



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Psicología Educativa y
desarrollo Humano

La función poética en el salón de clases, una nueva
dimensión: herramienta para la optimización y reconstrucción
del autoconcepto positivo.

Documental

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

NAVA HERNÁNDEZ JOSÉ ALFREDO

Director: Dra. Patricia D. Dávila Aranda
Dictaminador: Lic. Saldaña Badillo Alejandra Pamela

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 01-02-
2018





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

LA FUNCIÓN POÉTICA EN EL SALÓN DE CLASES, UNA NUEVA DIMENSIÓN: HERRAMIENTA PARA LA OPTIMACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DEL AUTOCONCEPTO POSITIVO.

Índice

CAPÍTULO UNO.

Dicotomía del lenguaje a través de la Historia

- 1.1. La visión clásica
- 1.2. La Modernidad
 - 1.2.1 Asociacionismo
- 1.3 El siglo XX
 - 1.3.1 Estructuralismo

CAPÍTULO DOS.

El lenguaje y los modelos psicológicos

- 2.1. Modelo Cognitivo
- 2.2. Modelo Sociocultural
- 2.3. Modelo de Autoeficacia

CAPÍTULO TRES

Sistema educativo y funciones del lenguaje

- 3.1. Funciones del lenguaje
- 3.2. En México.
- 3.3. Función Conativa
- 3.4. Función Referencial
- 3.5. Función Expresiva
- 3.6. Función Poética
- 3.7. Función Fática
- 3.8. Función Metalingüística
- 3.9. Enseñanza en el aula. El PEP
- 3.10. Bachillerato

CAPÍTULO CUATRO

Tercera dimensionalidad del lenguaje y el autoconcepto

- 4.1. El Autoconcepto
- 4.2. La tercera dimensionalidad del lenguaje poético
- 4.3. Propuesta
- 4.4. Conclusión

Introducción

El presente trabajo de documentación tuvo como objetivo contribuir a esclarecer la función del lenguaje poético y la importancia de su enseñanza en el ámbito escolar bajo el marco teórico de apoyo positivo al mantenimiento y/o reconfiguración del autoconcepto del individuo a través de enriquecer sus capacidades creativa técnica y creativa emocional, abriendo con esto una nueva dimensión del lenguaje -sin pretender agotarla- que convenga a incrementar la importancia del tema en cuestión bajo el marco psicopedagógico. Esta nueva dimensionalidad del lenguaje poético fue argumentada bajo el marco metodológico hermenéutico y la premisa de que todo ser humano necesita aprender a narrar para poder narrarse y, con la riqueza poética, aprender a narrarse de otra manera (Ricoeur, 2004). Para ello se buscó literatura que abordara el tema en cuestión, la cual resultó ser escasa dentro del área psicológica, por lo que la presente tesis se observa como un ejercicio de impulso a posteriores investigaciones.

Actualmente, la poesía, en términos escolares, es catalogada como parte del género literario o interpretativo, cuyas características principales consisten en el apoyo a la interpretación técnica que puede aportar para llevar a cabo la lectura de otros textos literarios y en el impulso creador que suscita en el alumno o lector (Aguiar y Silva, 1980; en Quesada, 2014). Este doble carácter de la poesía ha llevado al cuerpo docente a la dificultad de la enseñanza de la misma, toda vez que su ejercicio en el aula queda rezagado a la práctica en cuestión técnica de interpretar a partir de la métrica o conteo de las sílabas, la rima o coincidencia de las sílabas finales de cada verso, la estrofa o coincidencia entre conjunto de versos y al ritmo o identificación de acentos en cada verso, así como a la interpretación de las figuras de retórica como la metáfora, la metonimia, la comparación, la imagen, la sinestesia, la alegoría, etc.

En algunos casos, como en el ambiente escolar infantil (Merino, 2015), los profesores piden a sus alumnos llevar a cabo la composición de sus propios versos o lenguaje poético en diversos géneros literarios, lo cual permite ver el desarrollo de la segunda dimensionalidad de la poesía, la creatividad emocional. Pero todo esto resulta por demás tedioso o simplemente difícil de llevar a cabo por los docentes y por el mismo alumno, confinando a la poesía a los rincones últimos de enseñanza en el programa escolar. Así, muchos de estos programas terminan esquematizando el análisis del lenguaje poético en cuadros como el siguiente.

POEMA	AUTOR	MÉTRICA	RIMA	FIGURAS LITERARIAS	EMOCIÓN
RIMA XXX	G.A.Bécquer	12 sílabas	Consonante en los pares	Ejemplo: Habló el orgullo u enjugó una lágrima	Orgullo

Este sentido de doble dimensionalidad y de dificultad ha hecho creer a la mayoría de los profesores, alumnos, padres de familia y autoridades escolares que la poesía no resulta propiamente práctica o, digamos, funcional en términos de competitividad. Hay que considerar que la competitividad se refiere a la adaptación de, en este caso, la poesía a las exigencias del contexto social, cultural, político y, sobre todo, económico, ya que nadie, en ninguna fuente de empleo solicita poetas para su empresa. Entonces, ¿para qué enseñar poesía? ¿Será tal vez que la creación poética permite romper con las asociaciones conceptuales comunes de la vida cotidiana? ¿Permitirá esto último al individuo reconfigurarse para no caer en lo cotidiano y adaptarse a sí mismo a las nuevas exigencias de su contexto sea cual sea éste? ¿Será que el lenguaje poético ayuda al individuo a optimizar el aprendizaje significativo y con ello obtener de sí mismo un fuerte autoconcepto positivo, ya que implica creatividad técnica y creatividad emocional a la vez?

En su tercera dimensionalidad, la poesía no sólo es, por separado, creatividad técnica y creatividad emocional, sino ambas conjuntamente, lo que nos permite ver su capacidad de inferencia sobre la psicología del individuo a partir de ser una herramienta que enriquece al significado y al significante para dar apoyo en el campo de la conformación de la personalidad del individuo, ya que el lector de poesía puede, a través del eje técnico y creativo hacer una narración de sí mismo y, en su momento, reajustar tal narración, lo que nos lleva a la pertinente inferencia propuesta en el presente trabajo, contribuir a esclarecer la función del lenguaje poético y la importancia de su enseñanza en el ámbito escolar bajo el marco teórico de apoyo positivo al mantenimiento y/o reconfiguración del autoconcepto del individuo a través de enriquecer sus capacidades creativa técnica y creativa emocional, y cuyo valor de eficacia lo lleve al éxito de sus objetivos planteados. El término poesía proviene originalmente del griego “poiesis” que significa “crear”. En este sentido lo toma Aristóteles (Bacca, 1989) en su famosa obra *La Poética*, aunque agrega además el concepto de “techne”, esto es, “técnica” en su más amplia acepción, incluyendo con esto el procedimiento sobre un conjunto de materiales para llevar a cabo una cosa cuyo fin es la “belleza”. Esta explicación resulta por demás importante porque, como se observa, la poesía aclara aquí su doble dimensionalidad, como disciplina creadora emotiva (del latín “emotio”: lo que nos mueve) y como técnica procedimental formal. Aunque Aristóteles privilegia la técnica sobre la creación subjetiva y de ésta recomienda su depuración dentro de la trama, es decir, pide separarla debido a que el contexto individual no le resultaba importante (Bacca, 1989). Este poco interés del contexto llevó a los griegos a formular un modelo humano ideal, es decir, un ser humano enmarcado por la proposición de ser lo que se debe ser y no ser lo que en sí se es o, dicho en término lacaniano, un Yo ideal (Lacan, 1961). Para algunos intelectuales como Susan Sontag, tal suceso de dogmatización del ser humano como modelo o estereotipo inició lo que popularmente se conoce como totalitarismo (Sontag, 1974), ya que tal ser humano ideal es propuesto en aras del poder, demeritando así al individuo como vivencial o emocional, debido a que en este sentido de “emoción” es espontáneo y hasta caótico.

Además, debemos recalcar el hecho de que Aristóteles llama poesía a todo escrito creativo bajo una técnica, ya que conlleva una trama o actos vinculados unos con otros, sólo que depurada de la vida cotidiana (Bacca, 1989) por lo que a lo largo del presente estudio se trató el término de creativo técnico refiriéndose al lenguaje en general (funciones del lenguaje), pero depurado de las emociones contextuales. Así también, el término “emoción” se tomó desde su raíz etimológica latina como “lo que nos mueve”, lo cual permitió inferir toda una gama de ideas, sentimientos, actitudes, motivaciones, que permiten al ser humano “moverse” hacia un fin determinado. Para la Real Academia Española de la Lengua (2017), poesía significa:

“Manifestación de la belleza o del sentimiento estético por medio de la palabra, en verso o en prosa. Cada uno de los géneros en que se dividen las obras literarias. Poesía épica, lírica, dramática”.

En esta última definición, debemos destacar la manifestación de la belleza y del sentimiento, es decir, la subjetividad creativa. Además, el hecho de que la diversidad de formas en que se puede presentar el ejercicio poético implica técnicas diversas donde el material a trabajar es esencialmente la palabra. Con esto pretendo destacar la tercera dimensionalidad del lenguaje poético que se perdió desde que Aristóteles pidió la depuración de la técnica, demeritando así las emociones subjetivas o el significado contextual, esto es, la semántica que conlleva la experiencia personal del individuo. Puede verse con esto el hecho de que la RAE acepta ya la inserción de las emociones contextuales dentro del ejercicio del lenguaje poético en su dimensión técnica.

Aclaración

En la primera parte del presente estudio se tratará el tema de la separación del lenguaje “poético” técnico (como modelo depurado del contexto) y el lenguaje “poético” emocional (contextual) a través de la Historia, para concluir este primer capítulo con la teoría del asocioacionismo del empirismo inglés que permite la reconciliación de lo poético técnico y lo poético emocional contextual, y con el estructuralismo del siglo XX que nos permite ver la diferenciación entre ambas dimensionalidades y su reconciliación racional. Posteriormente, le seguirá el tema psicológico en cuanto al estructuralismo piagetiano como patente conciliador de las dos dimensiones del lenguaje al otorgarle la importancia debida a las emociones del individuo como proceso a la par de la estructura lógica. A esto le seguirá el reforzamiento de la importancia del contexto individual a través de la lingüística gracias al Modelo Sociocultural, y se concluirá con la tercera dimensionalidad del lenguaje – creativo contextual- transportado a la psicología clínica debido al Modelo de Autoeficacia. Seguido, se hará un balance levemente profundo del sistema educativo en nuestro país para observar de modo panorámico el abordaje de la doble dimensionalidad del lenguaje poético, así como sus modernas subdivisiones o funciones de la lengua. Por último, se tocarán las definiciones de autoconcepto según las últimas teorías psicológicas al respecto, así como la relación que pudiera tener la triple dimensión del lenguaje poético como herramienta que apoye la optimización o posible reconfiguración del autoconcepto.

