul de mi carbónico

Mario Benedetti

labrador, tejedor, pastor callado:
domador de guanacos tutelares:
albañil del andamio desafiado:
aguador de las lágrimas andinas:
Joyero de los dedos machacados:
Agricultor temblando en la semilla:
alfarero en tu greda derramado:
Traed a la copa de esta nueva vida
vuestrs viejos dolores enterrados.
Mostrarme lustra sangre y vuestro
surco,
decidme: aquí fui castigo,
Porque la joya no brilló o la tierra
No entregó a tiempo la piedra o el
grano:

Señaladme la piedra en que caíste
y la madera en que os crucificaron,
Encendedme los viejos pedernales,
Las viejas lámparas, los látigos
pegados
A través de los siglos en las llagas
y las hachas de brillo
ensangrentando.
Yo vengo a hablar por vuestra boca
muerta.
A través de la tierra juntad todos
Los silenciosos labios derramados
y desde el fondo habladme toda
esta larga noche
Como si yo estuviera con vosotros
ansiado.
Contadme todo cadena a cadena,
Eslabón a eslabón y paso a paso,
Afiliad los cuchillos que
guardasteis,
Ponedlos en mi pecho y en mi
mano,
Como un río de rayos amarillos,
Como un río de tigres enterrados
Y dejadme llorar, horas, días,
años,
edades ciegas, siglos estelares.
Dadme el silencio, el agua, la
esperanza.
Dadme la lucha, el hierro, los
volcanes.
Apegadme los cuerpos como
imanes.
Acudid a mis venas y a mi boca.
Hablad por mis palabras y mi
sangre.

Pablo Neruda

DE ACUERDO A SUS CARACTERÍSTICAS:

1. ¿A qué género pertenece el poema de Mario Benedetti?

2. ¿A qué género pertenece el poema de Pablo Neruda?

3. ¿De qué nos da cuenta el poema "Amor, de tarde."?

4. ¿De qué nos da cuenta el poema "Sube a nacer conmigo, hermano."?

5. ¿A quién se dirige el poeta en su poema "Amor, de tarde"?

6. ¿A quién se dirige Pablo Neruda en su poema "Sube a nacer conmigo, hermano"?

7. Explica qué diferencia encuentras entre uno y otro texto.

2. El “yo lírico”. En la poesía lírica el poeta deja salir a flote su emoción para que emane de ella lo existencial, lo triste, lo doloroso. Esta poesía se caracteriza por la inherencia y la injerencia, la identidad y la simpatía del poeta y del hombre. Esta poesía no se limita a ser estética, sino que va más allá de la conmoción orgánica determinada por la impresiones de los sentidos del propio escritor, pues “el poema lírico es el tipo de discurso literario en el cual el “yo” enunciador no desempeña un papel ficcional (a diferencia del narrador de la novela, el cuento, la epopeya, etc. Y a diferencia del autor que construye un drama y del actor que lo representa)... La actitud típica del sujeto de la enunciación, en la lírica, es la de quien manifiestas su propia intimidad, sus emociones, sensaciones, experiencias y estados de ánimo”¹³⁵

Es decir , “el yo enunciador” del poema lirico permanece fundido con el *yo del autor*, a diferencia de lo que ocurre en los otros géneros literarios, pues el poeta comunica desde una experiencia auténtica por el hecho de que no desempeña un “rol” ficcional pues no se asume, como el “yo” dramático, del carácter de los personajes, ni se sitúa frente al público como en el teatro, ni se ubica frente al “tu” del oyente como en el poema épico, sino frente así mismo”¹³⁶

Así, el autor del poema lírico, al no haber una dimensión de ficcionalidad en lo que canta y cuenta se observa así mismo con una emotividad y una experiencia que no le son ajenas.

Ejercicio 3. Lee en voz alta el poema siguiente y contesta las preguntas que al respecto se hacen.

¹³⁵ Helena Beristáin. *Análisis e interpretación del poema lírico*, México, UNAM, 1989, pág. 49.

¹³⁶ Helena Beristáin. *Op. cit.*, p. 50.

NIEVE

Como la nieve cae aquí,
nieva también dentro de mí.
(Verlaine con nieve, ¿no es así?)
De ti me acuerdo —ya sin ti.

¿A qué llorar, me digo yo,
por quien no llora ni lloró?
Si estuve escrito, me borró,
si ardí un instante, me apagó.

Caiga la nieve, está muy bien.
Mas no por eso va Guillén
a entristecerse si no hay quien
del mismo mal muera también.

Literatura, en realidad,
nimia de toda nimiedad.
¿Que está nevando en la ciudad?
Al fin y al cabo es la verdad.

Nicolás Guillén

1. ¿Qué representa el título del poema para ti?

2. ¿Qué relación guarda el título del poema con el contenido de éste?

3. Transcribe tres versos que muestren la tristeza del poeta.

4. ¿Cuál es el estado de ánimo del poeta, según el texto?

5. Da tres razones por lo que el poema resulta íntimo y vivencial.

6. Da tres razones por lo que se considera poema lírico.

1. _____

2. _____

3. _____

EJERCICIO 4. Reflexiona sobre el poema arriba leído y redacta en 15 renglones tu experiencia amorosa.

Siguiendo el modelo que te presentamos a continuación, trata de versificar tu experiencia amorosa:

Mi experiencia amorosa

Yo la quise. Era una tarde donde los árboles movían sus ramas lentamente.
Era verano. Recuerdo que sus besos me hacían temblar. Todavía siento palpar mi corazón cuando me recuerdo. No puedo olvidar la primera vez que la besé y tomé sus manos entre las mías.

Versificación:

Recuerdo que era una tarde
Y sus labios en los míos.
El viento era viento suave.
Yo temblaba (y no de frío)

Mi corazón hoy se agita
Lleno de sueño y de bríos.
Su boca y mano en recuerdos:
Sus dedos entre los míos.

Ejercicio 4^a. Versificación de mi experiencia amorosa:

3. La situación comunicativa del poema lírico. A diferencia de otros, el texto literario tiene como función principal la de proporcionar un goce estético. El texto lírico, visto como una forma más de comunicación presenta ciertas

peculiaridades que lo distinguen y caracteriza; “el emisor (**yo lírico**) envía un mensaje al destinatario (**enunciatorio**). Para ser operante, el mensaje exige, en primer lugar, la referencia a un contexto (**el referente**) que pueda ser captado por el destinatario y que sea verbal o susceptible de verbalización. En segundo lugar, exige un **código** que sea común **al emisor (coordinador del mensaje) y al destinatario (decodificador del mensaje)**; finalmente, requiere un contacto, un **destinatario** que le permita establecer y mantener la comunicación”¹³⁷ para causar con ella una impresión estética al lector, a partir de la cual se sentirá identificado, atraído por la obra artística. Dicho lo anterior, se puede recalcar que la **situación comunicativa** comprende los elementos participantes en un acto comunicativo específico: quién hace uso de la lengua, en este caso el “**yo lírico**”; de qué habla **-referente-**; a quién se dirige (**lector**); con qué finalidad **-producir un hecho estético-** y en qué circunstancia (**contexto de situación**)¹³⁸. Sin embargo, hay que mencionar que en el poema lírico hay primeramente un acto de autocomunicación, es decir **el enunciador** se autocomunica (yo-yo) un sentimiento vivencial, mediante una forma estética (**el poema**), para comunicarlo a una segunda persona (al ser amado, en nuestro caso), para finalmente comunicarlo a una tercera persona que es el lector, para hacerlo participe de esa voz íntima del poeta, de su sentimiento amoroso, de su “**yo lírico**”.

En forma esquemática, la situación comunicativa del poema lírico quedaría de la siguiente manera:

137 Roman Jakobson, *Ensayos de lingüística general*, 2a. Ed, Barcelona, Seix, Barral, 1981, p. 38.

138 Cfr. Bejamín Barajas, *et. al*, *TLRIID I. Guía del maestro*, p. 4.

**CONTEXTO
REFERENCIAL**



Enunciador → Mensaje → Enunciatario



Poeta → Poema → Ser amado
(en el caso de la poesía amorosa)



Yo lírico → Canal o medio → Lector



Poema



Escrito

Ejercicio 5. Lee el siguiente poema y resuelve el cuestionario inmediatamente después de la lectura.

CORAZÓN MÍO

Corazón mío...
Que abandonado te encuentro,
Corazón mío,
estás lo mismo que aquellos
palacios deshabilitados,
Y lleno de misteriosos silencios
Corazón mío,
palacio viejo,
palacio desmantelado,
Palacio desierto,
palacio mudo,
y llenos de misteriosos silencios.
Ni una golondrina ya,
llega a buscar tus aleros,
Y hacen su cobijo sólo en tus
huecos los murciélagos

1. ¿Quién es el emisor del poema? ¿Por qué?

2. ¿Cuál es el medio de emisor del mensaje? Expón tus razones?

3. ¿A qué se refiere el poeta cuando dice “Ni una golondrina ya, llega a buscar tus aleros...”? Expón tu punto de vista.

4. ¿A quién dirige su mensaje el poeta? Di por qué.

a) En primer lugar:

b) En segundo lugar:

c) En tercer lugar:

5. El poema da testimonios del poeta. ¿Qué características físicas tiene éste?

6. ¿Cuál es el tema del poema? Di ¿Por qué?

4. La denotación y la connotación. Es frecuente que en todos los textos literarios nos encontremos que los autores usan el lenguaje de una manera diferente a como lo hacemos en el uso diario. “Cuando el escritor concentra su atención en el mensaje y la manera concreta de hacérselo llegar, estamos utilizando la lengua en su función poética. El autor que hace esto nos ofrece una visión de la realidad que es única y es la suya propia, individual, irresistible, subjetiva, producto de sus emociones, sus sentidos, su sabor y su imaginación”.¹³⁹

Una manera de alcanzar estos valores literarios es usar los vocablos con un sentido que vaya más allá de lo que de ellos se dice en el diccionario. Todas las palabras nacen para expresar una idea específica, un significado, el cual muchas veces permanece inalterable a través del tiempo; pero hay una gran cantidad de vocablos que modifican su significado original o adquieren significados nuevos según la situación en que los empleamos.

¹³⁹Helena Beristáin. *Guía para la lectura comentada de textos literarios*, México, 1977, p. 22.

Para explicar este fenómeno definiremos los conceptos de **denotación** y de **connotación**, que están relacionados con el significado de las palabras.

a). **Denotación.** Es la manera de expresarse con las voces utilizadas en su sentido recto, cosa que se lleva a cabo en lenguaje cotidiano, coloquial. Toda palabra posee un significado el cual es representado por la palabra misma; así, un **albatros** será un ave palmípeda de gran resistencia para el vuelo, que vive en los mares australes y el **alba** será el amanecer. La primera luz del día antes de salir el sol, es decir **albatros y alba** tienen un significado recto, de diccionario, fuera de toda intención poética.

b). **La connotación.** Cuando se nombra a algo con una palabra o una serie de palabras que no se vinculan a ella lógicamente, sino sólo a través del sentir o la imaginación del poeta, estamos ante una traslación del significado de una palabra, ante una metáfora. En este sentido, la palabra adquiere un sentido **connotativo**, es decir, un sentido figurado. Por ejemplo, si albatros era, en sentido recto, **denotativo**, un ave palmípeda de gran resistencia para el vuelo que vive en los mares australes ahora, en sentido **connotativo** albatros será “incanzable crepúsculo tendido sobre el mar”. Y si el alba era el amanecer, la primera luz del día antes de salir el sol, ahora será “una blanca sábana que teje y desteje el horizonte”, es decir, **albatros y Alba** adquieren significados subjetivos en los que intervienen emisor y receptor, los cuales, en un momento dado, deciden darles un sentido especial.

Ejercicio 6. Tomando en cuenta la definición de **connotación y denotación**, y siguiendo los ejemplos que se te presentan a continuación, busca en el diccionario el significado **denotativo** de cada palabra y construye el significado connotativo de esa misma palabra. Lee a tus compañeros construcciones **connotativas**.

denotación

0. Mar. Amb. Masa de agua salada que cubre gran parte de la superficie terrestre.

1. Noche. F. Periodo de tiempo comprendido entre la puesta y la salida del sol.

2.Lluvia: _____

3. Cielo: _____

4.Nubes: _____

5.Llanto: _____

6.Tarde: _____

7.Boca: _____

8.Aire: _____

9.Tierra: _____

10.Flor: _____

11.Sueño: _____

12.Libro: _____

connotación

0. Mar: Rumor del cielo silencioso en los vaivenes del atardecer.

1. Noche: profundidad de tus ojos a orillas del atardecer.

2. Lluvia: _____

3. Cielo: _____

4. Nubes: _____

5. Llanto: _____

6. Tarde: _____

7. Boca: _____

8. Aire: _____

9. Tierra: _____

10. Flor: _____

11. Sueño: _____

12. Libro: _____

13.Hoja: _____

13. Lluvia: _____

14.Árbol: _____

14. Árbol: _____

Ejercicio 7. Denotación y connotación. Encuentra las connotaciones en el siguiente poema. Subraye cada una de ellas y di a qué hace referencia el poeta.

POEMA 21

Un interior cadena de suspiros
Al cuello llevo crudamente echada,
Y en cada ojo, en cada mano, en cada
Labio, dos riendas fuertes como tiros.

Cuando a la soledad de estos retiros
Vengo a olvidar tu ausencia inolvidada,
Por medio de un poquito, que es por nada,
Vuelven mis pensamientos a sus giros.