CAPÍTULO UNO

Dicotomía del lenguaje a través de la Historia y su reconciliación

1.1. La visión Clásica

En la antigua Grecia, cerca del siglo IV a. de C., reconocido por la sentencia histórica de ser la cuna de la filosofía (Leahey, 1993), los primeros pensadores críticos, es decir, con tendencias a un método racional, lanzaron las iniciales hipótesis de la conformación de una verdad objetiva que condujera a los seres humanos hacia un objetivo común a partir de una definición del autoconcepto. Tales propuestas iban cargadas de mucho lenguaje poético, lo que quiso decir que cada individuo aportó su personal punto de vista según su propio contexto significativo. Algunos de estos estudiosos como Tales de Mileto dedujeron que la Verdad estaba constituida por el “agua”; otros como Heráclito le otorgaron su fundamento en el “fuego”; Empédocles argumentó a favor de cuatro elementos: agua, tierra, aire y fuego (Leahey, 1993). Sin embargo, tocó a Sócrates aportar una hipótesis novedosa y que, hasta nuestros días, continúa en vigencia y ha sido fuente de múltiples ramas de conocimiento teórico y práctico, así como de debates y controversias.

A diferencia de todos los pensadores anteriores a él, Sócrates opta por llevar a cabo una crítica (término de origen griego: “capaz de juzgar, relativo a un juicio”; en Coromitas, 1987) sobre sí mismo; sin embargo, este acercamiento al autoconocimiento tuvo como consecuencia el que Sócrates estableciera de vital importancia la conformación de un discurso objetivo como antitético del subjetivo, para con esto lograr una descripción del individuo paradigmático que sirviera de estereotipo a sus conciudadanos, de tal forma que se propusiera un ser humano ideal a partir de depurar la realidad gracias al "filtro" de un método positivo. Esto dio relevante importancia a lo que nosotros conocemos como *significante*, pero a su vez se minimizó la importancia del *significado*.

Este suceso fue de gran valor, debido a que Sócrates logró aislar el elemento que proporciona la dimensión de la verdad objetiva o crítica en correspondencia con la conducta para llevar a cabo una situación armónica; en términos griegos, armonizar la *bíos* (vida) con el *logos* (discurso racional) (Foucault, 1983), dando así nacimiento a la disciplina ética. Pero a su vez, restó importancia al contexto individual, el cual se manifiesta lingüísticamente a partir del significado, por lo que la creatividad, la emoción, las ideas individuales quedaron eliminadas por inconvenientes a los intereses del método positivo.

Sócrates logró focalizar sus estudios al individuo en particular y de éste señaló hacia el discurso positivo en sus categorías de *significante* y *significado* como producto de la mente individual en búsqueda de una verdad objetiva del Yo, lo que originó el primer método de razonamiento, la mayéutica (Leahey, 1993). Con esto podemos inferir ya el inicio de la separación del discurso poético creativo emocional propiamente del discurso creativo técnico. Aunque, no logró aislar del todo esta doble dimensionalidad del lenguaje poético, ya que como filósofo sabía que se enfrentaba a una realidad compartida con todos sus conciudadanos (Lacan, 1961), lo que lo llevó a seguir usando el lenguaje poético en su calidad de creativo emocional y creativo técnico. Sin embargo, queda establecida la taxonomía para la posible conformación del autoconcepto prototípico (Leahey, 1993).

No toca propiamente a los griegos la separación dimensional del lenguaje creativo técnico y lenguaje creativo emocional, pero sí son responsables de dar inicio a esta separación dimensional al proponer los primeros métodos racionales (“meta”: más allá; “odos”: camino; lo que está más allá del procedimiento, es decir, el fin de una búsqueda (Coromitas, 1987)).

Así también, hay que destacar la importancia que adquirió el llamado *significante* como elemento pertinente en la conformación del autoconcepto racional técnico y la eliminación del *significado* como elemento cargado de contextualidad individual.

La separación definitiva entre lenguaje creativo técnico y lenguaje creativo emocional la hizo René Descartes, quien lanzó la premisa ya popular “cogito ergo sum”, esto es, “pienso, luego soy”. La importancia de este descubrimiento es tan relevante como lo fue en su momento la llamada revolución copernicana (Ricoeur, 2004), ya que es aquí cuando el sujeto, propiamente, se hace responsable de sí mismo, lo cual no tuvieron los griegos, debido a que estos compartían sus responsabilidades con las deidades de su contexto semántico, es decir propiamente vivencial. Descartes proporciona a la modernidad la autorreflexión del individuo y su responsabilidad en la conformación de un significante o discurso que pudiera darle rigurosidad frente a la búsqueda de la Verdad (Ricoeur, 2004). Esto sirvió de estandarte al positivismo comtiano y, claro, el lenguaje poético quedó relegado a lo meramente creativo técnico. Esta división pareció en su momento insalvable. Pero es en esta misma división donde encontramos el tema del presente trabajo, la tercera dimensionalidad del lenguaje poético, como optimador del autoconcepto a partir de la consciencia que toma el individuo sobre sí mismo y su contexto semántico.

1.2 La Modernidad

1.2.1. Asociacionismo. El Siglo de las Luces es llamado así por su alegórica significación de ser producto del Dios griego Apolo, el Dios de la Sabiduría y la Razón.

En Inglaterra, Locke expuso su teoría del asociacionismo, en la cual destaca que cada individuo asocia un concepto con otro dependiendo de sus propias experiencias (Bruun, 1964), es decir, marca el valor semántico que se manifiesta a partir de las llamadas redes semánticas, tema de suma importancia en el ámbito psicopedagógico para poder entender que cada alumno al estudiar cualquier tema con una gama amplia de conceptos tiende a usar sus experiencias para poder comprender la obra de manera personal, es decir, se abre la perspectiva del aprendizaje significativo, que no es otra cosa que unir el nuevo conocimiento a los ya previamente adquiridos. Además, se patentan la reconciliación entre las dos dimensiones básicas del lenguaje poético (técnico-emotivo) y el nacimiento de la tercera dimensionalidad.

1.3 El Siglo XX

1.3.1 El Estructuralismo

La dicotomía del lenguaje poético entre técnico y emocional llevó a que los primeros estructuralistas redujeran el estudio de la lengua como signo, esto es, como símbolo, dejando de lado el significado y el significante, ya que estos pertenecen más al área psicológica.

Para el estructuralismo inicial, la lengua es un sistema de signos arbitrarios (Saussure, 1945), donde el signo como forma estaba emparentado al signo como significante, lo cual, con el tiempo, fue corregido para asumir que el significante es parte de lo cognitivo. El signo como forma es un símbolo analizado a partir de la fonética y la fonología, por ejemplo, fonológicamente el símbolo -b representa la articulación bilabial, oclusiva, sonora, y fonéticamente el signo -b es diferente en la palabra -rombo y la palabra -robo.

Por otra parte, la lengua contiene una doble articulación, el significado y el significante (Saussure, 1945). El significado es la articulación de la lengua que representa al objeto real, pero de manera mental; mientras que el significante se refiere a la imagen acústica y articulatoria, también mentales. Así, cuando a nuestra mente viene la imagen de una manzana, esta imagen nos remite al objeto real, es decir, a la verdadera manzana, estamos entonces frente al significado. A su vez, la imagen de la manzana en nuestra mente nos lleva a la asociación de sonidos para producir la palabra manzana y a la zona articulatoria de la boca para llevarla a cabo, a esto le llamamos significante.

El significante es la parte de la mente que usa la instrumentación discursiva para de esta manera fabricar los relatos sin haberlos producido de manera práctica o fenomenológica, es decir, es la narración a priori del discurso real, esto es, lo que no se oye, lo que propiamente aún yace en la

mente del individuo, por lo que el significante adquiere cierta supremacía sobre el significado (Lacan, 1961), ya que es la creatividad técnica. Este campo del significante y el significado puede ser abordado por la ciencia psicológica como capacidad del sujeto para autoconceptualizarse y enriquecerse, es decir, cuando un individuo lleva a cabo tal o cual conducta se dice que antes de ello debió haberlo narrado en la mente, esto es, fabricó un discurso que posteriormente puso en práctica, es entonces que toda conducta es previamente narrada como significante por el individuo (Ricoeur, 2004) y a su vez cargada con significado contextual. Este punto es importante para nosotros ya que, debido a la relevancia de la doble articulación de la lengua, el individuo puede hacer uso no sólo del lenguaje en su dimensión objetiva técnica para autoconceptualizarse, sino también enriquecerse a partir del lenguaje poético emocional, ya que este le aporta una fuerte carga de vocabulario creativo y, además, semántico, que lo pudieran llevar a una reconfiguración de sí mismo de manera constante para con ello conducirse hacia el objetivo deseado.

Piaget fue el primer estructuralista en otorgarle importancia al significante y al significado como elementos esenciales del proceso cognitivo, destacó de este último lo relevante de las emociones en el sujeto (Corbacho, 2004). Debido a lo cual, es pertinente hacer una leve descripción del Modelo que propone.

CAPÍTULO DOS

El lenguaje y la Psicología

2.1. Modelo Cognitivo

El Modelo cognitivo plantea que el niño se esfuerza para entender y actuar en el mundo a partir de sus esfuerzos en el sistema cognitivo. El desarrollo cognitivo inicia con cierta habilidad innata de adaptación al ambiente, para después desglosarse en cuatro etapas, a saber: la etapa sensoriomotora, que abarca de los 0 a los 2 años, se caracteriza primordialmente porque la inteligencia se reduce a unos cuantos reflejos naturales como la succión; la etapa preoperativa, de los 2 a los 7 años, se caracteriza por la adquisición del pensamiento prelógico (Wadsworth, 1991), al cual algunos estudiosos como Merino (2015) lo llaman poético por su fuerte carga de creatividad emocional; etapa de operaciones concretas, de los 7 a los 11 años, se caracteriza por el pensamiento lógico, es decir, aquí es donde se demerita lo subjetivo del lenguaje y se adapta al niño a las exigencias de la lógica como procedimiento con obtención de verdades evidentes por sí mismas, concepto ya abordado desde Aristóteles en su depuración del lenguaje procedimental del poético (Bacca, 1984); etapa formal, de los 11 a los 15 años, se destaca por la aplicación del razonamiento lógico a toda clase de problemas, dando por entendido que es en este estadio cuando se muestra el triunfo definitivo del lenguaje creativo técnico sobre el lenguaje creativo emocional.

Sin embargo, una de las máximas aportaciones del Modelo Cognitivo está en establecer que el desarrollo intelectual del niño se constituye gracias a un par de componentes, el cognoscitivo y el afectivo. El afecto comprende sentimientos, intereses, deseos, tendencias, valores y emociones en general (Wadsworth, 1991). Algunos aspectos del afecto son: los sentimientos subjetivos, así como el amor, la ira, la depresión; los aspectos expresivos como la sonrisa, los gritos, las lágrimas. De esta manera, el afecto guarda relación con el desarrollo intelectual debido a que motiva y estimula, además que genera el interés sobre una u otra actividad. Al igual que la inteligencia y el conocimiento, el afecto se desarrolla hacia el mismo sentido. Con esto, el Modelo Cognitivo logra la reconciliación definitiva entre la estructura propiamente racional técnica del individuo con la parte cualitativa del mismo, es decir, la parte procedimental del lenguaje con la parte creativa emocional. Esta nueva perspectiva de la individualidad se manifiesta en el lenguaje a partir del significado, y este adquiere su profundidad semántica en el contexto, tema que toca su punto máximo con Vygotsky, al teorizar sobre la importancia de la cultura como influyente en el sujeto.

2.2. Modelo Sociocultural

Para el Modelo Sociocultural, la construcción de significados que lleva a cabo un individuo se produce gracias a la interacción mutua de con su entorno sociocultural (Vargas-Mendoza, 2006), principalmente en los ambientes de instrucción lingüística, lo que genera funciones mentales de índole superior, de aquí que se desprenda su carácter social e interactivo, dando la oportunidad práctica de enseñar al individuo diversos discursos orales o escritos para potencializar el propio, así como la creación de tipos o estereotipos que sirvan de modelo a seguir por parte del sujeto. Para Vygotsky (Vargas-Mendoza, 2006) es primigenia la conciencia social en relación con la conciencia individual, ya que ésta es una derivada de la primera. De aquí que los seres humanos no se adaptan a los fenómenos, sino que los hacen suyos en el marco de una historicidad, misma que se establece, principalmente, a través de la transmisión del discurso.

Según Vygotsky (Vargas-Mendoza, 2006), todos los procesos sociales son captados posteriormente por el individuo en un ámbito de correlación denominado internalización o interiorización; sin embargo, el individuo no lleva a cabo una simple “copia” (Carrera y Mazarella, 2001) de lo sociocultural, sino que existen transformaciones y cambios en las estructuras y funciones. Aquí se destaca la importancia del lenguaje como transmisor dialéctico entre instancias intrapsíquicas e intersíquicas. Además, lo social se encuentra en una doble instancia, micro –lo familiar y pedagógico- y macro –lo institucional. Así también, recordemos que en este punto se halla la propuesta de la presente tesis en cuanto a que el individuo, gracias a la particularidad en su

desarrollo cognitivo y su semántica, encuentra la oportunidad de la optimación del autoconcepto positivo capaz de interpretar técnicamente y crear con la posibilidad mayor si se le otorga instrumentalmente el lenguaje poético.

Para Vygotsky los signos lingüísticos tienen la función de regular la conducta y la mente de los individuos, lo cual afecta no sólo el comportamiento de la gente, sino hasta el entorno social. En este plano se encuentra el proceso de los saltos cualitativos, lo cual permite al ser humano dar nombre y designación a cada objeto y a su vez crear un diálogo más elaborado, dando cabida al acto significativo. Esto última marca una necesidad del individuo por el objeto real, lo que lo vuelve motivo, dinamismo, y da pie a las nuevas formas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje a partir de la zona de desarrollo próximo o zona de vinculación entre lo ontogénico y lo socio histórico, entre lo potencial y lo real o evolutivo.

Este par de enfoques, cognitivo y sociocultural en conjunto, al darle suma importancia al lenguaje en sus aspectos de significado y significante, creativo emocional y creativo técnico, respectivamente, patentan la idea de que se logra una influencia favorable para el individuo en cuanto a la optimación activa en su autoconcepto, ya que le permite enriquecer sus capacidades de desarrollo personal y participación social. En este sentido, se abre la perspectiva de que el individuo se autorregule hacia un objetivo benéfico para él mismo, de aquí, Bandura propone su Modelo de Autoeficacia y con ello adapta la tercera dimensionalidad del lenguaje al área clínica.

2.3. Modelo de Autoeficacia.

La habilidad discursiva en el significante y la aportación contextual del significado llevó a Bandura a formular su técnica de la Autoeficacia (Olivari y Urrua, 2007), la cual consiste en la capacidad percibida por el sujeto para llevar a cabo con éxito un cierto comportamiento, y expectativa de resultado, refiriéndose a la posibilidad percibida de que un comportamiento tenga tales o cuales consecuencias, además de que ambos tipos de expectativas actúan de forma influyente en la elección de actitudes, esfuerzo y de la persistencia en las actividades elegidas, de patrones de pensamiento y de respuestas emocionales (Olivari y Urrua, 2007). En este sentido las expectativas funcionan como determinantes de la conducta y pueden ser usadas como predictores.

Así también, es importante destacar que las expectativas no sólo son variables globales estables (como podría establecerse con el Modelo de Creencias de la Salud), sino cogniciones específicas y cambiantes, que se transforman constantemente gracias al procesamiento de la información proveniente ésta de varias fuentes: logros en el pasado, observación del comportamiento de los demás, persuasión verbal y de la auto-percepción del estado fisiológico del organismo (Olivari y Urrua, 2007). En este punto las expectativas vendrían a ser creencias sincrónicas que dan cuenta de la vida individual y con proyección hacia el futuro.

Se sabe que las expectativas de eficacia llegan a influir en la salud a través de sus resultados motivacionales y por sus efectos emocionales, entendidos estos, de cierta manera, como la capacidad de regulación de la reactividad biológica frente a situaciones estresantes (Olivari y Urrua, 2007). Por cuanto variables motivacionales de corte cognitivo que determinan la elección de comportamientos, el esfuerzo y la persistencia en las conductas elegidas, las expectativas de eficacia pueden regular la eficacia significativa que conllevan los hábitos que mantienen una salud adecuada; así también, pueden determinar el esfuerzo y la persistencia en el cumplimiento de comportamientos favorecedores de la salud, auto impuestos o prescritos (Villamarin, 2006).

Por último, las expectativas de eficacia influyen también en la salud a través de sus efectos de carácter emocional, pues la capacidad percibida para hacer frente a situaciones estresantes es una variable psicológica crítica en la modulación de la reactividad biológica (Villamarin, 2006).

Bandura logra puntualizar el aspecto cognitivo del Modelo de Autoeficacia bajo la expectativa de adquisición de la información por medio de las variables llamadas tríada de causación recíproca: ambiente, conducta y variables personales. Estas últimas se refieren a las creencias de las propias capacidades para organizar y ejecutar acciones para manejar situaciones futuras, e incluyen la forma de pensar, sentir, motivarse y actuar. Una de las cuatro fuentes de donde provienen las creencias es la persuasión social, la cual fortalece las creencias del individuo respecto a su capacidad de obtener el éxito deseado. Las personas a quienes se les persuade verbalmente de que poseen las capacidades para dominar determinadas actividades tienden a esforzarse más y a mantenerlo durante más tiempo que cuando dudan de sí mismas y cuando piensan en sus deficiencias; en suma, un estado de ánimo positivo aumenta la Autoeficacia y un estado negativo, la reduce. Al parecer, un bajo sentido de autoeficacia está asociado con depresión, ansiedad y desamparo (Olivari, 2007), así como un alto sentido de autoeficacia facilita el procesamiento de información y el desempeño cognitivo en distintos contextos, incluyendo la toma de decisiones y el logro académico (Bandura, 1997; en Olivari, 2007).

En este último sentido, la aplicación práctica en poblaciones de campo del modelo de autoeficacia ha sido positiva gracias a su alto índice de éxito obtenido en cuanto a que el individuo es mayormente capaz de tomar decisiones positivas manteniendo un estado de salud adecuado y proyectando comportamientos que le brindan un mejoramiento de la misma, así por ejemplo Olivari señala que los individuos con alta autoeficacia tienen sentimientos mucho más fuertes de efectividad para realizar ejercicios, así también lo comenta Marcus et al. (1994; en Olivari, 2007) al señalar que la autoeficacia aparece como un importante indicador de la conducta de hacer ejercicio presente y futura. Igual ocurre frente a las amenazas de estrés debido a que un bajo nivel de eficacia percibida en el control de estresores psicológicos está acompañado por elevados niveles de estrés subjetivo, activación autonómica y secreción de catecolaminas plasmáticas (Bandura et al, 1982; en Olivari, 2007).

Como se ha descrito, los tres modelos anteriores, al darle importancia al significante y al significado como narración positiva del autoconcepto, plantean el hecho de la identidad personal para poder narrar y narrarse (Ricoeur, 2004), En este sentido, el individuo en su calidad de alumno puede mantener un autoconcepto positivo, evaluarlo o regularlo a partir del otorgamiento del instrumento verbal que pueda proporcionarle el maestro, por lo que el lenguaje poético, ya debido a su riqueza expresiva como significante y significado y por su participación en todas las demás funciones del lenguaje, es una herramienta eficaz y enriquecedora para tal objetivo.

CAPÍTULO TRES

Sistema educativo y funciones del lenguaje

3.1. Funciones del lenguaje

Gracias a la rigidez del método positivo de finales del siglo XIX, el estructuralismo llevó a cabo la separación de las funciones del lenguaje que hasta hoy se tienen. Bühler propuso una división del lenguaje en tres funciones: representativa, expresiva y apelativa (Mukarovsky, 2000). Cada una de estas funciones derivó de la relación del signo lingüístico con alguna de las instancias partícipe en la relación lingüística: como representante de la realidad a la cual se refiere, como expresión en cuanto a la relación con el sujeto locutor, y como apelación dirigida al sujeto receptor. La función poética se instaura tiempo después bajo la consideración de estar enfocada directamente al signo lingüístico mismo y fuera de la vida cotidiana, y fue llamada función estética; sin embargo, y a pesar de esta división, también se consideró que ninguna de las actividades del lenguaje se halla desprovista de la estética poética (Mukarovsky, 2000), y que esta función se encuentra entre la emotiva y la referencial como partícipe de las mismas aún de forma antitética.