Alrededor de ti, muerto de pena,
Como pájaros negros los extendo
Y en tu memoria parecen poco a poco.

Y angustiado desato la cadena,
Y la voz de las riendas desoyendo
Por el campo del llanto me desboco.

Miguel Hernández.

1. ¿Qué versos denotan la soledad?

2. ¿Qué versos denotan la desesperación?

3. El siguiente verso: “vengo a olvidar tu ausencia inolvidada,” significa:

4. “Por el campo del llanto me desboco”. Significa:

5. Explica el sentido general del poema.

5. Las figuras literarias. “El lenguaje poético transgrede intencional y sistemáticamente la norma gramatical que rige al lenguaje estándar, al lenguaje referencial común, del cual se aparta, se desvía...”¹⁴⁰ Una figura literaria es la expresión apartada del uso gramatical común, ya sea desviada de otras figuras o de otros discursos, cuyo propósito es lograr un efecto estilístico.

a) La metáfora: Figura retórica que se presenta como una comparación abreviada y elíptica (sin el verbo). Esta cambia el sentido de la palabra.

Ejemplo:

En tomo a ti estoy viendo **tu cintura de niebla**
Y eres tú con tus **brazos de piedra transparente**
Donde mis versos anclan y mi húmeda ansia anida.

Pablo Neruda.

b) La comparación: Es una figura literaria que consiste en realizar un objeto o fenómeno manifestado, mediante un **término comparativo (como o sus equivalentes)**, la relación de homología que guardan entre ellos.

Ejemplo:

“**Como el coral**, sus ramas en el agua,
Extiendo mis sentidos en la hora viva”

Octavio Paz.

¹⁴⁰Helena Beristáin. *Análisis e interpretación del poema lírico*, México, UNAN, 1989, p. 29.

**“Tu boca es como un nimio litoral en
Donde acompasadas navegan tus sonrisas”**

López Velarde

c) Hipérbole: Es una exageración o audacia retórica que consiste en subrayar lo que se dice al ponderarlo con la clara intención de trascender lo verosímil, es decir, rebasar hasta lo increíble. Ejemplo:

Fueron **miles y miles años caminando**
de un lugar a otro y sin sentido
y después, **arrodillado sobre cardos,**
días y días fui buscando
lo que irremediabilmente había perdido.

Uziel Bracosta.

d) Hipérbaton: Es una figura de construcción que altera (por cuestión de métrica o rima) el orden gramatical de los elementos del discurso al intercambiar las posiciones sintácticas de las palabras. Ejemplo:

En crespa tempestad del oro undoso,
nada golfos de luz ardiente y pura
mi corazón, sediento de hermosura,
si el cabello deslaza generoso.

Quevedo.

e) Antítesis: Figura que consiste en contraponer unas ideas a otras. Ejemplo:

De la **libertad** a la **prisión** vine **naciendo**
Por este amor que ya me está **matando**

Pero caigo en el abismo de los sueños
Para volver a la prisión de los arcanos.

Uziel Bracosta

f) La prosopopeya: Es una figura que consiste en la personificación en virtud de que lo no humano se humaniza y lo inanimado se anima. Ejemplo:

He aquí la soledad de donde estás ausente.
Llueve. **El viento del mar caza errantes gaviotas.**
El agua anda descalza por las calles mojadas.
De aquel árbol se quejan, como enfermos, las hojas.

Pablo Neruda

g) La aliteración: Figura que consiste en la repetición de uno o más sonidos de distintas palabras próximas. Ejemplo:

Muda mi amiga.
sola en lo **solitario** de esta hora de muertes
y llena de las vidas del fuego,
pura heredera del día destruido.

Neruda

Ejercicio 8: Identifica y reescribe las figuras literarias del siguiente poema.

POEMA 6

Te recuerdo como eras en el último otoño.
Eras una boina gris y el corazón en calma.
En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.
Y las hojas caían en el agua de tu alma.

Apegada a mis brazos como una enredadera
Las hojas recogían tu voz lenta y en calma.
Hoguera de estupor en que mi sed ardía.
Dulce jacinto azul torcido sobre mi alma.
Siento viajar tus ojos y es distante el otoño:
Boina gris, voz de pájaro y corazón de casa
Hacia donde emigran mis profundos anhelos
Y caían mis besos alegres como brasas.

Cielo desde un navío. Campo desde los cerros.
Tu recuerdo es de luz, de humo, de estanque en calma.
Más allá de tus ojos ardían los crepúsculos.
Hojas secas de otoño giraban en tu alma.

Pablo Neruda.

a) Dos comparaciones:

b) Dos metáforas:

c) Dos prosopopeyas:

d) Dos hipérbatos:

Ejercicio 9: De los siguientes ejemplos subraya la opción que consideres correcta.

1) Es una prosopopeya.

- a. Caminaba más lento que una tortuga.
- b. Tus ojos dos hormigueros solitarios
- c. Tus manos son como racimos solitarios
- d. Las nubes lloran tu ausencia repentina.

2) Es una metáfora.

- a. Las nubes lloran tu ausencia repentina.
- b. Tus manos son como racimos frescos
- c. Tus ojos dos hormigueros solitarios
- d. Caminaba más lento que una tortuga.

2) Es una metáfora.

- a. Las nubes lloran tu ausencia repentina.
- b. Tus manos son como racimos frescos
- c. Tus ojos dos hormigueros solitarios
- d. Caminaba más lento que una tortuga.

3) Es una comparación.

- a. Las nubes lloran tu ausencia repentina.
- b. Tus manos son como racimos frescos
- c. Tus ojos dos hormigueros solitarios
- d. Caminaba más lento que una tortuga.

- 4) Es una hipérbole.
- a. Tus manos son como racimos frescos
 - b. Las nubes lloran tu ausencia repentina.
 - c. Caminaba más lento que una tortuga.
 - d. Tus ojos dos hormigueros solitarios

- 5) Es una aliteración.
- a. El niño solo sobre las olas.
 - b. Las nubes lloran tu ausencia repentina
 - c. Tus manos son como racimos frescos
 - d. Caminaba más lento que una tortuga.

- 6) Es una antítesis.
- a. Las nubes lloran tu ausencia repentina
 - b. Tus manos son como racimos frescos
 - c. El silencio día y la ruidosa noche.
 - d. El niño solo sobre las olas.

Ejercicio 10: Tomando en cuenta los ejercicios nueve y diez construye las siguientes figuras literarias.

a) Dos metáforas sobre la muerte:

b) Dos prosopopeyas sobre el amor:

c) Dos antítesis sobre la noche y el día:

d) Dos hipérboles sobre el tiempo:

e) Dos comparaciones sobre la mujer:

f) Dos aliteraciones sobre el mar:

ACTIVIDAD II. ANÁLISIS LITERARIO

En el apartado anterior hemos comentado que los **recursos retóricos** permiten que el poeta incurra en una desviación respecto a la norma gramatical, con el fin de aplicar, en cualquiera de los niveles de la lengua, estrategias literarias que provoquen en el lector un hecho estético, un acto de admiración. La expresión del poeta se aparta del uso común del lenguaje apoyado en figuras, cuyo propósito es lograr un efecto estilístico y emotivo.

En este apartado revisaremos **la versificación** del texto lírico con la intención de ir enlazando el fondo y forma de la composición poética para, finalmente, llegar al análisis del texto.

1. **El ritmo.** El ritmo es siempre un movimiento regulado, una figura periódica, “efecto resultante de la repetición a intervalos regulares de un fenómeno”¹⁴¹. En la poesía española, la recurrencia periódica del acento pronunciado con mayor fuerza en ciertas sílabas de toda la línea versal constituye el esquema o patrón rítmico del verso. Lee el siguiente ejemplo:

Que consuela a un celoso, epilogando la serie de los amores

Amor empieza con desasosiego,
solicitud, ardores y desvelos;
crece un riesgo, lances y recelos,
susténtase de llantos y de ruego.

Doctrínanle tibiezas y despego,
conserva el ser entre engañosos velos,
hasta que con agravios o con celos
apaga con sus lágrimas su fuego.

Su principio, su medio y fin es este,
pues ¿por qué, Alcino, sientes el desvío
de Celia que otro tiempo bien te quiso?

¿Qué razón hay de que dolor te cueste,
pues no te engaño Amor, Alcino mío,
si no que llegó el término preciso?

Sor Juana

¹⁴¹Helena Beristáin. *Diccionario de retórica y poética*, México, Porrúa, 1985, p. 429.

AHORA VEAMOS EN QUÉ SILABAS RECAEN LOS ACENTOS, ES DECIR, EL RITMO.

| | | | | | | | | | | |
|------------|------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|----------|-----|-------------|------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| A | mor | en | pie | za | con | de | sa | so | sie | go, |
| so | li | ci | tud | ar | do | res | y | des | ve | los; |
| cre | ce | con | ries | gos | lan | ces | y | re | se | los. |
| sus | tén | ta | se | de | llan | tos | y | de | rue | go, |
| | | | | | | | | | | |
| doc | trí | nan | le | ti | bie | zas | y | des | pe | go |
| com | ser | vael | sér | en | treen | ga | no | sos | ve | los. |
| has | ta | que | con | a | gra | vios | o | con | ce | los. |
| a | pa | ga | cor | sus | lá | gri | mas | su | fue | go |
| | | | | | | | | | | |
| su | prin | ci | pio | su | me | dioy | fin | es | es | te, |
| pues | ¿por | qué | Al | ci | No, | sien | tes | el | des | vio, |
| de | Ce | lia | queo | tro | tiem | po | bien | te | qui | so? |
| | | | | | | | | | | |
| Qué | ra | zón | hay | de | que | do | lor | te | cues | te, |
| Pues | no | teen | ga | ño | A | mor | Al | ci | no | mío |
| si | no | que | lle | goél | tér | mi | no | pre | ci | so? |

OBSERVAMOS QUE LOS ACENTOS RECAEN CON MAYOR FRECUENCIA EN LAS SÍLABAS 2, 6 y 10.

2. **El metro.** El metro es la medida silábica a que se sujeta el poema al ser organizado en unidades rítmicas o versos agrupados en estrofas. La medida de cada unidad métrica se obtiene al contar el número de sílabas atendiendo a su núcleo vocálico, inclusive donde hay diptongo, triptongo, o sinalefa, y observando, además, ciertas reglas de combinación entre el número de sílabas y la distribución de acentos finales: así cuando la última palabra del verso es

aguda, debe sumarse una sílaba al total del verso, y cuando es esdrújula la palabra última del verso debe restarse una sílaba por ejemplo:

Me/xi/ca/nos/ al/ gri/to de/ gue/rra =10
el/ a/ce/**roa**/pres/tad/ yel/bri/dón/= 9+1=10
y/re/tiem/**bleen**/sus/cen/ros/ la/ tie/rra/ =10
al/ so/no/ro/ ru/gir/ del/ ca/ñon =9+1=10

O bien:

El/ ár/bol/ **queo**/cul/ta/ba/ ver/ de/ ro/les=11
des/cu/bre su/ sis/te/**ma:a**/na /to/mi/a=11
de/don/**dehan**/ de/ bro/tar/cuer/pos/ más/jó/ve/nes/=12-
1=11

Obsérvese que los versos que terminan con palabra aguda se les suma una sílaba al final del verso, mientras que los versos que terminan en esdrújula se le resta una al final. Asimismo, nótese que, en algunos versos, como si se tratara de un diptongo, la vocal final de una palabra y la vocal inicial contigua de la palabra siguiente se pronuncian en una sola sílaba. A este fenómeno se le llama **sinalefa**:

Me/xi/ca/nos/ al/ gri/to de/ gue/rra
el/ a/ce/**roa**/pres/tad/ yel/bri/dón
y/re/tiem/**bleen**/sus/cen/tros/ la/ tie/rra
al/ so/no/ro/ ru/gir/ del/ ca/ñon

Ejemplificando estos conceptos en el poema de Sor Juana quedaría de la siguiente manera:

Que consuela a un celoso, epilogando la serie de los amores

A/mor/ em/pie/za/ con/ de/sa/so/sie/go, =11
So/li/ci/tud,/ ar/do/res/ y/ des/ve/los; =11
Cre/ce/con/ ries/gos,/ lan/ces/y/ re/ce/los, =11
Sus/tén/ta/se/ de/ llan/tos/ y de/ rue/go. =11

Doc/trí/nan/le/ ti/bie/zas/ y/ des/pe/go, =11
Con/ser/**vael**/ ser/ en/**treen**/ ga/ño/sos/ ve/los, =11
Has/ta/ que/ con/ a/gra/vios/ o con/ ce/los =11
A/pa/ga/ con/ sus/ lá/gri/mas/ su/ fue/go. =11

Su/ prin/ci/pio,/ su/ me/**dioy**/ fin/ es/ es/te, =11
Pues/ ¿por/ qué,/ Al/ci/no,/ sien/tes/ el/ des/vío =11
De/ Ce/lia/ **queo**/tro tiem/po/ bien/ te/ qui/so? =11

¿Qué/ ra/zón/ hay/ de/ que/ do/lor/ te/ cues/te, =11
Pues/ no/ **teen**/ ga/ñoA/ mor,/ Al/ci/no/ mío, =11
Si/ no/ que/ lle/**góel**/ tér/mi/no pre/ci/so? =11

Sor Juana

3. La Rima. La rima es un recurso retórico que afecta principalmente a los elementos morfológicos de las palabras. Resulta de la igualdad o semejanza de sonidos a partir de la última vocal tónica en las palabras finales de los versos o de los hemistiquios. En español hay rima **asonante y consonante**. En la **rima asonante** la semejanza de sonido se oye solo entre las vocales, a partir de la vocal tónica. En la **rima consonante** coinciden todos los fonemas, también a partir de la vocal acentuada de la última palabra del verso. Ejemplos:

Rima asonante: Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Yo la quise, a veces ella también me **quiso**
En las noches como esta la tuve entre mis brazos
La besé tantas veces bajo el cielo **infinito**.