En la función estética o poética se resalta la relación que tiene el signo lingüístico consigo mismo, de tal forma que le permite reformarse a partir de ser significante, además, como esto resulta ser un ejercicio individual, la semántica del sujeto influye para la determinación de las palabras seleccionadas, logrando cambiar así hasta la cosmovisión misma del lector. La función estética pone en movimiento al sistema léxico de la lengua misma, proporcionando así cambios constantes en toda manifestación lingüística, y así logra afectar hasta la realidad (Mukarovsky, 2000).

3.2. En México. La formación básica en nuestro país está dividida en 4 grandes bloques:

- 1.- Lenguaje y comunicación
- 2.- Pensamiento matemático
- 3.- Exploración y comprensión del mundo social y natural
- 4.- Desarrollo personal y para la convivencia

El primer bloque, el de nuestro interés, establece el desarrollo de competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos. Busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2011).

En cuanto a lo literario propiamente se establece:

Se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje a través de la lectura de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios, y proporcionar las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos de la literatura española e hispanoamericana. Las prácticas que se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios; mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias, contribuye a que los alumnos aprendan a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión. Igualmente, se pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, además de construir fantasías y realidades a partir de modelos literarios (SEP, 2011).

Como se observa, la definición continúa en la división de lo creativo técnico con lo creativo emocional, esto es, reconociendo sólo las dos básicas dimensiones del lenguaje poético por separado sin mencionar la posibilidad de optimización del autoconcepto positivo a partir de la unión de dichas dimensiones. Además, la práctica del lenguaje se ve focalizada más a hacia lo

sociocultural y menos hacia la creación personal con carga de autoconciencia al significante y al significado.

Para la SEP, las funciones básicas del lenguaje son:

3.3. Función conativa o apelativa

Es una función de mandato y pregunta. Sus recursos lingüísticos son vocativos, modo imperativo, oraciones interrogativas, utilización deliberada de elementos afectivos, adjetivos valorativos, términos connotativos y toda la serie de recursos retóricos. Se da en lenguaje coloquial, es dominante en la publicidad y propaganda política e ideológica en general (SEP, 2011).

Pretende causar una reacción en el receptor. Ejemplos:

“¡Silencio!” – “Abre la ventana, por favor”. – “¡Abre tu cuaderno!”

3.4. Función referencial

Pone énfasis al contexto. Trata solamente sucesos reales y comprobables.

Los recursos lingüísticos principales de esta función son los deícticos (parte de la semántica y la pragmática que está relacionada con las palabras que sirven para indicar otros elementos. Palabras como tú, hoy, aquí, esto, son expresiones deícticas, que nos sirven para señalar personas, situaciones, lugares, etc.) (SEP, 2011). Prevalcen los sustantivos y verbos, además de los textos informativos, científicos, etc. Ejemplos:

“Son las diez de la mañana”, – “Barcelona es una ciudad española y un equipo de fútbol”, - “El congreso chileno está en Valparaíso”.

3.5. Función expresiva

El emisor hace referencia a lo que siente. Las formas lingüísticas corresponden a interjecciones y oraciones exclamativas. Está centrada en el emisor. Ejemplos:

“¡Estoy tan solo!”, - “¡Qué comida tan rica!”, - “¡Te extraño mucho!”

3.6. Función poética

Se utiliza preferentemente en la literatura. El acto de comunicación está centrado en el mensaje mismo, en su disposición, en la forma como éste se trasmite. Entre los recursos expresivos utilizados están la rima, la aliteración, etc. Ejemplos:

“Bien vestido, bien recibido”, - “Casa Zabala, la que, al vender, regala”, - “Amar es cuando la proteges de la lluvia y el viento. Amar es cuando la abrazas y te olvidas del tiempo”.

Obsérvese que la definición apunta hacia el lenguaje como símbolo formal y no como parte de la psique del individuo, es decir, no se le da la importancia en cuanto funcionalidad reformadora del autoconcepto, objetivo de esta tesis.

3.7. Función fática

Consiste en iniciar, interrumpir, continuar o finalizar la comunicación. La finalidad es facilitar el contacto social para poder transmitir y optimizar posteriormente mensajes de mayor contenido. Constituyen esta función todas las unidades que utilizamos para iniciar, mantener o finalizar la conversación (SEP, 2011). Ejemplos:

“Buenos días”, - “¡Hola!”, - “¿Cómo estás?”, -“Adiós”, -“Nos vemos, Que lo pases bien”, - “Perdón”, -“Espere un segundo”, -“Como le decía”.

3.8. Función metalingüística

Está centrada en el código de la lengua. Se producen mensajes con la función metalingüística cada vez que utilizamos la lengua para hablar de ella misma, es decir, cuando la lengua se toma a sí misma como referente (SEP, 2011). Los libros de gramática, los diccionarios o la ciencia lingüística la emplean continuamente. Ejemplos:

- “Isabel escuchó a su amiga una palabra que desconocía y le pregunta a su papá: Papá, ¿qué significa la palabra `villano`?”

- “Pilar se encuentra con una amiga y le dice: Amelia, ¿A qué operación quirúrgica te refieres?”

Hay que tomar en consideración que la palabra “poiesis” en su original significas creación, por lo que todo acto lingüístico es en sí poesía. Visto de manera moderna, el lenguaje poético participa de todas las demás funciones a raíz de, ya sus figuras literarias, dificultades técnicas o, simplemente, por usar la metáfora.

3.9. Enseñanza en el aula. El PEP. El Programa de Educación Preescolar 2011 (SEP, 2011) está dividido en seis campos formativos que constituyen las bases del aprendizaje formal y específico que el alumno llevará a cabo conforme avanza en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en que se organiza el trabajo en la educación primaria y la secundaria.

Para el PEP (2011), el lenguaje resulta ser una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva necesaria para la integración y acceso al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y aprender; el lenguaje es funcional para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros. Gracias al lenguaje, el alumno representa el mundo que le rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, y reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros.

Además, el PEP establece que la intencionalidad del lenguaje conlleva tres dimensiones básicas:

- 1.- Narrar un suceso, lo cual implica la observación, la memoria, la atención, la imaginación, la creatividad, el uso de vocabulario preciso y el ordenamiento verbal de las secuencias (PEP, 2011).
- 2.- Conversar y dialogar, propiciando así el interés, el intercambio entre quienes participan y el desarrollo de la expresión.
- 3.- Explicar, esto implica el razonamiento y la búsqueda de expresiones que permitan dar a conocer y demostrar lo que el alumno piensa, los acuerdos y desacuerdos que se tienen con las ideas de otros, o las conclusiones que derivan de una experiencia; además, son el antecedente de la argumentación.

El PEP divide el lenguaje en oral y escrito. En cuanto a la dimensión oral del lenguaje propone que el alumno adquiera las competencias que cubran el obtener y compartir información mediante diversas formas de expresión oral; utilizar el lenguaje para regular la conducta en distintos tipos de interacción con los demás; escuchar y contar relatos literarios que formen parte de la tradición oral, y apreciar la diversidad lingüística de su región y su cultura.

Como se observa, el lenguaje es apreciado por el PEP en su marco, principalmente, de funcionalidad social como factor procedimental, así como forma de creación discursiva e intelectual propias, olvidando de esta manera el uso del significante en su dimensión de conformación constante del autoconcepto positivo y el significado como contexto individual en cuanto a las emociones personales de autoconcepto.

En su propuesta de la funcionalidad del lenguaje escrito, el PEP comenta que se favorecen: la utilización de textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, la identificación de la función práctica del lenguaje, es decir, para qué sirven; la expresión gráfica de las ideas que se pretenden comunicar y la verbalización para construir un texto escrito con ayuda de alguien; la interpretación o inferencia del contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los distintos portadores y del sistema de escritura; el reconocimiento de las características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas; la selección, interpretación y recreación de cuentos, leyendas y poemas, y el reconocimiento de algunas de sus características. En suma, favorece la enseñanza del lenguaje procedimental y reconoce tajantemente la dicotomía con el lenguaje creativo, pero a éste lo restringe a la no funcionalidad práctica.

Para el PEP, según lo expuesto arriba, lo más relevante del lenguaje está en su funcionalidad operativa entre el sujeto y la sociedad, y la parte poética la enfoca como simplemente subjetiva de creación de las propias ideas frente a lo social y no hacia sí mismo como instrumento de reconfiguración del autoconcepto.

3. 10. Bachillerato. La SEP, en el programa general de bachillerato establece la enseñanza de cinco campos disciplinares: Matemáticas, Ciencias experimentales, Ciencias sociales, Humanidades y Comunicación.

En cuanto a las competencias comunicativas, plantea que los egresados de este campo serán sujetos capaces de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos (SEP, 2011). Así también podrán leer críticamente y comunicar y argumentar ideas de manera efectiva y con claridad oralmente y por escrito; usarán las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica para diversos propósitos comunicativos.

Bajo este programa la SEP aplica el Modelo Constructivista, del cual paradigma se pueden mencionar dos posturas: La aproximación estratégica propuesta por Flavell, Brown y Paris (SEP, 2011), entre otros, que comenzó con los estudios sobre estrategias cognitivas y metacognición y con ello se estableció la posibilidad de promover la conciencia en los alumnos sobre lo que aprenden y cómo lo aprenden y la teoría de la asimilación o el aprendizaje significativo de Ausubel (Hernández, 2006; en SEP, 2011)), cuya propuesta se centra en el aprendizaje en contextos escolares reales, donde el aprendizaje no se incorpora a la estructura cognitiva de los alumnos de forma arbitraria, sino que se relaciona con el aprendizaje previo.

Del paradigma psicogenético, propuesto por Piaget, la SEP se interesó en sus inicios por aspectos epistemológicos privilegiando el estudio de la construcción del conocimiento en el plano individual e interno (endógeno) y posteriormente se interesó en estudiar la relación entre el proceso de desarrollo de los niños y su proceso de aprendizaje (SEP, 2016).

Por último, del paradigma sociocultural o sociohistórico de Vigotsky, se enfatiza en que la construcción del conocimiento se realiza en conjunto con otros (exógeno). En este paradigma la mediación sociocultural es esencial para explicar el aprendizaje.

La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Para la concepción constructivista, la enseñanza debe promover en los alumnos la capacidad para desarrollar aprendizajes significativos, así como promover procesos de crecimiento personal (individualización) y social (socialización) a través de su participación en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas (Díaz-Barriga y Hernández, 2010, en SEP, 2016)).

Como se observa, el programa de estudios de educación básica hasta su modalidad de bachillerato plantea la utilidad del lenguaje preferentemente procedimental bajo el aspecto de funcionalidad social, descartando con ello la posibilidad del uso del lenguaje como posible instrumento de optimización y/o reformatión del autoconcepto, aunque por la implementación de los paradigmas ya citados se abre la posibilidad de equilibrar lo procedimental con lo poético creativo.

Esa optimización del autoconcepto implicaría la enseñanza de un vocabulario poético, así como rico y variado tanto en figuras literarias (lenguaje figurado) como en calidad estética. Además, tomemos en cuenta que el lenguaje creativo forma parte de todas las otras funciones del lenguaje y conlleva relaciones semánticas gracias al significado, lo que deviene en la significación de lo aprendido, esto es, las experiencias individuales, propias para el aprendizaje significativo.

CAPÍTULO CUATRO

Tercera dimensionalidad del lenguaje y el autoconcepto

4.1. El Autoconcepto

El término autoconcepto proviene de los primeros ejercicios hechos por filósofos antiguos como Tales de Mileto y Sócrates, sobre todo éste último quien abogaba ya por una enseñanza privilegiando el pulimento de la mente, de aquí que desarrollara su famosa frase “conócete a ti mismo” (Hayes, 1964). Este punto de descubrimiento fue uno de los más destacados en el mundo de la filosofía y base de la modernidad, toda vez que Descartes en 1637 le da impulso a partir del *cogito ergo sum* o “pienso, luego soy”, dando responsabilidad al individuo en particular sobre su sistema volitivo-capacidad-decisión. No hay que olvidar que gracias a esta optimización conceptual del Yo se organizaron las grandes revoluciones, para de tal modo reordenar los diferentes sistemas humanos y así exponer el máximo o plus del individuo a partir de la llamada democracia. Y en vista de nuestro estudio, su descubrimiento es importante porque el individuo se conceptualiza a partir de narrarse a sí mismo.

Trabajos recientes asumen que el autoconcepto es un sistema complejo (Munné, 2000; Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016). Estos autores afirman que el autoconcepto contiene una estructura multidimensional (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016), así como que es estable y maleable a la vez (Markus y Nurius, 1986), cuya conformación acusa no linealidad (Munné, 2000; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016) y borrosidad (Codina, 2005; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016) pues, a pesar de tener naturaleza cognitiva (Garaigordobil y Berruero, 2007; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016), única e individual, contiene enlaces de interdependencia con los otros (Mead, 1934; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016) y debe su configuración, también, a las experiencias vividas en sus diferentes contextos. Debido a esto, es posible decir que el autoconcepto es una emergencia sistémica y que se constituye como unidad auto-eco-exo-endo-organizada.

El autoconcepto, como elaboración cognitiva, también es evolutivo (Cazalla-Luna y Molero, 2013; Harter, 1999, L'Ecuyer, 1985; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016). No está dado de una vez y para siempre; cambia en la medida que el individuo recorre el ciclo vital y, por si la mudanza conceptual fuera poca, habría que destacar la impredecibilidad de todas las anticipaciones de futuro que cada uno hace sobre sí mismo. No hay certeza para lo que vendrá porque, como dice Munné (2000; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016): "nos vamos haciendo o construyendo al interaccionar o al vivir". Por consiguiente, el autoconcepto académico tomará forma, según sea el vínculo entre la naturaleza del sujeto y sus múltiples experiencias escolares (Pons, 2004; Cava y Musitu, 2000; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016).

Hay experiencias que pueden llevar al autoconcepto a un cambio de estado; es decir, de ser más a menos organizado, deviene en caos, tornándose entrópico e inestable. Es cuando la autoteoría de cada uno -tal y como Epstein (1973; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016) nombra al autoconcepto- se vuelve disonante con las imágenes de sí mismo, por lo que ya no es suficiente para explicar lo que él cree que es, ante las interpelaciones de su realidad. Entonces se hace necesario reestructurar y reformular su teoría, sea esto por enriquecimiento o de forma radical, con tal de restaurar la estabilidad del sistema. Son momentos de reconstrucción identitaria en los que predomina la neguentropía sobre la entropía. Es cuando se genera una nueva organización que actualiza a la teoría que el sujeto tiene de sí mismo. Los cambios personales y las experiencias académicas con las que interactúa en la adolescencia pueden favorecer que se suscite uno u otro tipo de reestructuración en la dimensión académica del autoconcepto.

Las teorías del cambio conceptual, desde la ciencia cognitiva, también admiten diversas modalidades de reestructuración. Puede ser radical (Carey, 1985; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016) o por enriquecimiento (Vosniadou y Brewer, 1987; en Ibarra, Armenta y Jacobo, 2016). Hay enriquecimiento cuando la estructura conceptual se mantiene como continente de más y nuevos

conocimientos; es decir, consolidan la visión de la que derivan (Jacobo, Mendoza y Lara, 2010). Esto significaría para el autoconcepto académico la integración de más y nuevos contenidos que dan continuidad a la estructura que los sostiene. Es radical cuando se generan rupturas en la teoría; entre lo nuevo y lo viejo hay inconmensurabilidad. Representaría para el yo académico una reorganización global de su estructura y contenido. Es algo parecido a lo que representa la instalación de un nuevo paradigma (Kuhn, 1971) para explicar su realidad desde otro sistema de creencia

4.2. La tercera dimensionalidad del lenguaje poético

La necesidad de autoconcepto positivo constante en búsqueda del éxito en un objetivo, ya individual o escolar, nos ha llevado a la búsqueda de alternativas de la prevención, optimización, mantenimiento y evaluación de tal autoconcepto positivo y eficaz. Por lo que el objetivo de la presente investigación está en contribuir a enriquecer la función del lenguaje poético y la importancia de su enseñanza en el ámbito escolar bajo el marco teórico de autoconceptualización positiva del individuo, abriendo una nueva dimensión que una lo creativo técnico y lo creativo emocional del lenguaje, de tal forma que el lenguaje poético no solo sea práctico en cuanto a auxiliar para el enfrentamiento de textos que conlleven desgloses procedimentales o creación de textos literarios, sino, desde su tercera dimensionalidad, dar apoyo para el fortalecimiento de la personalidad en cuanto a autoconcepto positivo gracias a la asimilación de capacidades suficientes y eficaces para llevar a cabo el objetivo fijado.

Dentro del ambiente de enseñanza aprendizaje existe una relación recíproca entre alumno maestro que, lejos de ser superficial, conlleva esquemas personales, correlación comunicativa y asimilación de conceptos y constructos tanto de un lado como del otro (Díaz-Barriga, 2002), esto es que el mismo docente es aprendiz del mismo aprendiz. Dicha relación de enfrentamiento y comunicación recíproca revela fortalezas y debilidades de auto consideración, es decir de auto conceptualización por parte de los individuos, de lo cual podemos desprender que el maestro es un ente en formación, pero mayormente optimizado y reprogramable por sí mismo en el proceso de la información, cuyo objetivo está focalizado hacia ser guía y apoyo del estudiante a través de conducirlo hacia la autonomía intelectual y la estabilidad emocional. El desafío es favorecer la construcción del auto concepto, es decir, reconocer lo valioso que son los estudiantes como personas y contribuir a que se asuman como seres excelentes capaces de perfectibilidad, para que puedan vivir una vida plena y digna. Esta actitud llevará al alumno a una mejor asimilación de lo aprendido y a un reequilibrio de sus esquemas cognitivos más dinámico y con tendencia a optimizar su zona de aprendizaje significativo (Wadsworth, 1991).

De esta manera, una de las herramientas que me parecen más eficientes para tal responsabilidad recae en la función poética en su doble dimensionalidad de ser técnica y emocional, ya que aborda lo propiamente psicológico en su estructura de significado y significante, y con esto el enriquecimiento del autoconcepto a partir de generar las pertinentes capacidades narrativas y semánticas que le permitan, como lo plantea el Modelo de Autoeficacia, cumplir con sus objetivos. La realidad empírica operativa es percibida por el sujeto a través de los sentidos para, posteriormente, gracias al ejercicio de abstracción, ser un término mental, el cual, dentro del proceso cognitivo, adquiere la doble articulación de la lengua, significante y significado que, como ya se expuso, conllevan la imagen acústica y articulatoria, así como la imagen representativa del objeto real, respectivamente. Todo esto para una posterior formalización en lo simbólico, esto es que vuelve a ser parte de lo contextual.

La parte lingüística en su doble articulación es lo que atañe a nuestro estudio, toda vez que se refiere a la parte psíquica o mental del sujeto, es decir, nuestro interés, como ya patentamos, se centra en el significado y en el significante; sin embargo, el significante adquiere mayor relevancia

ya que es fuente del discurso del individuo previo a todo acto (Ricoeur, 2004), esto es, que aquí se revela el autoconcepto, sin embargo, no hay que demeritar en ningún sentido el significado, ya que este adquiere su importancia gracias a lo semántico, o sea, la experiencia individual.

Dentro del ejercicio del reconocimiento del sujeto, retomemos a la narratología clásica en su concepto de que la vida del individuo es una estructura establecida por el término de “trama” (Aristóteles, s. IV a. C.), vista como narración en pasado, presente y futuro; lo que significa que el individuo debe crear su identidad sobre una estructura técnica y temporal, contemplando su pasado, su presente y su futuro a partir del significante y del significado, es decir, en términos psicológicos, debe tener una visión retrospectiva y prospectiva a partir de su yo contextual, mismo que toma matiz en su Yo narrativo mental o autoconcepto. En este sentido, el individuo debe asumir la postura de seleccionar de su memoria lo mayormente conveniente para generar una visión prospectiva eficaz que le permita motivarse en su contexto individual. De aquí la importancia del lenguaje poético como instrumental lingüístico cargado de significados diversos y personales para dar apoyo a que el autoconcepto se enriquezca con términos significativos y de creatividad estética, además de sintáctica.

La optimación del autoconcepto dentro del marco del significante y el significado, y por ello dentro de lo psicológico, conlleva fundamentalmente factores importantes como el reconocimiento y la prospección (Ricoeur, 2004), ésta última es adquisitiva del objetivo escolar general, a saber, *conformación de individuos autónomos y críticos*, del reconocimiento de capacidades para la realización de tal objetivo, así como, visto desde el punto de vista del Modelo de Autoeficacia, es medular para el otorgamiento del reforzamiento lingüístico para que se obtenga el éxito deseado por el individuo; mientras que el reconocimiento está en la evaluación del autoconcepto, es decir, la narración que el sujeto tenga de sí mismo en el pasado y su selección de conductas.