Pablo Neruda

Rima consonante: Yo voy soñando **caminos**
de la tarde. Las **colinas**
doradas, los verdes **pinos**
las polvorientas **encinas**.

Antonio Machado

Y revisando el poema que nos ocupa tendremos lo siguiente:

Consuela a un celoso, epilogando la serie de los amores

Amor empieza con desasosiego,
solicitud, ardores y des**velos**;
crece con riesgo, lances y **recelos**,
susténtase de llantos y de **ruego**.

Doctrínale tibiezas y des**pego**,
conserva el ser entre engañosos **velos**,
hasta que con agravios o con **celos**
apaga con sus lágrimas su **fuego**.

Su principio, su medio y fin es **este**,
pues ¿por qué, Alcino, sientes el desvío
de Celia que otro tiempo bien te **quiso**?

¿Qué razón hay de que dolor te **cueste**,
pues no te engaño Amor, Alcino mío,
si no que llegó el término **preciso**?

Sor Juana

Observa que todos los versos tienen rima consonante, es decir, coinciden todos los fonemas a partir de la última vocal tónica de las palabras finales de cada verso.

Ejercicio 11: Tomando en cuenta la teoría y la ejemplificación de cada apartado. Realiza los siguientes ejercicios.

I. Elige la opción correcta:

1. Es un movimiento regulado que resulta de la repetición a intervalos de un fenómeno.
a) Metáfora b) Ritmo c) Metro d) Rima
2. Es la medida silábica a que se sujeta el poema al ser organizado en unidades rítmicas o versos agrupados en estrofas.
a) Rima b) Ritmo c) Metáfora d) Metro
3. Los versos que termina con palabra aguda se le aumenta:
a) Dos sílabas b) Una sílaba c) Tres sílabas d) Ninguna
4. Los verso que terminan con palabra esdrújula se les quita.
a) Dos sílabas b) Una sílaba c) Tres sílabas d) Ninguna
5. Se realiza cuando la vocal final de una palabra y la vocal inicial contigua de la palabra siguiente se pronuncian en una sola sílaba.
a) Comparación b) Sinalefa c) Rima d) Ritmo

6. Es un recurso teórico que afecta principalmente a los elementos morfológicos de las palabras. Resulta de la igualdad o semejanza de sonidos a partir de la última vocal tónica en las palabras finales de los versos o de los hemistiquios.
- a) Ritmo b) Rima c) Metro d) Metáfora
7. Es la resultante de la semejanza de sonidos solo en las vocales de la palabra final del verso a partir de la última vocal tónica.
- a) Rima consonante b) Rima asonante c) Ritmo d) Metro
8. Es la resultante de la semejanza de sonidos de todos los fonemas, a partir de la última vocal tónica en la palabra final del verso.
- a) Metro b) Ritmo c) Rima asonante d) Rima consonante

I. **Ejercicio 12.** Lee cuidadosamente el poema siguiente. Una vez realizada la lectura, haz los ejercicios que se te piden al respecto.

POEMA 23

Como el toro he nacido para el luto
y el dolor, como el toro estoy marcado
por un hierro infernal en el costado
y por varón en la ingle con un fruto.

Como el toro lo encuentra diminuto
todo mi corazón desmesurado,
y del rostro del beso enamorado,
como el toro a tu amor se lo disputo.

Como el toro me crezco en el castigo,
la lengua en corazón tengo bañada
y llevo al cuello un vendaval sonoro.

2. ¿En qué sílabas recaen la mayoría de los acentos?

3. ¿El ritmo es constante? Por qué _____

4. ¿En qué versos encuentras sinalefas? Reescribe los versos _____

5. Los versos que tienen sinalefa ¿tienen el mismo número de sílabas que los versos que no la tienen? Di por qué:

6. Comenta con tus compañeros qué nombre reciben los versos que tienen este número de sílabas. Escribe tus conclusiones.

7. ¿Existe rima en el poema? _____

8. ¿Cuáles son los fonemas que coinciden en cada verso?

9. ¿Cómo se le llama a este tipo de rima? Di por qué.

10. ¿Qué nombre recibe esta composición literaria? ¿En qué consiste?

11. ¿Cuál es el tema del poema? Discútelo con tus compañeros y escribe tus conclusiones.

Análisis literario

Consuela a un celoso, epilogando la serie de los amores

Amor empieza con desasosiego,
solicitud, ardores y desvelos;
crece con riesgos, lances y recelos,
susténtase de llantos y de ruego.

Doctrínale tibiezas y despego,
conserva el ser entre engañosos velos,
hasta que con agravios o con celos
apaga con sus lágrimas su fuego.

Su principio, su medio y fin es este,
pues ¿por qué, Alcino, sientes el desvío
de Celia que otro tiempo bien te quiso?

¿Qué razón hay de que dolor te cueste,
pues no te engañó, Amor, Alcino mío,
si no que llegó el término preciso?

Sor Juana

El fondo, el meollo del poema de Sor Juana gira en torno a la decepción amorosa. Este soneto resume la colosal experiencia del **yo lírico** de la autora y al tiempo muestra su visión global sobre el fenómeno del amor.

El poema, que es un soneto clásico de versos endecasílabos, posee en su estructura rima consonante; encontramos sinalefa en los versos 6, 9, 11 y 13 y acentos regulares en las sílabas 2, 6 y 10. El soneto en sí es una rara especie de prosopopeya, ya que en él asistimos a la personificación del amor como individuo poseedor de un nacimiento, una educación, un desarrollo y un final. Esta idea del ciclo está muy presente en todo el poema. Véase si no el título

formal que tiene “Que consuela a un celoso, epilogando la serie de los amores”. En un plano semántico, es un “consuelo” que pretende hacer ver al celoso la realidad irremediable de un ciclo vital cumplido cabalmente. Hay un principio y crecimiento del amor:

Amor empieza con desasosiego,
solicitud, ardores y desvelos;

y en este principio frágil del amor la poetisa juega con elementos contrarios. En particular, este principio del soneto juega con la ya señalada prosopopeya del abstracto amor y pasa luego a señalar que el nacimiento del amor está regido por factores que podríamos llamar meramente negativos. Esta impresión se ve reforzada por las líneas siguientes, que completan el primer cuarteto:

crece con riesgos, lances y recelos,
susténtase de llantos y de ruegos.

El amor nace con inquietud del yo lírico y crece en medio de acciones propiamente heroicas, épicas: “riesgos, lances y recelos”. Unido se encuentra todo esto con el lado lloroso del amor. Este se alimenta con lágrimas y actitudes implorantes.

El segundo cuarteto se inicia con la “educación sentimental” del propio amor, un recurso ligado con la ya mencionada prosopopeya mayor que asombra por la novedad de su propuesta:

Doctrinale tibiezas y despego.

Al amor lo educan ya los hechos que parten hacia un clamor enorme desde una frialdad relativa; con tibiezas y despego se va forjando este amor hipotético que el yo lírico describe. Así nos sigue diciendo:

Conserva el ser entre engañosos velos,
hasta que con agravios o con celos
apaga con sus lágrimas su fuego.

He aquí el desarrollo y la conclusión del ciclo. Siendo un ser vivo –valga la frase-- el amor, tiene por fuerza, en esta progresión que imita la vida humana, nacer, educarse, vivir y morir.

Da comienzos entonces, con el primer terceto, el intento de la poetisa por hacerle ver al celoso que los sucesos que le han acaecido y que nublan su vida sólo son manifestaciones prácticas de un ciclo que no declina nunca, de una necesaria flama que debe apagarse obligatoriamente algún día. Recapitula entonces el yo poético y lanza el resumen:

Su principio, su medio y fin es este,

Pregunta entonces la poetisa al celoso del título. Si ha entendido bien aquél todo esto, ¿por qué no entiende que su tragedia personal es solo un final necesario, la cúspide del ciclo tan nombrado?

¿Por qué. Alcino, sientes el desvío
de Celia que otro tiempo bien te quiso?

y remata el final terceto con la pregunta que encierra toda la visión de lo amoroso según Sor Juana:

¿Qué razón hay de que dolor te cueste,
pues no te engañó Amor, Alcino mío,
sino que llegó el término preciso?

El amor no tiende trampas, simplemente tiene que ser, y en esta necesidad de afirmarse el amor por grave fuerza hiere y humilla, puesto que posee un fin lógico, una conclusión que así mismo comparte todo ser vivo. No hay razón entonces para seguir llorando; terminó el sueño, el lugar común, y los héroes del poema ya son otros, ya son viejos, lo épico que poseían está muerto y el amor debe volar hacia otros cielos. Así el ciclo se cumple, si bien con dolor. Y es con este poema que Sor Juana nos deja uno de los retratos mejor trazados de esa tierna y terrible enfermedad que en algún momento de la vida nos aqueja.

Autoevaluación. Instrucciones: Lee cuidadosamente el poema que te presentamos a continuación, y resuelve lo que se te pide (trata de no consultar lo que se realizó con anterioridad).

POEMA 23

Como el toro he nacido para el luto
y el dolor, como el toro estoy marcado
por un hierro infernal en el costado
y por varón en la ingle con un fruto.

Como el toro lo encuentra diminuto
todo mi corazón desmesurado,
y del rostro del beso enamorado,
como el toro a tu amor se lo disputo.

Como el toro me crezco en el castigo,
la lengua en corazón tengo bañada
y llevo al cuello un vendaval sonoro.

Como el toro te sigo y te persigo,
y dejas mi deseo en una espada,
como el toro burlado, como el toro.

Miguel Hernández

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas relacionadas con el poema.

1. ¿Qué nombre recibe esta composición literaria?

2. ¿Cuál es el tema del poema?

3. ¿Qué figuras literarias utiliza el poeta?

4. ¿Quién habla en el poema?

5. ¿A quién se dirige?

6. ¿Cuáles son los elementos que se comparan?

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| fundamentales del poema? | | | | |
| 17. ¿Identificaste las desviaciones del poema con facilidad? | | | | |
| 18. ¿Lograste identificar las emociones del autor a través del poema? | | | | |
| 19. ¿Te generaron alguna opinión los poemas leídos? | | | | |
| 20. ¿Dejaste algún ejercicio incompleto o sin desarrollar? | | | | |

4.5. Exposición de resultados. Durante mis dos años de la maestría en las que cursé la materia de práctica docente, tuve la oportunidad de llevar a cabo las diferentes estrategias didácticas que se plantean en el presente trabajo, de las cuales puedo comentar lo siguiente:

En un principio los alumnos mostraron cierta reticencia en la lectura del texto lírico, esto, quizá, debido a los prejuicios que tienen referente al tema, sin embargo, a través de una charla informal, en la que se buscó generar el interés hacia este género, la apatía disminuyó notablemente. Así, partiendo de la pregunta: ¿Cómo fue tu acercamiento a la poesía? Resulta interesante descubrir en ellos el reconocimiento de la escuela como el primer contacto con la literatura. Esta respuesta fue de fundamental importancia, ya que se mostraron los ejes importantes en la formación cultural de cada uno de ellos, y por lo tanto, pusimos especial atención, para brindarles un material que pudiera acercarlos de manera armoniosa al poema lírico. Y todavía más. La respuesta a la pregunta nos lleva a la reflexión que como guías, como mentores, debemos tomar conciencia en la importancia que cobra para los estudiantes que nosotros valoremos su trabajo y el nuestro. Además, nos lleva a la reflexión de que todavía el alumno sigue considerando al maestro un puente entre él y el texto literario: de aquí la importancia que debemos darle a nuestra práctica docente y a la pertinencia de tener un material apropiado para estos fines.

Una vez que los alumnos fueron iniciados a la reflexión sobre la poesía en el aula y en su vida personal, desarrollaron las actividades encomendadas con mayor confianza, aunque en ocasiones surgían dudas. Uno de los aspectos

que los llevó a una abierta discusión entre ellos fue la pregunta expresa: ¿Te gusta la poesía? Y la respuesta fue, la mayoría de las veces, de lo simple a lo complejo: algunos de los que contestaron afirmativamente se dejaron llevar por la belleza de las palabras, por las expresiones bonitas, por los pensamientos bellos que refieren, sin embargo, otros –que fueron los menos-- se dejaron llevar por la nueva visión de mundo que los textos literarios suelen vislumbrar, es decir, otorgaron el reconocimiento de que los poemas nos manifiestan el mundo de otra manera, con un sentido más amplio, con una visión de mundo diferente a la que cotidianamente estamos acostumbrados.

Considerando las apreciaciones anteriores se deben tomar en cuenta dos elementos importantes si queremos acercar a nuestros alumnos al terreno poético: 1) poniendo de relevancia la belleza que persiguen los textos poéticos, poniéndoles al descubierto --en su totalidad-- la emoción que fluye en cada uno de ellos y 2) reconociendo que en los textos literarios existen nuevas formas de ver al mundo, de convivir en él y transformarlo. De ser así, estaremos acercándolo a lo que Robert Frost, poeta norteamericano, decía: “¡Ah, eso yo lo he vivido!” Con esta vivencia literaria estaríamos dando los primeros pasos para que el alumno encuentre una experiencia personal, vivencial, en la lectura.