Pues bien, aclaremos un poco lo arriba expuesto. Cuando el individuo se piensa a sí mismo lo hace a través de imaginarse, aunque esta autoimagen carece de referencia real completa debido a que nunca una persona se ha visto a sí misma con sus propios ojos, sólo se ha visto a partir de una imagen reflejada en alguna superficie reflectora. Esa imagen que el sujeto tiene de sí mismo en la mente es el significado, pero como resulta difuso y atraído por la memoria hacia el olvido, es necesario su anclaje a través del significante, es decir, a través de un pronombre personal, el Yo. El mantenimiento del Yo como significante no asegura el mantenimiento de la imagen como significado, pero sí su recurrencia constante (Ricoeur, 2004).

A partir del Yo se genera ya una trama o movimiento, esto es, una estructura para su retención y prospección, o sea, un pasado y un reconocimiento para el futuro, requisitos indispensables para que el término Yo sea “poiesis” al estilo aristotélico, con lo que se cumple la parte técnica del lenguaje poético (Bacca, 1989), pero se rezaga al significado.

Una vez conformado el pronombre personal Yo como significante dentro de una trama, puede enriquecerse a partir de combinarlo con diferentes términos, de tal manera que se comprenda mejor, así, por ejemplo, podemos agregar al Yo la articulación verbal con el verbo Ser conjugado, “Yo soy”, lo cual le da un anclaje mucho mayor, ya que le dota de espacialidad a punto de la acción. Después podemos adjetivarlo con otro término diferente al pronombre, ya con un adjetivo, así obtenemos: “Yo soy estudiante”, “Yo soy ciudadano”, “Yo soy hermano”, “Yo soy hijo”.

Cada una de estas frases pueden ser catalogadas ya como creación técnica o poesía por ser meramente creaciones y/o metáforas del individuo mismo, pero a su vez, es importante señalar que dichas sin un contexto o emoción debida son simplemente paradigmas casi sin sentido, lo cual puede devenir en su articulación en la vida cotidiana con un matiz de banalidad o superficialidad que ponga en crisis el mismo ejercicio de tales términos, de aquí que se deban enriquecer de forma constante, ya de manera técnica y, sobre todo de manera contextual, es decir, darles el significado

pertinente a cada contexto. En este último sentido, el Modelo Sociocultural de Vygotsky es fundamental por lo que pueda aportar el facilitador al alumno. Así, por ejemplo, al “Yo soy ciudadano” le podemos enriquecer con un adjetivo gentilicio para tener “Yo soy ciudadano mexicano”, lo cual dota al autoconcepto de una geografía exclusiva, un contexto y hasta una emoción; sin embargo, podemos emocionar más al individuo si le proporcionamos mayor significado a partir de un elemento poético como el Himno Nacional Mexicano

CORO

*Mexicanos, al grito de guerra
El acero aprestad y el bridón,
y retiemble en sus centros la tierra
Al sonoro rugir del cañón.*

I

*Ciña ¡oh patria! tus sienes de oliva
De la paz el arcángel divino,
Que en el cielo tu eterno destino
Por el dedo de Dios se escribió.
Más si osare un extraño enemigo
Profanar con su planta tu suelo,
Piensa ¡oh patria querida! que el cielo
Un soldado en cada hijo te dio...*

(González, 1853; en Secretaría General de Gobierno, 2017)

Y, claro, en este último sentido, nos podemos preguntar quién no ha sentido la emoción al cantar tal poema, y más aún cuando lo unimos a nuestro propio contexto, esto es que le damos la emoción personalísima. Es entonces que la proposición “Yo soy mexicano” adquiere mayor matiz, debido al enriquecimiento estratégico del lenguaje creativo poético. En este sentido nos dice Mata (2007; en Merino, 2015) que la creación poética permite la emancipación de los seres humanos y el que el lenguaje se despoje de su labor utilitaria.

Así, con la idea expuesta, podemos permitirnos el desglose de diferentes proposiciones cargadas de significado contextual como: “Yo soy mexicano guerrerense”, “Yo soy mexicano mexiquense”, “Yo soy mexicano capitalino”, etc. Ahora bien, podemos seguir enriqueciendo las proposiciones ya de manera sintáctica o técnica y a la par poética creativa, ya con la adjetivación, así, por ejemplo: “Yo soy buen mexicano”, “Yo soy excelente mexicano guerrerense”.

Consideremos toda la gama de poesía dentro del acervo nacional y global que se puede usar como herramienta con fines de auto conceptualización y tendríamos ejemplos inagotables.

La riqueza lingüística del lenguaje poético aporta al individuo una herramienta muy importante para hacer de la reestructuración narrativa del autoconcepto un ejercicio práctico y dinámico, enriquecedor y con visión en sus propias capacidades.

Es evidente que un individuo debe enfrentar las vicisitudes del medio ambiente dotado en primera instancia de un autoconcepto estable, es decir, de una narración de sí mismo estable y positiva, lo cual lo proyecta a un locus de control mayor y con capacidad de obrar. De esta forma, las metáforas sociales pueden ser reestructuradas desde el significante del individuo (Ricoeur, 2004) y mejoradas desde la narrativa del Yo y, como se ha establecido, el lenguaje poético en su tercera dimensionalidad logra tal aportación.

En un estudio llevado a cabo por Quesada (2014) para su tesis doctoral, el autor propone que la lectura de la literatura, con especificidad de la poesía, plantea cierto grado de placer al individuo lector, porque deviene en un ocio creativo donde la imaginación se desarrolla eficazmente, así

también es un ejercicio que lleva al individuo a “pasarla bien” en soledad gracias a que lo lleva a concientizar las vivencias generales de alguien más, del otro. Además, Quesada expone que la lectura de textos poéticos permite al lector llevar a cabo un ejercicio de profundidad y consolidación de la personalidad, ya que se vuelve un aliciente para la interpretación e imaginación, dando con esto un constante y enriquecedor aspecto dialéctico entre el autor y el lector. Así también, menciona que la lectura del lenguaje poético lleva al individuo a enriquecer su personalidad bajo su propia condición y, además, le permite no caer tan fácilmente en fanatismos y la alienación social (Quesada, 2014) al dotarlo de la confianza que otorga el ejercicio descodificador y a la adquisición de un mayor vocabulario acorde con la realidad bajo el aspecto de actualización de los conocimientos.

Sabemos que el procesamiento de la información no es posible que se desarrolle a partir del vacío; sino que tiene una base de operación en las llamadas estructuras de conocimiento del mismo sujeto, es decir, los nuevos conocimientos son procesados en términos del conocimiento ya almacenado por el estudiante. Esto significa que los conocimientos que se adquieren cobran significado desde las estructuras cognitivas organizadas, es decir, los esquemas del propio sujeto. La importancia de este conocimiento esquemático o de estructuras cognitivas organizadas es tal que, tanto los procesos de orden superior, como los simples procesos de razonamiento, dependen de las estructuras de conocimiento que el sujeto posee. Esto significa el uso de las redes semánticas (Reyes-Lagunes, 1993), cuyo origen se centra en el asociacionismo de Locke, ya mencionado en nuestro marco teórico.

Estas redes engloban todo lo que el estudiante conoce, cree y siente de sí mismo, de otros individuos o eventos circunstanciales, semánticos o afectivos, además de todo lo que ha aprendido sobre la forma más práctica de mantener los materiales informativos en la memoria, de resolver problemas o trasladarse de una parte a otra (metacogniciones o mapas cognitivos) (Beltrán, 2002). Además, estos esquemas son flexibles, lo que permite una evaluación constante y un cambio en caso necesario.

Las Redes Semánticas parten de la premisa de que los individuos producen información y están en capacidad de almacenarla de manera esquemática a través de representaciones de conceptos asociados a experiencias y que es posible organizarlos de manera rápida y dinámica en forma de redes (Figuroa, 1976, en Reyes, 1993). De esta forma, las Redes Semánticas logran capturar los elementos culturales propios del individuo en particular, lo que permite diferenciarlo de los demás (Reyes-Lagunes, 1993).

La reoptimación del autoconcepto es posible debido a que el individuo, previo al lenguaje simbólico, contiene la doble articulación, significado y significante, como elemento psíquico o mental, de tal manera que el sujeto logra una narración de sí mismo previo al acto operativo en sí, además que, visto en el plano del significado, el individuo dota de semántica cada concepto “tejido” en su red semántica, esto es que cada concepto lleva un significado diferente asociado a la vida contextual propia del sujeto.

En este campo, el lenguaje poético no solo es figurativo, que solo haga uso de figuras literarias, sino que también es referencia contextual a la obra en que se haya engarzada, lo cual permite, en el ejercicio práctico del lenguaje, atraer el ambiente semántico de la obra misma, de tal forma que el contexto fenomenológico del individuo tiende al uso de figuras nuevas no automatizadas cuando entra en contacto con nuevas alternativas de significado profundo como el poético (Mukarovsky, 2000), por lo que el estudiante tiene la posibilidad de enriquecerse a manera de romper con los estereotipos y generar una sólida personalidad. Por ejemplo, una frase como “cae la tarde” dicha de esta manera, comúnmente hace referencia a un hecho de la realidad, por lo que el individuo tiende a considerarla como algo cotidiano, sin embargo, cuando la misma frase es asociada a algún

texto poético, el estudiante, inmediatamente, trae a su mente el contexto completo en el libro, al menos en situación emocional, por lo que la frase adquiere matiz significativo (Mukarovský, 2000). En cuanto al autoconcepto, cuando el alumno tiende a pensarse a sí mismo y dentro de este ejercicio recurre a modelos literarios poéticos como Don Quijote, Hamlet, Raskolnikov, Demian, Carlitos, etc., tiende a seleccionar lo conveniente a su propia formación ya emocional o técnica y con esto a enriquecer su auto perspectiva, aceptando además su propia contextualidad gracias a que la introspección es personal y a que la diversidad de modelos en la literatura le permite seleccionar el que más le convenga. En este sentido, cuántos no nos hemos emocionado al leer alguna de las obras de Julio Verne, *Tom Sawyer* de Mark Twain o hasta *Drácula* de Stocker. Lo que significa que como lectores hemos profundizado en la lectura al asumimos partícipes de la misma y con ella hemos ejercido el llamado aprendizaje significativo.

Así también, en cuanto a la creatividad poética emocional, puede el alumno recurrir a versos como “poesía” eres tú” de Gustavo Adolfo Bécquer, poeta español de finales del siglo XIX, para reconfirmarse como un individuo enriquecido por la perspectiva poética.

Es de considerar, como ya hemos dicho, que el lenguaje poético, aunque no hace referencia a la realidad directa como pueden hacerlo las demás funciones de la lengua, participa de todas éstas, por lo que la poesía no remite tan sólo a ciertas realidades, sino a toda la realidad que se refleja en la conciencia del estudiante, ya que pone en movimiento todo el sistema léxico de la lengua adquirida, esto quiere decir que el lenguaje poético confronta el léxico de la lengua dada con el contexto que el mismo léxico debe referir y a cuyos cambios debe adaptarse constantemente (Mukarovský, 2000).

En cuanto a la riqueza técnica del lenguaje poético, no hay que olvidar que el juego sintáctico que aporta es de indudable valor, un ejemplo muy simple lo tenemos en el adjetivo calificativo, llamado epíteto por su colocación anterior al sustantivo, con lo que dota a este de un matiz mayormente musical y le proporciona incremento en cuanto a imagen estética, es decir, embellece su significado y enriquece el significante, así pues, la frase “la paloma blanca” se ve mejorada por el epíteto “la blanca paloma”.

Aún más, el uso de figuras literarias que embellecen la lengua dota al lenguaje cotidiano o kinestésico de un matiz importante toda vez que, hasta los mismos hablantes, al darse cuenta, reconocen el fenómeno y hasta llegan a fabricar frases trilladas para señalar el suceso como “un verso sin esfuerzo”.

Además existen poemas de corte romántico que apuntan directamente al Yo, por lo que el lector recurre rápidamente a sus redes semánticas y logra contextualizar el escrito de tal manera que puede identificarse con él y asumir una postura no sólo crítica sino emocional y vivencial, enriqueciendo así su autoconcepto:

*yo soy libre
de pensar
filosofar
amar
ser poeta
YO soy
un ser humano
capaz de soñar
Yo soy
todo lo que yo quiera
yo soy...*

(Ramos, 2012; en Poemas del Alma; 2018)

En cuanto al uso técnico del lenguaje poético es por demás sabido que los patrones rítmicos son de excelente utilidad en el aprendizaje de diferentes temas, por ejemplo, las tablas de multiplicar para los niños.

Hoy en día, muchos jóvenes se asumen como creadores al poetizar el lenguaje informal por medio de rimas y otras licencias poéticas, con lo que se asumen como verdaderos creadores y con ello fortalecen su autoconcepto, ya que asimilan que la poesía es un arte reconocido a nivel mundial. De aquí que su aprendizaje dote al estudiante de la confianza en sí mismo y con esto de motivación para continuar con sus perspectivas de autoeficacia hacia el éxito escolar.

En este sentido se llevó a cabo un estudio por De la Luz, Leal, Segovia y Arancibia (2012), se tuvo como objetivo evaluar la correlación entre autoconcepto y talento académico con los resultados escolares en lenguaje y matemática de alumnos de contextos socioeconómicos vulnerables. Para el estudio se usó una metodología cuantitativa con diseño correlacional y una muestra intencionada. Los datos recolectados se llevaron a cabo gracias a pruebas alineadas al currículum (Sistema de Evaluación del Progreso en el Aprendizaje [SEPA]), un test de inteligencia práctica, creativa y analítica y un cuestionario de autoconcepto académico, aplicados a una muestra de 1411 estudiantes, y un cuestionario aplicado a 1411 tutores. Los resultados esclarecieron la asociación entre expectativas académicas, autoconcepto y talento académico y sugieren que estos 3 elementos conforman un círculo virtuoso que permite a los alumnos obtener buenos resultados académicos (De la Luz, Leal, Segovia y Arancibia, 2012). En dicho estudio se trabajó sobre la premisa de que estudiantes talentosos se caracterizan por sus capacidades cognitivas, como la memoria, los procesos autorreguladores, la velocidad de aprendizaje, la flexibilidad cognitiva y la preferencia por la complejidad (Shore & Kanevsky, 1993; en De la Luz, Leal, Segovia y Arancibia, 2012), así también, tienen actitud desafiante frente a la tarea, capacidad para correr riesgos, buena disposición frente a tareas difíciles o complejas y exactitud para evaluar su funcionamiento o desempeño (Neihart, Reis, Robinson & Moon, 2002; en De la Luz, Leal, Segovia y Arancibia, 2012). En cuanto al área lingüística, fueron evaluados la creatividad verbal —numérica y figural—, rapidez verbal —numérica y figural—, memoria verbal —numérica y figural—, profundidad figural y verbal y proceso numérico (De la Luz, Leal, Segovia y Arancibia, 2012). Aunque el estudio es de corte cuantitativo, queda por sentado que el lenguaje en su doble dimensionalidad de ser procedimental y creativo, toda vez que es práctico y llevado a cabo de manera correcta por el alumno, tiende a mejorar o mantener el autoconcepto positivo.

Sin embargo, sabemos que el tema no es fácil de abordar, ya que como quedó establecido, aún se sigue tomando el lenguaje poético en su doble dimensionalidad, así, por ejemplo, en un estudio llevado a cabo en Costa Rica en el 2010 por parte de Gallardo, se propuso la enseñanza del lenguaje poético, principalmente en su subgénero lírico, como una lectura lúdica, dialógica, pluri significativa y creativa. La investigación llevada a cabo fue documentada a partir de entrevistas directas tanto a alumnos como a maestros del español, los cuales calificaron la enseñanza-aprendizaje del lenguaje poético como tedioso y complicado debido a que era abordado en su vertiente procedimental y figurativo, cayendo en la esquematización del mismo sin la debida comprensión ni el enfoque de procesamiento cognitivo con posibilidad de optimación del autoconcepto. En suma, el artículo propone la enseñanza del lenguaje poético sólo como género literario que “permite al poema expresar lo inexpressable: el sentimiento humano” (Núñez, 2001; en Gallardo, 2010). Por lo que estudiar poesía se redujo a estudiar los sentimientos, las emociones, el estado anímico del yo lírico y la respuesta, muchas veces emocional de los lectores, para con esto sensibilizar al sujeto en cuanto a su funcionalidad social y muy poco en cuanto la formación

de sí mismo como autoconcepto positivo. Del estudio podríamos desprender rápidamente que la enseñanza del lenguaje poético, debido a su naturaleza de riqueza comunicativa en lo procedimental y lo semántico debe ser enseñado por un profesional en el área, es decir, un poeta. En otro estudio comparativo realizado entre los años 2009 y 2011, Merino (2015) contrasta un colegio particular con otro en zona vulnerable, ambos de poblaciones preescolares y pertenecientes a la comuna de Talca en Chile, bajo el objetivo de explorar el abordamiento estratégico del lenguaje poético por parte de los educadores. La muestra fue conformada por dieciséis infantes menores de seis años (N=16), ocho niñas y ocho niños por colegio, a los que se les permitió el acceso a libros de contenido poético y, posteriormente, se les invitó a relatar cuentos y recitar poemas ya conocidos por ellos y a crear los propios. Además, se llevaron a cabo entrevistas a cuatro educadoras para averiguar las estrategias didácticas empleadas para el estudio del lenguaje poético. Los resultados arrojaron que la enseñanza de este estilo de lenguaje se centró, primordialmente, en la comprensión y menos en la creatividad por parte de los niños, así como el escaso uso del lenguaje infantil con función imaginativa (Merino, 2015). La enseñanza del lenguaje procedimental fue primordial para ambos colegios. La muestra poblacional en situación vulnerable socioeconómicamente se vio mayormente afectada debido a que los padres de los menores carecen de adecuado acceso a libros, lo que no permitió a los niños una construcción más simbólica y sí literal del lenguaje. Por último, se obtuvo el resultado de que sólo las docentes en el área de lenguaje acercaban a los niños al estudio de la función poética; sin embargo, reconocían la importancia del mismo, por lo que inclinaban a los niños a la poesía de manera extracurricular a través de refranes, canciones, descripción de ilustraciones, adivinanzas, entre otras actividades.

El lenguaje poético no es fácil de abordar, ya que desprende elementos creativos y procedimentales para su comprensión; sin embargo, también se sabe que un alumno dotado de la práctica necesaria en materias como ésta es dotado de la confianza necesaria para mantener el autoconcepto de manera positiva y con ello es posible reforzar su autoeficacia que le permita llevar a cabo el objetivo personal y académico deseados. Esto nos lleva a la premisa de que los estudiantes con talentos académicos presentan un nivel más alto de autoconcepto académico.

En el estudio ya descrito más arriba llevado a cabo por Merino (2012), la autora establece que el estudio de la poesía por parte de los niños los lleva a experiencias vitales y estéticas que de otra manera no podrían vivenciar.

En el 2012 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) llevó a cabo una recopilación de opiniones entre reconocidos poetas de cinco continentes y 50 países, sobre el beneficio de la enseñanza de la poesía en las aulas de nivel secundario. (UNESCO, 2012). Aunque la mayoría de las preguntas fueron de corte pedagógico, es decir, se ocuparon más del área de enseñanza que de la de aprendizaje, autores como Léon-Maurice apunta a que la poesía es el fundamento y la síntesis de todos los géneros literarios, a partir de los cuales se comprende y profundiza lo esencial de la cultura; Azeze Fékadé comenta que la poesía contribuye de manera considerable a conformar la personalidad de los jóvenes; Jean Blot dice que la poesía en el adolescente es el universo de su corazón secreto; Boni Tonella enfatiza que la poesía es en primer lugar una cuestión de sensibilidad, de percepción del sujeto, de visualización y sobre todo de emoción; Emmanuel Clancier dice que la poesía conlleva una exigencia existencial; Adamoh comenta que la poesía permite al alumno interiorizar los conceptos e ideas transmitidos y sirve para mejorar la dicción y dominar el idioma.

El lenguaje, como ya se había comentado desde el marco teórico, conlleva dos dimensionalidades, creación y procedimiento, que lejos de estar separados, en conjunto generan la tercera dimensionalidad que permite no sólo capacitar al alumno en cuanto a su habilidad de descodificar

textos sino así también de recrearlos y, aún más, de, por su abordaje a partir del significado y el significante, contribuir al autoconcepto para generar en el individuo toda una red discursiva modificable del Yo y, gracias a las redes semánticas, dotarlo de contextualidad personal. Así, el lenguaje poético, debido a su capacidad de conciliación de lo procedimental y lo creativo –tercera dimensionalidad objeto de la presente tesis-, por su riqueza formal en cuanto a participación de todas las otras funciones de la lengua, como por su naturaleza articuladora de significado y significante, por su gama amplia de combinación lexicomorfológica, por su extensa red de significados, resulta ser un instrumento capaz de apoyar a los estudiantes en cuanto a la autoconceptualización y mantenimiento del autoconcepto positivo, ya que dota de creatividad, emoción, contextualidad y formalidad al individuo.