Y esto cobra especial interés, pues cuando pasamos a la etapa de la interpretación del texto lírico, se le preguntó al alumno: ¿Qué textos recuerdas con mayor claridad y emoción? La respuesta estaba íntimamente ligada con lo anteriormente comentado: sólo recuerda aquellos textos que tienen o han tenido que ver con las experiencias personales (los temas de amor, de la muerte, del odio, de la tristeza, la emoción), lo cual nos lleva, igualmente a la consideración de que sólo podemos acercar a los alumnos a la literatura a través de aquellos temas que le son de interés y que tienen significado para su vida cotidiana. Hacerlo de otra manera, estaríamos alejándolos de la oportunidad del gozo estético y de la experiencia literaria como experiencia de vida, en fin, como experiencia humana.

En general, la participación de los alumnos respecto a la realización de las actividades encomendadas, nos lleva a afirmar la pertinencia, la eficacia y la conveniencia, de esta estrategia didáctica que funciona como faro que alumbró el camino para que el alumno transite de manera armoniosa y segura

hacia el aprendizaje y la complacencia del texto lírico. En conclusión, podemos decir que ha sido la escuela un vínculo importante para que el alumno se acerque a la literatura, que son los maestros un puente importante para este contacto literario, que a los jóvenes les mueve la belleza y la visión de mundo de los poemas y que los temas recurrentes que más los ha llevado a la experiencia literaria —y que ha cobrado mayor importancia para ellos— son los temas humanos que les afectan cotidianamente como el amor, el dolor, la muerte, la emoción, la tristeza, entre otros, aspectos que se desarrollan de manera recurrente en cada una de las actividades que conforman esta estrategia y que, además, se complementa con una cuidadosa selección de textos líricos para desarrollar el simple placer por la lectura.

Conclusiones

Después de haber realizado el presente trabajo –que además de emocionante y satisfactorio, resultó enriquecedor tanto en el aspecto teórico como en la propuesta didáctica que se vertió en él— se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Todos los seres humanos, desde que interactuamos con nuestro mundo exterior, tenemos la capacidad de asombro. Y esta capacidad de asombro se va enriqueciendo conforme vamos adquiriendo el lenguaje.

2. Las palabras y el lenguaje son una herramienta fundamental para comunicarnos, pero, sobre todo, para interpretar el mundo que nos rodea.

3. La interiorización de la lengua o el lenguaje no sólo sirven para la comunicación, sino para la formación intrínseca de la personalidad humana y de todas las manifestaciones de que ésta es capaz: la cultura, el arte, la ciencia, la literatura, etc., ya que el lenguaje es una creación inminentemente humana de cultura.

4. La literatura adquiere sentido en el niño cuando la realidad, la fantasía, los sueños, la imaginación, son parte del mundo, de su propio mundo. Los cuentos son alimento para el alma del niño, estimulan su fantasía, reflejan sus experiencias, pensamientos y sentimientos y le ayudan a superar sus ataduras emocionales por medio de un lenguaje simbólico.

5. Sólo entendiendo la palabra como elemento que sirve para comunicarnos, pero también como eslabón que el niño debe recorrer y reconocer para formarse en todos los ámbitos, se facilitará su inmersión en el ámbito cultural donde la literatura forma parte importante de ese desarrollo intelectual.

6. La literatura debe ocupar un lugar privilegiado en toda institución educativa, dado que es una forma de comprender al mundo y la condición humana, algo tan importante cuando los jóvenes se encuentran en la adolescencia, etapa de la vida en la cual van construyendo su identidad.

7. En el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades la literatura ha jugado un papel fundamental en la formación de los adolescentes y en el logro de los objetivos del Modelo Educativo del Colegio.

8. Además de generar en el estudiante diversas habilidades para su desarrollo académico (capacidad de reflexión, riqueza verbal, capacidad para leer otros tipos de textos, mejoramiento de la escritura, etc.) la literatura, y particularmente la poesía, es portadora de toda una experiencia de vida, de la experiencia humana.

9. La etapa de la adolescencia es tierra fértil de creatividad, de rebeldía, de adquisición de nuevas experiencias y, por lo tanto, la literatura encaja perfectamente a sus necesidades subjetivas, buscando siempre que a través de ésta el adolescente, estudiante de educación media superior, aprenda a ser cada vez mejor ser humano.

10. La poesía lírica nace espontáneamente entre cabreros y labradores, y sin embargo, ciudadanos y filósofos la refinaron y se la llevaron a las ciudades para alejarla de su origen humilde, utilizándola como un recurso para adoctrinar a los pueblos, surgiendo con ello las fábulas poéticas.

11. Para los clásicos, la poesía lírica es un género que manifiesta esencialmente la emoción, la intimidad, el sentimiento del poeta, pero construido a través de un razonamiento y la persecución de un hecho estético. Es imitación, pero imitación de personas y acciones que deben ser semejantes al universo sensible e inteligible y, en consecuencia, “no arbitrario, sino naturales y que no repugnen a las conciencias de las personas”.

12. Con el romanticismo encontramos una visión más libre, más fresca, más humana, más actual de la poesía lírica, y con ella, la manifestación, sin

duda, de que es el vehículo mediante el cual se intenta comunicar una belleza inefable e ideal.

13. Para los poetas románticos la poesía representa “la memoria viva” de todos los sentidos: el poético, el amoroso, el desengaño, el ideal femenino, entre muchos otros. Y sólo a través de estos sentidos conciben su actividad poética, es decir, no se trata de ideas, sino de sentimientos, de imágenes, de música. Se trata más de sugerir (la poesía es sugerencia).

14. Para los poetas contemporáneos, y que no rechazan ninguna de las visiones anteriores, la poesía es, además, un instrumento de comunicación, y esta debe ser familiar a todos, es decir, que todo lector se sienta capaz para desentrañar lo que un texto poético quiere comunicarnos.

15. El sentimiento y la intuición son los elementos fundamentales en la concepción del poema lírico, pero, además, se vale de otros medios para lograr los efectos deseados: el ritmo, la imagen, la armonía en el lenguaje, pero también la transgresión del lenguaje cotidiano que a propósito el poeta establece, cumplen una función primordial en la lírica que muchas veces es deformada por la prosa vulgar.

16. Por todo lo que conlleva el poema lírico, el método más eficaz para lograr los objetivos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la poesía es el constructivismo, ya que además se encuentra en armonía con los programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades y, al mismo tiempo, nos da la libertad de realizar diversas estrategias que conduzcan al alumno a realizar su propio aprendizaje.

17. El constructivismo remite al estudiante a la construcción de aprendizajes significativos el cual involucra su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. Para lograrlo son importantes los elementos motivacionales, sus relaciones sociales e, incluso, los afectivos.

18. La estrategia didáctica propuesta en el presente trabajo surgió de la necesidad de brindarle al alumno una herramienta que le permitiese construir una serie de habilidades comunicativas tales como hablar, escuchar, leer y escribir para facilitar el aprendizaje significativo.

19. Las sugerencias de lecturas propuestas, aun cuando fueron de corrientes, de temáticas y de complejidades diversas, resultaron atractivas para

el alumno por su belleza y contenido, superando la falsa idea de que los alumnos tienen que ser obligados por el profesor para leer poesía, ya que estos se acercaron a la antología, integrada en la propuesta didáctica, de manera espontánea.

20. Con la realización del presente trabajo quedó demostrado que los alumnos pueden acercarse al poema lírico, sin reticencias, con una actitud abierta, entusiasta y participativa hacia la interpretación y el disfrute del poema, siempre y cuando, el profesor cuente con las herramientas necesarias y sepa guiar al alumno en este paseo que es —y debe ser—el de la poesía.

21. Las materias que cursé en mis dos años de estancia en MADEMS fueron fundamentales para la elaboración del presente trabajo, en él están ampliamente desarrolladas las tres líneas de formación que integran el plan de estudio de dicha maestría, es decir, la disciplinar, la socio-ética-educativa y la psicopedagógica-didáctica, conocimientos que me permitieron organizar y enriquecer este trabajo que siempre estuvo dirigido a la necesidad de enseñar poesía en el Colegio de Ciencias y Humanidades, sin embargo, esta necesidad hasta ahora cubierta, exige la revisión, la retroalimentación y la corrección constante por parte de los involucrados en el aula y, a su vez, se espera que sea el inicio de una serie de trabajos en los que enseñar y aprender poesía sean los objetivos a cumplir.

Bibliografía:

- ALONSO, Amado. *Materia y forma en poesía*, 3ra., ed., Madrid, Gredos, 1986.
- _____ *Poesía y estilo de Pablo Neruda*, 4ta., ed., Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1968.
- ANTOLOGÍA: *Poesía Universal Amorosa*, México, Grupo Editorial Tomo, 2005.
- ARISTÓTELES. *La poética*, versión de David García Bacca, México, Editores Mexicanos Unidos, 1985.
- _____ *Sobre la interpretación*, Madrid, Gredos, 1982.
- ARTEAGA, Domingo. *Huellas de dolor y esperanza. (Antología poética de Neruda Guillén y León Felipe)*, 5ta., ed., México, Editores Mexicanos Unidos, 1984.
- BACHELARD, Gastón. *El agua y los sueños*, México, FCE, 2003.
- BARAJAS, Benjamín. *Tras la huella de la poesía*, México, Édere, 2001.
- _____, et. al. *TLRIID I. Guía del maestro*, CCH-UNAM, 1996.
- BARTHES, Roland. *El grado cero de la escritura*, México, Siglo XXI, 2009.
- BAYRON, Lord. *Poemas*, Madrid, Edimat, 1999.
- BÉCQUER, Gustavo Adolfo. *Rimas, leyendas y Narraciones*, Pról. de Juana de Antañón, México. Porrúa, 1992.

- BOUSOÑO, Carlos. *Teoría de la expresión poética. Hacia una explicación del fenómeno lírico a través de textos españoles*, Madrid, Gredos, 1962.
- CASSANY, Daniel, et. al. 12a. ed., *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó, 2007.
- CHOMSKY, Noam. *Problemas actuales en teoría lingüística*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press, 1965.
- COLEGIO de Ciencias y Humanidades, Unidad Académica del bachillerato, Programas de estudio para las asignaturas: TLRIID III y IV, Julio de 1996
- DÍAZ Barriga, Frida., et. al. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª., ed., México, McGraw-Hill.
- DUCROT, Oswald y Tzvetan Todorov. *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, 18ª., ed., tr., de E. Pezzont, México, Siglo XXI, 1996.
- LOMAS, Carlos. *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Barcelona, Paidós, 2002.
- BENEDETTI, Mario, *El amor, las mujeres y la vida*, México, Punto de Lectura, 2001.
- BERISTÁIN, Helena. *Análisis e interpretación del poema lírico*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas, 1989.
- _____ *Imponer la gracia; procedimientos de desautomatización en la poesía de Rubén Bonifaz Nuño*, México, UNAM, 1987.
- _____ *Diccionario de retórica y poética*, 2da., ed., México, Porrúa, 1985.
- _____ *Guía para la lectura comentada de textos literarios*, México, 1977.
- CCH, Plan de Estudios Actualizado, Grupo de síntesis.
- CRUZ, Sor Juana Inés de la, *Obras Completas*, 3ª. Ed., México, Porrúa, 1975 ("Sepan cuántos...", 100).
- DALE, Philip, S. *Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico*, tr., de Antoniette Hawayek, México, Trillas, 2007.
- FLORES García, Ángel. *Nuevas aproximaciones a Pablo Neruda*, México, FCE, 1987.
- GARCÍA González, Enrique. *Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber*, México, Trillas, 2010.

- GONZÁLEZ Casanova, Pablo. *Gaceta Universitaria, "Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades"*.
- GRACIDA Juárez, Isabel, et. al. *Leer y escribir. Actos de descubrimientos*, 2da., ed., México, Édere, 2000.
- GUILLÉN, Nicolás. *Sóngoro Cosongo y otros poemas*, Madrid, Alianza Editorial, 1991, (Libro de bolsillo)
- HEIDEGGER, Martín. *Arte y poesía*, tr., de Samuel Ramos, 4ta., ed., México, FCE, 1985.
- HEINE, Heinrich. *La escuela romántica*, tr., de Manuel Sacristán y Juan Carlos Velasco, Madrid, Alianza Editorial, 2010.
- HERNÁNDEZ, Miguel. *El Rayo que no cesa y otros poemas*, México, Editorial Tomo, 2002.
- HIRIART, Hugo. *Cómo leer y escribir poesía*, México, Tusquets Editores, 2003.
- HOMERO, *La Odisea*, México, Porrúa, 1986.
- JAKOBSON, Roman. *Ensayos de lingüística general*, 2da., ed., Barcelona, Seix Barral, 1981.
- _____ *Lingüística y poética*, Madrid, Gredos, 1962.
- LIZAOLA, Julieta. *Lo sagrado en el pensamiento de María Zambrano*, México, UNAM, 2006.
- LUZÁN, Ignacio de. *La poética o reglas de la poesía en general y de sus principales especies (ediciones de 1737 y 1789)*, Madrid, Cátedra, 1974.
- MENDOZA Fillola, Antonio. *Literatura comparada e intertextualidad*, Madrid, La muralla, 1994.
- OBRAS completas de Amado Nervo*. Madrid, 1920-1928. Tomos I – XXIX, Biblioteca Nueva; Tomo XXX. Botas, México, 1938. Ed. preparada por Alfonso Reyes.
- OCDE: definición y selección de competencias, Madrid, S/E, 2002.
- ORTEGA y Gasset, José. *Estudios sobre el amor*, Barcelona, Salvat, 1971.
- PANSZA, Margarita. *Elaboración de programas*.
- PAZ, Octavio. *El arco y la lira*, 5ª. ed., México, FCE, 1983.
- _____ *Corriente alterna*, México, Siglo XXI, 2009.