Semejante imagen podría ser representada, metafóricamente, como un gran relojero que se repara a sí mismo, tendiendo a la mano toda una gama de instrumentos y objetos de todos tipos para optimizarse o reajustarse y con ello cumplir su objetivo, cosa que no podría hacer si sólo tuviera la instrumentación y los objetos y no la creatividad. Esta, fundamental como así lo instrumental, es lo que otorga la poesía en comparación con las demás funciones de la lengua, por lo que resulta indispensable en el salón de clases no sólo como parte de lo literario, sino como una asignatura aparte, y dada por un profesional, para que de esta forma el estudiante tenga a su disposición las herramientas necesarias para la optimación o reconfiguración del autoconcepto.

4.3. Propuesta

El individuo es un ente narrativo, un ser dotado de discurso previo al discurso práctico, por lo que antes de actuar, hace uso de la narratología para conformar un a priori del acto mismo (Lacan, 1961), por lo que es importantísimo darle las herramientas necesarias para tal ejercicio. Dentro de éstas, el aprendizaje significativo contempla las llamadas estrategias metacognitivas, muy eficaces a la hora de abordar temas escolares (Beltrán, 2003), y a las cuales, el presente estudio propone agregar el lenguaje poético como regulador u optimador del autoconcepto, lo cual permitiría al estudiante un mantenimiento positivo de sí mismo o ya, en caso necesario, un reajuste para encausarle a la obtención del objetivo deseado.

El lenguaje poético en su tercera dimensionalidad, ya como técnico estructural y emocional significativo, resultará de gran apoyo al estudiante para la conformación positiva del autoconcepto, esto gracias a que el lenguaje poético aborda diversas áreas de maneja estratégica, a saber:

1.- El lenguaje poético en su tercera dimensionalidad de apoyo al autoconcepto, dota a este de la estructura de trama bajo el marco de la narratología, eso es, de un pasado, un presente y un futuro, esto para la psicología es: una visión de memoria, un Yo consciente y una visión prospectiva, lo cual permite al estudiante la conformación de la personalidad dinámica, ya que se adjudica a sí mismo de una temporalidad o campo de acción.

2.- El lenguaje poético en su tercera dimensionalidad en apoyo al autoconcepto dota a este de diversidad casi ilimitada de términos para una confirmación de su autoconcepción descriptiva, tales términos, gracias a su pertenencia a una red semántica, van cargados de los elementos significativos para el mismo individuo, lo que les permite la transmisión de emociones que se vuelven personales bajo un contexto particular

3.- El lenguaje poético en su tercera dimensionalidad en apoyo al autoconcepto, debido a su acceso semántico a diversas obras de calidad narrativa así como de elementos de conformación de la misma, permite al estudiante contextualizar ya una frase o un personaje completo, en este último punto, la obra poética permite una gran variedad de personajes que pudieran servir de modelo al lector para de esta manera otorgarle la capacidad de posible rompimiento con las metáforas o estereotipos sociales establecidos o ya en decadencia y reafirmar su autoconcepto a partir de modelos que más se ajusten a sus propias exigencias intelectuales y emocionales.

4.- El lenguaje poético en su tercera dimensionalidad, gracias a su riqueza técnica en cuanto al uso de retórica, licencias, tropos, morfosintaxis y semántica diversa, permite al estudiante, bajo un estudio estratégico proporcionado por el facilitador, la adquisición de autoconfianza, ya que su ejercicio, ciertamente complejo, otorga un plano de análisis no común entre las poblaciones académicas o estudiantiles, lo que refuerza la autoconfianza del estudiante.

Es claro que el ejercicio de enseñanza aprendizaje se ve en muy diversas áreas y niveles, por lo que es necesario señalar la posible inclusión del lenguaje poético en el currículo académico de manera sólo propositiva y con miras a pertinentes discusiones. En este sentido, la presente investigación propone que el lenguaje poético sea abarcado por todos los niveles educativos como una materia en el área de tronco común, ya que el autoconcepto no es producto exclusivo de un programa o currículo particular, sino un producto inmanente de la personalidad y, en este sentido, su enriquecimiento es responsabilidad de las diversas áreas curriculares y sistemas educativos, por lo que el lenguaje poético debe ser herramienta en todas las áreas y niveles.

4.4. Conclusión

El lenguaje poético hoy es tratado como un tipo de expresión personal, principalmente, y hasta catártico, es decir, como una forma de expresión subjetiva que encausa emociones, ideas, intuiciones, percepciones del individuo, por lo que resulta ser un ejercicio absolutamente personal; a su vez, también es considerado como un ejercicio didáctico que puede, en ciertos casos, apoyar a los estudiantes para enfrentar documentos con características procedimentales que, como vimos, aún sea la función que sea, contiene siempre algo de lenguaje poético.

En su tercera dimensionalidad, esto es, lo procedimental unido a lo creativo, el lenguaje poético resulta medular herramienta por su participación en el significante y el significado en cuanto a que el estudiante se ausculta a sí mismo y optimiza o reajusta el autoconcepto como protagonista de una trama. Claro está que es en este punto donde se centra nuestro interés del lenguaje poético bajo el marco de la disciplina psicológica, porque es importante para el profesional de los atributos de la conducta la perspectiva que tenga el sujeto sobre sí mismo. Cabe así entonces establecer que la poesía no sólo es pertinente como materia aparte de las otras materias en el ámbito escolar, sino también resultaría una excelente herramienta para enriquecimiento del autoconcepto, ya que se estaría generando una población más dinámica en cuanto a auto conceptualización y mayormente eficaz en el abordaje de la búsqueda de su objetivo personal y/o social, toda vez que un extenso vocabulario con profundo significado le dotaría de las herramientas necesarias de reajuste de la personalidad o rompimiento de los paradigmas sociales imperantes que ya no sean útiles al conglomerado por, tal vez, carecer de la pluralidad democrática.

REFERENCIAS

- Álvarez- Gayou, J., L., Nunnally, J. C. (1970). *Cómo hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. Caps. 1,2 y 3. Introducción a la Medición psicológica. México: Paidós
- Bacca, G. (1989) *Aristóteles, La Poética*. Editores Mexicanos Unidos. México.
- Beltrán, J. (2003) *Estrategias de Aprendizaje*. Revista de educación. Universidad Complutense de Madrid
- Bruun, G. (1964). *La Europa del siglo XIX*. Breviarios F.C.E, México
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13), 41-44. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/356/35601309/>

- Corbacho, E. T. (2004) *Piaget y el descubrimiento infantil de la mente*. Investigación y Educación. Recuperado de: <file:Piaget%20y%20el%20descubrimiento%20infantil%20de%20la%20mente.pdf>
- Coromitas, J. (1987). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Editorial Gredos. Madrid.
- De Teresa, A. O. (2006) *Conocimientos Fundamentales de Literatura Vol. 1*. Mac Graw Hill. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz-Barriga, F. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Foucault, M. (1983) *Discurso y Verdad en la antigua Grecia*. Paidós. Buenos Aires.
- González, M., Leal, D. Segovia, C. & Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y Talento: Una Relación que Favorece el Logro Académico. *Psykhé* (Santiago). Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-2228201200010000>
- Hayes, C. (1964). *Historia política y cultural de la Europa moderna*. Vol. 2. Juventud, Barcelona.
- Ibarra, E. & Jacobo, H. (2016). La evolución del autoconcepto académico en adolescentes. *Revista mexicana de investigación educativa*. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100045&lng=es&tlng=es.
- Kant, E. (1787) *Crítica a la Razón Pura*. Universidad Central, Madrid.
- Lacan, J. (1961) La transferencia 8. *El Seminario*. Paidós. Buenos Aires.
- Leahey, T. H. (1993) *Historia de la Psicología*. Madrid. Prentice-Hall.
- Méndez Anchía, Silvia. Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista Educación* [en línea] 2006, 30: [Fecha de consulta: 29 de agosto de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030109> ISSN 0379-7082
- Merino, C. (2015). Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación educativa* (México, DF), 15(67), 135-151. Recuperado en 29 de agosto de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732015000100008&lng=es&tlng=es.
- Mukarovsky, J. (2000) *Signo, Valor y Función. Estética y semiótica del arte*. Plaza & Janes Editores Colombia S. A. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1543/2/01PREL01.pdf>
- Olivari, M. y Urrua, E. (2007). *Autoeficacia y conductas de salud*. Ciencia y enfermería XIII. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532007000100002&script=sci_arttext
- Ostria, G. M. (2002). Poesía y oralidad. *Acta literaria*, (27), 67-75. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-68482002002700006>
- Poemas del Alma (2018). *Yo soy*. Recuperado de: <https://www.poemas-del-alma.com/blog/mostrar-poema-183007>
- Quesada, J. C. G. (2014) Tesis Doctoral. Marco teórico y praxis de la poesía en 4º de ESO. Departamento de Defensa: Didáctica de las Ciencias Sociales, Las Lenguas y Las Literaturas. Universidad de Extremadura.
- Reyes-Lagunes, I. (1993). Redes semánticas para la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, IX (1), 83-99.
- Ricoeur, P. (2004) *Camino Del Reconocimiento. Tres Estudios*. Fondo de Cultura Económica. México.

- Saussure, F. (1945) *Curso de Lingüística General*. Editorial Losada S.A. Buenos Aires.
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Programa de Educación Preescolar para educadoras*.
Recuperado de:
http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/mex_-_educacion_preescolar_.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Estudios para la Educación Básica*.
Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/plan-de-estudios-educacion-basica-en-mexico-2011>
- Secretaría General de Gobierno (2018) *Himno Nacional Mexicano*. Gobierno del Estado de México. Recuperado de: http://sgg.edomex.gob.mx/himno_nacional
- Shanffer, D. R. (2000) *Psicología del desarrollo infantil y adolescente*. Ediciones Paraninfo, S.A.
- Sontag, S. (1974) *Bajo el signo de Saturno*. Lasser Press. México, D. F.
- UNESCO (2012) *Leer y escribir la Poesía*. Recuperado de:
unesdoc.unesco.org/images/0013/001395/139551s.pdf
- Valverde, J. y De Riquer, M. (2010) *Historia de la Literatura Universal*. Gredos
- Vargas-Mendoza, J. E. (2006) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores de L.S. Vygotski*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C. En
<http://www.conductitlan.net/presentaciones/vygotski.ppt>
- Villamarín, F. (2006). *Autoeficacia: investigaciones en Psicología de la Salud*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:
www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile
- Wadsworth, Barry J. (1991). *Teoría de Piaget sobre el desarrollo*. Editorial Diana.