- _____ *La llama doble. Amor y Erotismo*, Barcelona, Seix Barral, 2002.
- _____ *El ogro filantrópico. Historia y política (1971-1978)*, México, Joaquín Mortiz, 1984 (Confrontaciones. Los críticos).
- PETIT, Michéle. *El arte de la lectura en tiempos de crisis*, tr., de Diana Luz Sánchez, Barcelona, Océano travesía, 2008.
- PFEIFFER, Johannes. *La poesía*, tr. de Margit Frenk Alatorre, México, FCE, 1986.
- NAVARRO Tomás, Tomás, *Arte del verso*, 4ta., Ed., México, Málaga, 1968.
- NERUDA, Pablo. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada. Cien Sonetos de Amor*. Madrid, Altaya, 1995. (Biblioteca de Premios Nobel).
- _____ *Canto general*, 5ª. Ed., Madrid, Bruguera, 1986 (libro amigo)
- REAL Academia de la Lengua Española. *Diccionario*, Madrid, Espasa Calpe, 1992.
- REY, Juan. *Preceptiva literaria*, 5ª. ed., Santander, Sal Terrae, 1958.
- REYES, Alfonso. *El deslinde, apuntes para la teoría literaria*, México, FCE, 1968.
- REYZABAL, María Victoria, *La lírica: técnicas de comprensión y expresión*, Madrid, Área libros, 1996.
- RIVERS, Elías, L. *Poesía lírica del Siglo de Oro*, México, rei, 1990 (Letras hispánicas).
- RUGARCÍA Torres, Armando. *Educación en valores*, México, Lupus Magister, 1996.
- SAPIR, Edward. *El lenguaje*, tr., de Margit y Antonio Alatorre, México, FCE, 1984.
- SPANG, Kurt. *Géneros literarios. Teoría de la literatura comparada*, 2da., ed., Barcelona, Síntesis, 2000.
- SUÁREZ Caamal, Ramón Iván. *Poesía en acción. Lineamientos para motivar la creatividad*, México, Santillana, 2007.
- SWADESH, Mauricio. *El lenguaje y la vida humana*, México, FCE, 1984.
- UNAM/CCH, Orientación y sentido de las Áreas del Plan de Estudios Actualizado.

VALENCIA Morales, Henoc. *Métrica y versificación españolas*, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, Tesis de maestría, inédita, 1996.

ZAID, Gabriel. *La poesía en la práctica*, México, Editorial Contenido, 1992.

ZAMBRANO, María. *Pensamiento y poesía en la vida española*, 2da. ed., México, El Colegio de México, 1991.

_____ *El hombre y lo divino*, 2da., ed., México, FCE, 1973.

_____ *La razón en la sombra. Antología crítica*, edición de Jesús Moreno Sanz, Madrid, Siruela, 2003.

ANEXOS
(El Simple goce de leer: Antología poética)

PABLO NERUDA

Ricardo Eliezer Neftalí Reyes Basoalto nace en Parral el 12 de julio de 1904. Hijo de don José del Carmen Reyes y la madre, doña Rosa Neftalí Basoalto Opazo, de quien el niño hereda el nombre, era profesora en Parral. Se casa de treinta y ocho años y muere de treinta y nueve, consumida por la tuberculosis, al mes de nacer el hijo, como destinada a cumplir su misión y morir. "Cuando nació mi madre se moría"; "Madre, he llegado tarde para besarte / para que con tus manos me bendigas", dirá el niño en sus primeros poemas.

El padre se casa en segundas nupcias con doña Trinidad Candia Marverde. Era diligente y dulce, tenía sentido del humor campesino, una bondad activa e infatigable. No puede nombrarla madrastra. Ella es su "Mamadre": "Mi boca tiembla para definirte/ porque apenas/ abrí el entendimiento/ vi la bondad vestida de pobre trapo oscuro". También ahora pertenecen a este nuevo hogar sus hermanos Laurita y Rodolfo. Atrás quedó Parral como recuerdo vago, blanco y polvoriento. Es Temuco, su geografía: lluvias, bosques, madera, pájaros, insectos cogidos por los ojos hacia el arca de su curiosidad desmedida. Y son de Temuco las tiendas identificadas con objetos inmensos: zapatos, serruchos, caballos, llaves, olletas para los que no saben leer. Ciudad de incendios, las casas de madera no están preparadas para el verano. Allí entra al Liceo.

El mar es su obsesión. El poeta escoge las olas, la espuma, las costas, caracolas marinas, peces que van cayendo en el continente de su arca. Ya sus cuadernos están llenos de poemas que guarda celosamente su hermana Laura. Algunos arrancan de sus páginas y asoman tímidos en el diario "La Mañana" de Temuco; "Corre-Vuela" (Santiago); "Siembra" (Valparaíso); entre otros. *Crepusculario* se publica en 1923, cuando Pablo Neruda cuenta con apenas diecinueve años, pero ya el futuro poeta tiene preparados otros textos. Siente que las costas de *Crepusculario* está quedando atrás y mira hacia delante: *El Hondero Entusiasta*, *los Veinte Poemas de Amor*, *Tentativa del Hombre Infinito*, *Las uvas y el viento* son otros de sus tantos libros. Pablo Neruda muere en 1973.

POEMA XX

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Escribir, por ejemplo: "La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos."

El viento de la noche gira en el cielo y canta.
Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.
La besé tantas veces bajo el cielo infinito.
Ella me quiso, a veces yo también la quería.
¡Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos!

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.
Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.
¡Qué importa que mi amor no pudiera guardarla!
La noche está estrellada y ella no está conmigo.

Eso es todo. A lo lejos alguien canta. A lo lejos.
Mi alma no se contenta con haberla perdido.
Como para acercarla mi mirada la busca.
Mi corazón la busca, y ella no está conmigo.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.
Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.
Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.
Mi voz buscaba al viento para tocar su oído.

De otro. Será de otro. Como antes de mis besos.
Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.
Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.
Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis brazos,
mi alma no se contenta con haberla perdido.
Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,
y éstos sean los últimos versos que yo le escribo.

Pablo Neruda

SONETO LXVI

No te quiero sino porque te quiero
y de quererte a no quererte llego
y de esperarte cuando no te espero
pasa mi corazón del frío al fuego.

Te quiero sólo porque a ti te quiero,
te odio sin fin, y odiándote te ruego,
y la medida de mi amor viajero
es no verte y amarte como un ciego.

Tal vez consumiré la luz de enero,
su rayo cruel, mi corazón entero,
robándome la llave del sosiego.

En esta historia sólo yo me muero
y moriré de amor porque te quiero,
porque te quiero, amor, a sangre y fuego.

Pablo Neruda

Si tú me olvidas

Quiero que sepas
una cosa:
Tú sabes cómo es esto:
si miro
la luna de cristal,
la rama roja
del lento otoño en mi ventana,
si toco junto al fuego
la impalpable ceniza
o el arrugado cuerpo de la leña,
todo me lleva a ti,
como si todo lo que existe,
aromas,
luz,
metales,
fueran pequeños barcos que navegan
hacia las islas tuyas que me aguardan.
Ahora bien,
si poco a poco dejas de quererme
dejaré de quererte poco a poco.
Si de pronto
me olvidas
no me busques,
que ya te habré olvidado.
Si consideras largo y loco
el viento de banderas
que pasa por mi vida
y te decides
a dejarme a la orilla
del corazón en que tengo raíces,
piensa que en ese día,

a esa hora,
levantaré los brazos,
y saldrán mis raíces,
a buscar otra tierra.

Pero
si cada día,
cada hora,
sientes que a mí estás destinada,
con dulzura implacable,
Si cada día sube
una flor a tus labios a buscarme,
ay amor mío, ay mía,
en mí todo ese fuego se repite,
en mí nada se apaga ni se olvida,
mi amor se nutre de tu amor, amada,
y mientras vivas estará en tus brazos
sin salir de los míos.

Pablo Neruda

AMADO NERVO (1870-1919)

Los mejores datos sobre los orígenes y formación cultural de Amado Nervo se encuentran en dos de sus breves autobiografías escritas en España. Dice en una de ellas: "Nací en Tepic, pequeña ciudad de la costa del Pacífico, el 27 de agosto de 1870. Mi apellido es Ruiz de Nervo; mi padre lo modificó, encogiéndolo. Se llamaba Amado y me dio su nombre. Resulté, pues, Amado Nervo, y, esto que parecía pseudónimo -así lo creyeron muchos en América-, y que en todo caso era raro, me valió quizá no poco para mi fortuna literaria. ¡Quién sabe cuál habría sido mi suerte con el Ruiz de Nervo ancestral, o si me hubiera llamado Pérez y Pérez". En su otra confesión autobiográfica, casi desconocida, dice más aún: "Soy descendiente de una vieja familia española que se estableció en San Blas a principios del siglo pasado. Hice mi instrucción primaria en las modestas escuelas de mi ciudad natal; muerto mi padre cuando yo tenía nueve años, mi madre me envió a un Colegio de Padres Romanos, al de Jacona, en Michoacán, que entonces gozaba de cierta fama. En este colegio y después en el seminario de Zamora, Michoacán, hice mis estudios preparatorios, empezando, naturalmente, por el latín. Quise seguir la carrera de abogado y estudié dos años, pero el quebrantamiento rápido de la herencia paterna me obligó a volver a Tepic a ponerme al frente de lo poco que nos quedaba y a trabajar para ayudar a mi familia, que era numerosa. Después, buscando mejor destino, marché a Mazatlán, donde escribí en el Correo de la Tarde mis primeros artículos. Más tarde me dirigí a la Capital (en 1894) y ahí, con los esfuerzos y penalidades consiguientes, logré abrirme camino".

Con frecuencia se refieren sus biógrafos a estas penalidades, entre las que mencionan que tuvo que lucrar el pan de "estanguillero" y hasta de "tablajero" en el Rastro, y quizás a ello alude el mismo Nervo cuando asegura que el escritor "vive regularmente o de un empleo, o de algo más prosaico; a veces es tendero, a veces carnicero, a veces "coyote" y a veces, muy raras... negociante en grande". Mayores aún fueron sus penas morales, como la pérdida de su hermano Luis -comerciante ocasional y asimismo poeta-, quien, sin la fortaleza de Amado, desertó de la vida en plena lucha. Años después consignará en sus *Apuntes para un libro que no escribiré nunca*, estas

palabras: "Yo he visto el rayo verde, que trae ventura. Lo vimos en una playa mazatleca mi hermano y yo, una tarde de julio. Mi hermano se suicidó y yo... etcétera". Escribió en *El Mundo Ilustrado*, *El Nacional*, *El Mundo*, *EL Imparcial* y en las mejores revistas literarias. Fue copiosa su producción y variada: cuentos, semblanzas, artículos humorísticos, reseñas teatrales, crítica de libros, artículos dialogados, crónicas, etc. Y, además, muchos versos. Los que leyó ante el sepulcro de Manuel Gutiérrez Nájera, en el primer aniversario de su muerte, merecieron el aplauso unánime de los poetas y señalaron el punto de partida de su ascensión lírica. Pero, en realidad, su nombre comenzó a difundirse en 1895 con la publicación de su primer libro, que no fue una colección poética, sino una novela corta: *El Bachiller*. "Por lo audaz e imprevisto de su forma -dice Nervo-, y especialmente de su desenlace, ocasionó en América tal escándalo, que me sirvió grandemente para que me conocieran". Juzgada a la distancia de los años, queda como una buena obra inicial que refleja mucho del ambiente zamorano y de sus propias vivencias de seminarista. *Místicas* fue su primer libro de versos publicado (1898), si bien no el primero que escribió, pues tal prioridad corresponde a *Perlas Negras* -obra de adolescencia- que salió a luz en el mismo año. *Místicas* le situó desde luego entre los poetas jóvenes de más claro porvenir: allí aparecía diferente a los demás y sin competidores en la poesía religiosa, que en este libro sonaba de una manera insólita y refinada.

Después de *El Bachiller* publicó su atrayente narración fantástica titulada *El Donador de Almas*. Ambas novelitas, juntas con *Pascual Aguilera* -obra primeriza- formaron el volumen impreso en Barcelona con el título de *Otras Vidas*. En esta época comienza a manifestar sus conocimientos astronómicos en que fue iniciado por Luis G. León.

Minado por sus males, tuvo fuerzas, sin embargo, para amar una vez más; en Buenos Aires encontró -dice Alfonso Méndez Plancarte- "su último amor humano, todo cándida limpidez y hecho por partes iguales de admiración, piedad y ternura". Murió en Montevideo el 24 de mayo de 1919. Su retorno a la patria y sus funerales constituyeron una verdadera apoteosis. Yacen sus restos en la Rotonda de los Hombres Ilustres.

¿LLORAR? ¿POR QUÉ?

Este es el libro de mi dolor:
lágrima a lágrima lo formé;
una vez hecho, te juro, por
Cristo, que nunca más lloraré.
¿Llorar? ¿Por qué?

Serán mis rimas como el rielar
de una luz íntima, que dejaré
en cada verso; pero llorar,
¡eso ya nunca! ¿Por quién? ¿Por qué?

Serán un plácido florilegio
un haz de notas que regaré
y habrá una risa por cada arpegio,
¿Pero una lágrima? ¡Qué sacrilegio!
Eso ya nunca. ¿Por quién? ¿Por qué?

Amado Nervo

A Kempis

Ha muchos años que busco el yermo,
ha muchos años que vivo triste,
ha muchos años que estoy enfermo,
¡y es por el libro que tú escribiste!

¡Oh Kempis, antes de leerte amaba
la luz, las vegas, el mar Océano;
mas tú dijiste que todo acaba,
que todo muere, que todo es vano!

Antes, llevado de mis antojos,
besé los labios que al beso invitan,

las rubias trenzas, los grandes ojos,
¡sin acordarme que se marchitan!

Mas como afirman doctores graves,
que tú, maestro, citas y nombras,
que el hombre pasa como las naves,
como las nubes, como las sombras...

Huyo de todo terreno lazo,
ningún cariño mi mente alegra,
y con tu libro bajo del brazo
voy recorriendo la noche negra...

¡Oh Kempis, Kempis, asceta, yermo,
pálido asceta, qué mal me hiciste!
¡Ha muchos años que estoy enfermo,
y es por el libro que tú escribiste!

Amado Nervo

A Leonor

Tu cabellera es negra como el ala
del misterio; tan negra como un lóbrego
jamás, como un adiós, como un «¡quién sabe!»
Pero hay algo más negro aún: ¡tus ojos!

Tus ojos son dos magos pensativos,
dos esfinges que duermen en la sombra,
dos enigmas muy bellos... Pero hay algo,
pero hay algo más bello aún: tu boca.

Tu boca, ¡oh sí!; tu boca, hecha divinamente
para el amor, para la cálida
comunión del amor, tu boca joven;

pero hay algo mejor aún: ¡tu alma!

Tu alma recogida, silenciosa,
de piedades tan hondas como el piélago,
de ternuras tan hondas...

Pero hay algo,
pero hay algo más hondo aún: ¡tu ensueño!

Amado Nervo

ALFONSINA STORNI

Alfonsina Storni (1892-1938). Esta escritora argentina nació en Suiza en 1892, en la región de habla italiana. Vivió en Rosario, estudió Magisterio en la Escuela Normal y fue profesora de arte dramático, hizo alguna incursión en el teatro, pero lo más conocido de su obra son sus libros de poemas. Comenzó su carrera literaria en 1916 con *La inquietud del rosal*, que recoge las sugerencias intimistas y sentimentales de un post-romanticismo, y publicó *El dulce daño* (1918), *Irremediablemente* (1919) y *Languidez* (1920). Después realizó viajes a Europa, en 1930 y 1934, que influyeron en su obra, se sumó a este cambio su azarosa vida amorosa y su lucha por el papel de la mujer en la sociedad de la época, además de manejar el tema de la sinceridad erótica. Publicó en esta etapa *Mundo de siete pozos* (1934) y *Mascarilla y trébol* (1938). Escribe con menos cánones y con expresión libre y desprejuiciada.

Se suicidó en 1938 en Mar del Plata, sintiendo la impotencia ante el dolor producido por el cáncer. La noche anterior a que se internara en el mar desde la playa *La Perla*, escribió un poema que envió al diario argentino *La Nación*, y que fue publicado con su necrológica: "Voy a dormir", y que se cree estaba dirigida a su hijo.

TU ME QUIERES BLANCA

Tú me quieres alba,
Me quieres de espumas,
Me quieres de nácar.
Que sea azucena
Sobre todas, casta.
De perfume tenue.
Corola cerrada

Ni un rayo de luna
Filtrado me haya.
Ni una margarita
Se diga mi hermana.
Tú me quieres nívea,
Tú me quieres blanca,
Tú me quieres alba.

Tú que hubiste todas
Las copas a mano,
De frutos y mieles
Los labios morados.
Tú que en el banquete
Cubierto de pámpanos
Dejaste las carnes
Festejando a Baco.
Tú que en los jardines
Negros del Engaño
Vestido de rojo
Corriste al Estrago.

Tú que el esqueleto
Conservas intacto
No sé todavía

Por cuáles milagros,
Me pretendes blanca
(Dios te lo perdone),
Me pretendes casta
(Dios te lo perdone),
¡Me pretendes alba!

Huye hacia los bosques,
Vete a la montaña;
Límpiate la boca;
Vive en las cabañas;
Toca con las manos
La tierra mojada;
Alimenta el cuerpo
Con raíz amarga;
Bebe de las rocas;
Duerme sobre escarcha;
Renueva tejidos
Con salitre y agua;
Habla con los pájaros
Y lévate al alba.
Y cuando las carnes
Te sean tornadas,
Y cuando hayas puesto
En ellas el alma
Que por las alcobas
Se quedó enredada,
Entonces, buen hombre,
Preténdeme blanca,
Preténdeme nívea,
Preténdeme casta.

Alfonsina Storni

VEN DOLOR

Golpéame, dolor! Tu ala de cuervo
bate sobre mi frente y la azucena
de mi alma estremece, que m s buena
me sentiré bajo tu golpe acerbo.

Derrámate en mi ser, ponte en mi verbo,
dilúyete en el cauce de mi vena
y arrástrame impasible a la condena
de atarme a tu cadalso como un siervo.

No tengas compasión. ¡Clava tu dardo!
De la sangre que brote yo haré un bardo
que cantará a tu dardo una elegía.

Mi alma ser el cantor y tu aletazo
será el germen caído en el regazo
de la tierra en que brota mi poesía.

Alfonsina Storni

La caricia perdida

Se me va de los dedos la caricia sin causa,
se me va de los dedos... En el viento, al pasar,
la caricia que vaga sin destino ni objeto,
la caricia perdida ¿quién la recogerá?

Pude amar esta noche con piedad infinita,
pude amar al primero que acertara a llegar.
Nadie llega. Están solos los floridos senderos.
La caricia perdida, rodará... rodará...

Si en los ojos te besan esta noche, viajero,
si estremece las ramas un dulce suspirar,
si te oprime los dedos una mano pequeña
que te toma y te deja, que te logra y se va.

Si no ves esa mano, ni esa boca que besa,
si es el aire quien teje la ilusión de besar,
oh, viajero, que tienes como el cielo los ojos,
en el viento fundida, ¿me reconocerás?

Alfonsina Storni

MARIO BENEDETTI

Mario Benedetti nació en Montevideo, el 14 de septiembre de 1920, en Paso de los Toros, Departamento de Tacuarembó, República Oriental del Uruguay. Entre 1938 y 1941 residió casi continuamente en Buenos Aires. En 1945, de vuelta en Montevideo, integró la redacción del semanario *Marcha*. En 1949 publicó *Esta mañana*, su primer libro de cuentos y, un año más tarde, los poemas de *Sólo mientras tanto*. En 1953 apareció su primer novela, *Quien de nosotros...* pero fue con el volumen de cuentos *Montevideanos*, publicado en 1959, que tomó forma la concepción urbana de su obra narrativa. Con *La Tregua*, que apareció en 1960, Benedetti adquirió trascendencia internacional.

La novela tuvo más de un centenar de ediciones, fue traducida a diecinueve idiomas y llevada al teatro, la radio, la televisión y el cine. En 1973 debió abandonar su país por razones políticas. Etapas de sus doce años de exilio fueron la Argentina, Perú, Cuba y España. Su vasta producción literaria abarca todos los géneros, incluyendo famosas letras de canciones, y suma más de sesenta obras, entre las que se destacan la novela *Gracias por el Fuego* (1965), el ensayo *El escritor latinoamericano y la revolución posible* (1974) los cuentos de *Con y sin nostalgias* (1977) y los poemas de *Viento del exilio* (1981). En 1987 recibió el Premio Llama de Oro de Amnistía Internacional por su novela *Primavera con una esquina rota*. Otros libros como, *La borra del café* (1992), *Perplejidades de fin de siglo* (Seix Barral, 1993) y *El olvido está lleno de memoria* (Seix Barral, 1995). Su obra poética está recogida en *Inventario Uno* (1950-1985), e *Inventario Dos* (1986-1991), *Cuentos Completos* (1994). Su última novela es *Andamios* y su último libro de poesía *La vida ese paréntesis*. Murió en el año 2009, en Montivideo, Uruguay, a la edad de 88 años.

TODAVIA

No lo creo todavía
estás llegando a mi lado
y la noche es un puñado
de estrellas y de alegría.
Palpo, gusto, escucho y veo
tu rostro, tu paso largo,
tus manos y sin embargo
todavía no lo creo.

Tu regreso tiene tanto
que ver contigo y conmigo
que por cábala lo digo
y por las dudas lo canto
nadie nunca te reemplaza
y las cosas más triviales
se vuelven fundamentales
porque estás llegando a casa.

Sin embargo todavía
dudo de esta buena suerte
porque el cielo de tenerte
me parece fantasía.

Pero venís y es seguro
y venís con tu mirada
y por eso tu llegada
hace mágico el futuro.

Y aunque no siempre he entendido
mis culpas y mis fracasos
en cambio sé que en tus brazos

el mundo tiene sentido.

Y si beso la osadía
y el misterio de tus labios
no habrá dudas ni resabios
te querré más todavía.

Mario Benedetti

CORAZÓN CORAZA

Porque te tengo y no
porque te pienso
porque la noche está de ojos abiertos
porque la noche pasa y digo amor
porque has venido a recoger tu imagen
y eres mejor que todas tus imágenes
porque eres linda desde el pie hasta el alma
porque eres buena desde el alma a mí
porque te escondes dulce en el orgullo
pequeña y dulce
corazón coraza.

Porque eres mía
porque no eres mía
porque te miro y muero
y peor que muero
si no te miro amor
si no te miro
Porque tú siempre existes dondequiera
pero existes mejor donde te quiero
porque tu boca es sangre

y tienes frío
tengo que amarte amor
tengo que amarte
aunque esta herida duela como dos
aunque te busque y no te encuentre
y aunque
la noche pase y yo te tenga
y no.

Mario Benedetti

Táctica y estrategia

Mi táctica es
mirarte
aprender como sos,
quererte como sos.

Mi táctica es
hablarte
y escucharte,
construir con palabras
un puente indestructible

Mi táctica es
quedarme en tu recuerdo
no sé cómo ni sé
con qué pretexto,
pero quedarme en vos.

Mi táctica es
ser franco
y saber que sos franca
y que no nos vendamos
simulacros

para que entre los dos
no haya telón
ni abismos.

Mi estrategia es
en cambio
más profunda y más
simple.

Mi estrategia es
que un día cualquiera
no sé cómo ni sé
con qué pretexto
por fin me necesites.

Mario Benedetti

MIGUEL HERNÁNDEZ

Poeta español (Orihuela 1910, Alicante 1942). Su vocación literaria le llevó a leer a los autores clásicos españoles y a ingresar en el círculo El Radical, con Ramón Sijé, con quien tendría una gran amistad. Tras publicar algunos poemas en el periódico de Orihuela y la revista *El Gallo Crisis*, en 1933 apareció su primer libro, *Perito en lunas* cuyo estilo característico caló hondo en ciertos sectores de la crítica y literatura de la época. En 1934 se trasladó a Madrid, no sin pasar dificultades al principio, y publicó, esta vez en la revista *Cruz y Raya*, su auto sacramental *Quién te ha visto y quién te ve y sombra de lo que eras*. En 1935 apareció *El rayo que no cesa*, integrado principalmente por sonetos escritos según las formas clásicas del Siglo de Oro. Al iniciarse la guerra civil española, Hernández se afilió al Partido comunista y se alistó en el ejército republicano.

Durante la guerra, su producción poética tuvo un carácter marcadamente político, incluso propagandístico: *Viento del pueblo* (1937) y *El hombre acecha* (1939) y *El labrador de más aire* que, aunque publicado en 1937, su redacción es muy anterior. Ese mismo año se casó con Josefina Manresa, y, a lo largo de la guerra, participó en actividades de izquierda comunista y antifascismo internacionales (II congreso de intelectuales antifascistas y un viaje como invitado a la Unión Soviética, al II congreso de teatro soviético). Con la victoria del bando nacional, el poeta fue condenado a muerte, pena que fue conmutada por la de treinta años. A su paso por varios penales, fue componiendo su *Cancionero y romancero de ausencias* (publicado póstumamente en 1958). Murió de tuberculosis en el penal de Alicante, en 1942.

Fuera menos penado si no fuera
Nardo tu tez para mi vista, nardo,
Cardo tu piel para mi tacto, cardo,
Tuera tu voz para mi oído, tuera.

Tuera es tu voz par mi oído, tuera,
Y ardo en tu voz y en tu alrededor ardo,
Y tardo a arder lo que a ofrecerme tardo
Miera, mi voz para la tuya, miera,

Zarza es tu mano si la tiento, zarza,
Ola tu cuerpo si la alcanzo, ola,
Cerca una vez, pero un millar no cerca.

Garza es mi pena, esbelta y negra garza,
Sola, como un suspiro y un ay, sola,
Terca en su error y en su desgracia terca.

Miguel Hernández

Mis ojos, sin tus ojos, no son ojos,
Que son dos hormigueros solitarios,
Y son mis manos sin las tuyas varios
Intratables espinos a manojos.

No me encuentro los labios sin tus rojos,
Que me llenan de dulces campanarios,
Sin ti mis pensamientos son calvarios
Criando cardos y agostando hinojos.

No sé qué es de mi oreja sin tu acento,
Ni hacia qué polo yerro sin tu estrella,
Y mi voz sin tu trato se afemina.

Los olores persigo de tu viento
Y la olvidada imagen de tu huella,
Que en ti principia, amor, y en mí termina.

Miguel Hernández

YO NO QUIERO MÁS LUZ QUE TU CUERPO ANTE EL MÍO

Yo no quiero más luz que tu cuerpo ante el mío:
claridad absoluta, transparencia redonda.
Limpidez cuya extraña, como el fondo del río,
con el tiempo se afirma, con la sangre se ahonda.

¿Qué lucientes materias duraderas te han hecho
corazón de alborada, carnación matutina?
Yo no quiero más día que el que exhala tu pecho.
Tu sangre es la mañana que jamás se termina.

No hay más luz que tu cuerpo, no hay más sol: todo ocaso.

Yo no veo las cosas a otra luz que tu frente.
La otra luz es fantasma, nada más, de tu paso.
Tu insondable mirada nunca gira al poniente.

Claridad sin posible declinar. Suma esencia
del fulgor que ni cede ni abandona la cumbre.
Juventud. Limpidez. Claridad. Transparencia
acercando los astros más lejanos de lumbre.

Claro cuerpo moreno de calor fecundante.
Hierba negra el origen; hierba negra las sienas.
Trago negro los ojos, la mirada distante.
Día azul. Noche clara. Sombra clara que vienes.

Yo no quiero más luz que tu sombra dorada
donde brotan anillos de una hierba sombría.
En mi sangre, fielmente por tu cuerpo abrasada,
para siempre es de noche: para siempre es de día.

Miguel Hernández

FRANCISCO DE QUEVEDO

Escritor español (Madrid, 1580 - Villanueva de los Infantes, España, 1645). Los padres de Francisco de Quevedo desempeñaban altos cargos en la corte, por lo que desde su infancia estuvo en contacto con el ambiente político y cortesano. Estudió en el colegio imperial de los jesuitas, y, posteriormente, en las Universidades de Alcalá de Henares y de Valladolid, ciudad ésta donde adquirió su fama de gran poeta y se hizo famosa su rivalidad con Góngora. Siguiendo a la corte, en 1606 se instaló en Madrid, donde continuó los estudios de teología e inició su relación con el duque de Osuna, a quien Francisco de Quevedo dedicó sus traducciones de Anacreonte, autor hasta entonces nunca vertido al español.

En 1613 Quevedo acompañó al duque a Sicilia como secretario de Estado, y participó como agente secreto en peligrosas intrigas diplomáticas entre las repúblicas italianas. De regreso en España, en 1616 recibió el hábito de caballero de la Orden de Santiago. Acusado, parece que falsamente, de haber participado en la conjuración de Venecia, sufrió una circunstancial caída en desgracia, a la par, y como consecuencia, de la caída del duque de Osuna (1620); detenido fue condenado a la pena de destierro en su posesión de Torre de Juan Abad (Ciudad Real).

AMOR CONSTANTE MÁS ALLÁ DE LA MUERTE

Cerrar podrá mis ojos la postrera
Sombra que me llevare el blanco día,
Y podrá desatar esta alma mía
Hora a su afán ansioso lisonjera;

Mas no, de esotra parte, en la ribera,
Dejará la memoria, en donde ardía:
Nadar sabe mi llama el agua fría,
Y perder el respeto a ley severa.

Alma a quien todo un dios prisión ha sido,
Venas que humor a tanto fuego han dado,
Medulas que han gloriosamente ardido:

Su cuerpo dejará no su cuidado;
Serán ceniza, mas tendrá sentido;
Polvo serán, mas polvo enamorado.

Francisco de Quevedo

DEFINICIÓN DEL AMOR

Es hielo abrasador, es fuego helado,
es herida que duele y no se siente,
es un soñado bien, un mal presente,
es un breve descanso muy cansado.

Es un descuido que nos da cuidado,
un cobarde con nombre de valiente,
un andar solitario entre la gente,
un amar solamente ser amado.

Es una libertad encarcelada,
que dura hasta el postrero paroxismo;
enfermedad que crece si es curada.

Éste es el niño Amor, éste es su abismo.
¡Mirad cuál amistad tendrá con nada
el que en todo es contrario de sí mismo!

Francisco de Quevedo

Letrilla lírica

Rosal, menos presunción
donde están las clavellinas,
pues serán mañana espinas
las que agora rosas son.

¿De qué sirve presumir,
rosal, de buen parecer,
si aun no acabas de nacer
cuando empiezas a morir?

Hace llorar y reír
vivo y muerto tu arrebol
en un día o en un sol:
desde el Oriente al ocaso
va tu hermosura en un paso,
y en menos tu perfección.

Rosal, menos presunción
donde están las clavellinas,
pues serán mañana espinas
las que agora rosas son.

No es muy grande la ventaja
que tu calidad mejora:
si es tus mantillas la aurora,

es la noche tu mortaja.
No hay florecilla tan baja
que no te alcance de días,
y de tus caballerías,
por descendiente de la alba,
se está riendo la malva,
cabellera de un terrón.
Rosal, menos presunción
donde están las clavellinas,
pues serán mañana espinas
las que agora rosas son.

Francisco de Quevedo

MIGUEL OTERO SILVA

Miguel Otero Silva (Barcelona, 1908 - Caracas, 1985) Poeta, novelista y periodista venezolano, uno de los máximos exponentes de la literatura social en su país.

Participó activamente en las revueltas estudiantiles de febrero de 1928 y también transformación de la sociedad venezolana.

Oriundo de Barcelona, la capital del estado Anzoátegui, su padre, Henrique Otero Vizcarrondo, pertenecía a una familia de hacendados que se enriqueció al descubrirse que sus tierras atesoraban asfalto y petróleo. Cuando tenía seis años, Miguel se trasladó a Caracas con su familia, que se instaló en el barrio de La Pastora cursó estudios en el San José de Los Teques y en el Liceo Caracas, que dirigían Luis Ezpelosín y Rómulo Gallegos. En las aulas de este plantel coincidió con un grupo de jóvenes estudiantes que iban a constituir la élite intelectual y política del país después de la muerte de Juan Vicente Gómez: Rómulo Betancourt, Jóvito Villalba, Isaac J. Pardo, Rafael.

Miguel Otero pudo huir del país a diferencia de otros jóvenes, como Antonio Arráiz y Andrés Eloy Blanco tras la intentona fallida protagonizada por un grupo de militares en abril de ese mismo año. Desde el exilio se sumó, en 1929, a otra fallida aventura, liderada esta vez por Gustavo Machado y Rafael Simón Urbina. Un año después, el joven prófugo se afilió al Partido Comunista Internacional, y por estas fechas comenzó a escribir *Fiebre*. De España fue deportado a Francia, donde se afilió también al Partido Comunista Francés.

La muerte de Gómez, en diciembre de 1935, le permitió regresar al país, donde sacó a relucir brillantemente su vena humorística escribiendo *Sinfonías tontas*, versos satíricos publicados en el diario *Ahora* con el seudónimo Mickey. El régimen de Eleazar López Contreras no le vio gracia al asunto, y de nuevo tuvo Miguel Otero que refugiarse fuera del país, esta vez en México, donde publicó su primer libro, el poemario *Agua y cauce*, y posteriormente en Estados Unidos, Cuba y México

EI AIRE YA NO ES AIRE, SINO ALIENTO...

El aire ya no es aire, sino aliento;
el agua ya no es agua, sino espejo,
porque el agua es apenas tu reflejo
y ruta de tu voz es sólo el viento.

Ya mi verso no es verso, sino acento;
ya mi andar no es andar, sino cortejo,
porque vuelvo hacia ti cuando te dejo
y es sombra de tu luz mi pensamiento.

Ya la herida es floral deshojadura
y la muerte es fluencia de ternura
que a ti me liga con perpetuos lazos:

Tornóse en rosa espléndida la herida
y ya no es muerte, sino dulce vida,
la muerte que me das entre tus brazos.

Miguel Otero Silva

La Poesía

Tú, poesía,
sombra más misteriosa
que la raíz oscura de los añosos árboles,
más del aire escondida
que las venas secretas de los profundos minerales,
lucero más recóndito
que la brasa enclaustrada en los arcones de la tierra.

Tú, música tejida
por el arpa inaudible de las constelaciones,
tú, música espigada
al borde de los últimos precipicios azules,
tú, música engendrada
al tam-tam de los pulsos y al cantar de la sangre.

Tú, poesía,
nacida para el hombre y su lenguaje,
no gaviota blanquísima sobre un mar sin navíos,
ni hermosa flor erguida sobre la llaga de un desierto.

Miguel Otero Silva

Poema de tu voz

Tu voz puebla de lirios
los barrancos soleados donde silban mis versos de combate.

Tu voz siembra de estrellas y de azul
el cielo pequeñito de mi alma.

Tu voz cae en mi sangre
como una piedra blanca en un lago tranquilo.
En mi pecho amanecen pájaros y campanas
cuando muere el silencio para nacer tu voz.

Amo tu voz cuando cantas
y hay un temblor de nidos y de bosques en tu garganta blanca.

Amo tu voz cuando cantas
y te estremece el ritmo de las fuentes que bajan de la montaña.

Amo tu voz cuando cantas
y sacude tu voz la ternura fecunda
de las brisas que transportan el polen en las tardes de primavera.

Amo tu voz cuando estás en silencio
porque el silencio es un sutil presagio de tu voz.

Y amo tu voz con un amor intenso como la muerte
cuando ella se deshoja en palabras confusas,
en palabras mojadas de tu aroma y tu sangre,
en menudas palabras que en la sombra me buscan
como niños perdidos,

en palabras quemantes como llamas azules,
en el tibio murmullo que no llega a palabra.

Amo tu voz intensamente en el corazón de la medianoche.
Cuando tu voz se abrasa en la selva incendiada de nuestro amor.

Miguel Otero Silva

LUIS DE GÓNGORA Y ARGOTE
(1561 – 1627)

Poeta cumbre de la poesía castellana. Nació y murió en Córdoba. Durante su juventud fue alegre, libertino e, incluso, pendenciero. Para los veinte años ya debiera estar ordenado de sacerdote, pero, a causa de su vida licenciosa, no llegó a ser sacerdote hasta los cincuenta años. Fue capellán, en Madrid, de Felipe III. Viajó mucho por toda España: Madrid, Salamanca, Granada, Cuenca, Toledo. Asistió a muchas tertulias y academias literarias. De carácter arisco, criticó a muchos poetas de su tiempo y, a su vez, fue criticado por ellos. Murió de apoplejía a los 65 años, aunque años antes ya había perdido la memoria.

En su poesía se distinguen claramente dos períodos: el tradicional, en que hace uso de los metros cortos y temas ligeros. Para ello usa canciones, tercetos, décimas, romances, letrillas, etc. Este período va hasta el año 1610, en que cambia rotundamente para volverse culterano, haciendo uso de metáforas difíciles, empleando mucha mitología griega, utilizando para ello muchos neologismos, hipérbatos, etc., haciendo, a veces, muy difícil su lectura.

AMOROSO

De pura honestidad templo sagrado
Cuyo bello cimiento y gentil muro
De blanco nácar y alabastro duro
Fue por divina mano fabricado;

Pequeña puerta de coralpreciado,
Claras lumbreras de mirar seguro,
Que a la esmeralda fina el verde puro
Habéis para viriles usurpado,

Soberbio techo, cuyas cimbrías de oro,
Al claro sol, en cuento en torno gira,
Ornan de luz, coronan de belleza;

Ídolo bello a quien humilde adoro;
Oye piadoso al que por ti suspira,
Tus himnos canta y tus virtudes reza.

Góngora

AL LLANTO Y SUSPIROS DE UNA DAMA

Cual parece al romper de la mañana
Aljófaro blanco sobre frescas rosas,
O cual por manos hecha, artificiosas,
Bordadura de perlas sobre grana,

Tales de mi pastora soberana
Parecían las lágrimas hermosas
Sobre las dos mejillas milagrosas,
De quien mezcladas leche y sangre mana.

Lanzando a vueltas de su tierno llanto
Un ardiente suspiro de su pecho,
Tal que el más duro canto enterneciera,

Si enternecer bastara un duro canto,
Mirad qué habrá con un corazón hecho,
Que al llanto y al suspiro fue de cera.

Góngora

Soneto

Si Amor entre las plumas de su nido
Prendió mi libertad, ¿qué hará ahora,
Que en tus ojos, dulcísima señora,
Armado vuela, ya que no vestido?

Entre las violetas fui herido
Del áspid que hoy entre los lirios mora;
Igual fuerza tenías siendo aurora,
Que ya como sol tienes bien nacido.

Saludaré tu luz con voz doliente,
Cual tierno ruiseñor en prisión dura
Despide quejas, pero dulcemente.

Diré como de rayos vi tu frente
Coronada, y que hace tu hermosura
Cantar las aves, y llorar la gente.

Góngora

SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ

Juana Inés de Asbaje y Ramírez (San Miguel de Nepantla, actual México, 1651 - Ciudad de México, 1695). Escritora mexicana. Fue la mayor figura de las letras hispanoamericanas del siglo XVII. Niña prodigio, aprendió a leer y escribir a los tres años, y a los ocho escribió su primera loa. Admirada por su talento y precocidad, a los catorce fue dama de honor de Leonor Carreto, esposa del virrey Antonio Sebastián de Toledo. Apadrinada por los marqueses de Mancera, brilló en la corte virreinal de Nueva España por su erudición y habilidad versificadora.

Pese a la fama de que gozaba, en 1667 ingresó en un convento de las carmelitas descalzas de México y permaneció en él cuatro meses, al cabo de los cuales lo abandonó por problemas de salud. Dos años más tarde entró en un convento de la Orden de San Jerónimo, esta vez definitivamente. Dada su escasa vocación religiosa, parece que sor Juana Inés de la Cruz prefirió el convento al matrimonio para seguir gozando de sus aficiones intelectuales: “Vivir sola... no tener ocupación alguna obligatoria que embarazase la libertad de mi estudio, ni rumor de comunidad que impidiese el sosegado silencio de mis libros”, escribió.

Su celda se convirtió en punto de reunión de poetas e intelectuales, como Carlos de Sigüenza y Góngora, pariente y admirador del poeta cordobés, cuya obra introdujo en el virreinato, y también del nuevo virrey, Tomás Antonio de la Cerda, marqués de la Laguna, y de su esposa, Luisa Manrique de Lara, condesa de Paredes, con quien le unió una profunda amistad.

En su celda también llevó a cabo experimentos científicos, reunió una nutrida biblioteca, compuso obras musicales y escribió una extensa obra que abarcó diferentes géneros, desde la poesía y el teatro, en los que se aprecia la influencia de Góngora y Calderón, hasta opúsculos filosóficos y estudios musicales.

CONSUELA A UN CELOSO, EPILOGANDO LA SERIE DE LOS AMORES.

Amor empieza con desasosiego,
solicitud, ardores y desvelos;
crece con riesgo, lances y recelos,
susténtase de llantos y de ruego.

Doctrínanle tibiezas y despego,
conserva el ser entre engañosos velos,
hasta que con agravios o con celos
apaga con sus lágrimas su fuego.

Su principio, su medio y fin es este,
pues ¿por qué, Alcino, sientes el desvío
de Celia que otro tiempo bien te quiso?

¿Qué razón hay de que dolor te cueste,
pues no te engaño Amor, Alcino mío,
si no que llegó el término preciso?

Sor Juana Inés de la Cruz

Detente sombra...

Detente, sombra de mi bien esquivo,
imagen del hechizo que más quiero,
bella ilusión por quien alegre muero,
dulce ficción por quien penosa vivo.

Si al imán de tus gracias atractivo
sirve mi pecho de obediente acero,
¿para qué me enamoras lisonjero,
si has de burlarme luego fugitivo?

Mas blasonar no puedes satisfecho
de que triunfa de mí tu tiranía;
que aunque dejas burlado el lazo estrecho

que tu forma fantástica ceñía,
poco importa burlar brazos y pecho
si te labra prisión mi fantasía.

Sor Juana Inés de la Cruz

ESTE QUE VES, ENGAÑO COLORIDO

Éste que ves, engaño colorido,
que, del arte ostentando los primores,
con falsos silogismos de colores
es cauteloso engaño del sentido;

éste en quien la lisonja ha pretendido
excusar de los años los horrores
y venciendo del tiempo los rigores
triunfar de la vejez y del olvido:

es un vano artificio del cuidado;
es una flor al viento delicada;
es un resguardo inútil para el hado;

es una necia diligencia errada;
es un afán caduco, y, bien mirado,
es cadáver, es polvo, es sombra, es nada.

Sor Juana Inés de la Cruz

Jaime Sabines

Nació el 25 de marzo de 1926, en Tuxtla Gutiérrez, estado de Chiapas (México). Era hijo de Doña Luz, y del Mayor Jaime Sabines. La familia se mudó a Ciudad de México, donde el futuro poeta terminó sus estudios primarios. El primer año de secundaria lo encontró radicado en Tapachula (Chiapas), para luego continuar sus estudios en su ciudad natal, adonde regresó con los suyos.

Su vocación pareció inclinarse por la Medicina, trasladándose para cursar sus estudios a Ciudad de México, carrera que abandonó en el tercer año, cuando descubrió su inclinación por las letras, graduándose en Lengua y Literatura Españolas en 1949, y realizando estudios de post grado en la Universidad Autónoma de México.

En su obra se confunden temas profundos como el amor, la soledad y la muerte, impregnados por sus propios sentimientos, que se rebelan ante la realidad de una sociedad cambiante y en decadencia. Su mensaje es profundo, apasionado y realista, reflejando crudamente y en lenguaje sencillo, las oposiciones más trascendentes de la vida cotidiana.

En 1950, escribió *Horas*, en 1951 *La señal* y en 1952 *Adán y Eva*. En 1956, publicó *Tarumba*, recibiendo en 1959 el premio "Chapas" en su ciudad natal, en reconocimiento a su obra. En 1961, crea *Diario semanal y poemas en prosa*, en 1962 *Poemas sueltos*, en 1967 *Yuria* y en 1972 *Maltiempo*. Ese mismo año fue galardonado con el premio Xavier Villaurrutia. Escribió en 1973 *Algo sobre la muerte del Mayor Sabines*, iniciando a partir de 1976, su actuación política, siendo diputado federal por Chiapas (1976-1979), y por el Distrito Federal (1988) en el Congreso. Víctima de cáncer, falleció a los 72 años, el 19 de marzo de 1999, en el Distrito Federal.

Amor mío, mi amor...

Amor mío, mi amor, amor hallado
de pronto en la ostra de la muerte.
Quiero comer contigo, estar, amar contigo,
quiero tocarte, verte.

Me lo digo, lo dicen en mi cuerpo
los hilos de mi sangre acostumbrada,
lo dice este dolor y mis zapatos
y mi boca y mi almohada.

Te quiero, amor, amor absurdamente,
tontamente, perdido, iluminado,
soñando rosas e inventando estrellas
y diciéndote adiós yendo a tu lado.

Te quiero desde el poste de la esquina,
desde la alfombra de ese cuarto a solas,
en las sábanas tibias de tu cuerpo
donde se duerme un agua de amapolas.

Cabellera del aire desvelado,
río de noche, platanar oscuro,
colmena ciega, amor desenterrado,

voy a seguir tus pasos hacia arriba,
de tus pies a tu muslo y tu costado.

Jaime Sabines

Los amorosos

Los amorosos callan.

El amor es el silencio más fino,
el más tembloroso, el más insoportable.

Los amorosos buscan,
los amorosos son los que abandonan,
son los que cambian, los que olvidan.

Su corazón les dice que nunca han de encontrar,
no encuentran, buscan.

Los amorosos andan como locos
porque están solos, solos, solos,
entregándose, dándose a cada rato,
llorando porque no salvan al amor.

Les preocupa el amor. Los amorosos
viven al día, no pueden hacer más, no saben.

Siempre se están yendo,
siempre, hacia alguna parte.

Esperan,
no esperan nada, pero esperan.

Saben que nunca han de encontrar.

El amor es la prórroga perpetua,
siempre el paso siguiente, el otro, el otro.

Los amorosos son los insaciables,
los que siempre -¡que bueno!- han de estar solos.

Los amorosos son la hidra del cuento.

Tienen serpientes en lugar de brazos.

Las venas del cuello se les hinchan
también como serpientes para asfixiarlos.

Los amorosos no pueden dormir
porque si se duermen se los comen los gusanos.

En la oscuridad abren los ojos
y les cae en ellos el espanto.
Encuentran alacranes bajo la sábana
y su cama flota como sobre un lago.

Los amorosos son locos, sólo locos,
sin Dios y sin diablo.

Los amorosos salen de sus cuevas,
temblorosos, hambrientos,
a cazar fantasmas.

Se ríen de las gentes que lo saben todo,
de las que aman a perpetuidad, verídicamente,
de las que creen en el amor
como una lámpara de inagotable aceite.

Los amorosos juegan a coger el agua,
a tatuar el humo, a no irse.

Juegan el largo, el triste juego del amor.
Nadie ha de resignarse.

Dicen que nadie ha de resignarse.

Los amorosos se avergüenzan de toda conformación.

Vacíos, pero vacíos de una a otra costilla,
la muerte les fermenta detrás de los ojos,
y ellos caminan, lloran hasta la madrugada
en que trenes y gallos se despiden dolorosamente.

Les llega a veces un olor a tierra recién nacida,
a mujeres que duermen con la mano en el sexo,
complacidas,

a arroyos de agua tierna y a cocinas.

Los amorosos se ponen a cantar entre labios
una canción no aprendida,

y se van llorando, llorando,
la hermosa vida.

Jaime Sabines

Tía Chofi

Amanecí triste el día de tu muerte, tía Chofi,
pero esa tarde me fui al cine e hice el amor.
Yo no sabía que a cien leguas de aquí estabas muerta
con tus setenta años de virgen definitiva,
tendida sobre un catre, estúpidamente muerta.

Hiciste bien en morirte, tía Chofi,
porque no hacías nada, porque nadie te hacía caso,
porque desde que murió abuelita, a quien te consagraste,
ya no tenías qué hacer y a leguas se miraba
que querías morirte y te aguantabas.

¡Hiciste bien!

Yo no quiero elogiarte como acostumbran los arrepentidos,
porque te quise a tu hora, en el lugar preciso,
y hartito sé lo que fuiste, tan corriente, tan simple,
pero me he puesto a llorar como una niña porque te moriste.

¡Te siento tan desamparada,
tan sola, sin nadie que te ayude a pasar la esquina,
sin quien te dé un pan!

Me aflige pensar que estás bajo la tierra
tan fría de Berriozábal,
sola, sola, terriblemente sola,
como para morirse llorando.

Ya sé que es tonto eso, que estás muerta,
que más vale callar,
¿pero qué quieres que haga
si me conmueves más que el presentimiento de tu muerte?

Ah, jorobada, tía Chofi,

me gustaría que cantaras
o que contaras el cuento de tus enamorados.
Los campesinos que te enterraron sólo tenían
tragos y cigarros,
y yo no tengo más.
Ha de haberse hecho el cielo ahora con tu muerte,
y un Dios justo y benigno ha de haberte escogido.
Nunca ha sido tan real eso en lo que tú creíste.
Tan miserable fuiste que te pasaste dando tu vida
a todos. Pedías para dar, desvalida.
Y no tenías el gesto agrio de las solteronas
porque tu virginidad fue como una preñez de muchos hijos.
En el medio justo de dos o tres ideas que llenaron tu vida
te repetías incansablemente
y eras la misma cosa siempre.
Fácil, como las flores del campo
con que las vecinas regaron tu ataúd,
nunca has estado tan bien como en ese abandono de la muerte.

Sofía, virgen, antigua, consagrada,
debieron enterrarte de blanco
en tus nupcias definitivas.
Tú que no conociste caricia de hombre
y que dejaste que llegaran a tu rostro arrugas antes que besos,
tú, casta, limpia, sellada,
debiste llevar azahares tu último día.
Exijo que los ángeles te tomen
y te conduzcan a la morada de los limpios.
Sofía virgen, vaso transparente, cáliz,
que la muerte recoja tu cabeza blandamente
y que cierre tus ojos con cuidados de madre
mientras entona cantos interminables.
Vas a ser olvidada de todos
como los lirios del campo,

como las estrellas solitarias;
pero en las mañanas, en la respiración del buey,
en el temblor de las plantas,
en la mansedumbre de los arroyos,
en la nostalgia de las ciudades,
serás como la niebla intocable, hálito de Dios que despierta.

Sofía virgen, desposada en un cementerio de provincia,
con una cruz pequeña sobre tu tierra,
estás bien allí, bajo los pájaros del monte,
y bajo la yerba, que te hace una cortina para mirar al mundo.

Jaime Sabines

Bibliografía de la Antología:

ANTOLOGÍA: *poesía Universal Amorosa*, México, Grupo Editorial Tomo, 2005.

BÉCQUER, Gustavo Adolfo. *Rimas y leyendas*, México, Porrúa, 1985.

BENEDETTI, Mario. *El amor, las mujeres y la vida*, México, Punto de Lectura, 2001.

CRUZ, Sor Juana Inés de la. *Obras completas*, 3ª. Ed. México, Porrúa, 1989.
("Sepan cuantos..." 10).

HERNÁNDEZ, Miguel. *Antología*, 10ª ed., Buenos Aires, 1979.

HERNÁNDEZ, Miguel, *El Rayo que no cesa y otros poemas*, México, Editorial tomo, 2002.

NURUDA, Pablo. *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*, México, Editores mexicanos unidos, 1978.

_____ *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Cien Sonetos de Amor. Madrid, Altaya, 1995. (Biblioteca de Premios Nobel).

_____ *Canto general*, 5ª. Ed., Madrid, Bruguera, 1986 (libro amigo)

OBRAS completas de Amado Nervo. Madrid, 1920-1928. Tomos I – XXIX, Biblioteca Nueva; Tomo XXX. Botas, México, 1938. Ed., preparada por Alfonso Reyes.

RIVERS, Elías, L., *Poesía lírica del Siglo de Oro*, México, rei, 1990 (Letras hispánicas).

SABINES, Jaime. *Recuento de poemas (1950/1993)*, México, Joaquín Mortiz, 1997.

STORNI, Alfonsina. *Antología poética*. México, FCE, 1996.