



Universidad Autónoma de Querétaro
 Facultad de Lenguas y Letras
 Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

Educación de la sensibilidad y la escritura poética. Sus nexos con la creación lírica.

Opción de titulación
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
 Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

Presenta:

Lic. Vicente de Paul Tirado Peña

Dirigido por:

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas

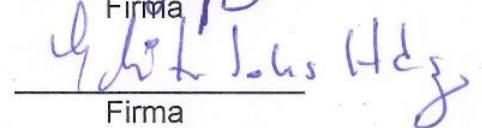
Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
 Presidente


 Firma

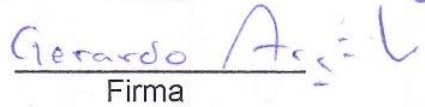
Dra. Beatriz Garza González
 Secretario


 Firma

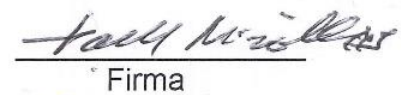
Dra. Edita Solís Hernández
 Vocal

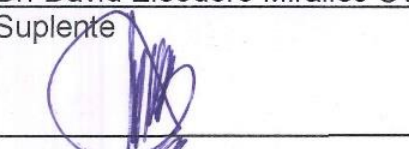

 Firma

Dr. Gerardo Argüelles Fernández
 Suplente


 Firma

Dr. David Eleodoro Miralles Ovando
 Suplente


 Firma



Lic. Laura Pérez Téllez
 Directora de la Facultad



Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
 Directora de Investigación y Posgrado

RESUMEN

La investigación surgió de un trabajo interdisciplinar, entre la Educación y la Literatura, para coadyuvar al desarrollo de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la creación lírica, de los estudiantes. El producto final es la propuesta de una orientación didáctica, acorde a las exigencias educativas actuales, que brinda oportunidad a los docentes de profesionalizar su práctica. En los antecedentes revisados no se encontraron trabajos que, en su totalidad, den sustento a la praxis docente y al presente trabajo. Por lo cual se elaboró un estado de la cuestión integrando diversas fuentes: testimonios, teoría y didáctica sobre la escritura creativa, además de crítica literaria. La intervención investigativa se fundamentó en algunos preceptos educativos, estéticos y literarios. La educación se articuló con base en algunas ideas de Durkheim y Bourdieu, para relacionarla con conceptos específicos: pedagogía, didáctica, constructivismo y estrategia didáctica. En la dimensión estética se abordó una perspectiva general del arte y de sus implicaciones con la sensibilidad poética; y se trazó un nexo con la literatura, la escritura creativa y con la lírica. Todos estos planteamientos se conjugaron para sustentar la noción sobre la educación de la sensibilidad y escritura poética. La metodología contempló dos momentos macro. El primero, hermenéutico, partió de una intención fenomenológica para escuchar y conocer los testimonios de algunos cantautores, mediante la creación y aplicación de una entrevista semiestructurada no presecuencializada. Posteriormente, los discursos se interpretaron, bajo el enfoque de los ejes educativos y literarios, para configurar la sensibilidad poética de los cantautores. El otro momento, educativo, tuvo la intención de dar un tratamiento pedagógico y didáctico a esa información para recrearla en una orientación didáctica. El resultado es plausible porque propicia la mejora de la educación de la sensibilidad poética creativa y, en última instancia, aporta al desarrollo integral de los estudiantes.

(Palabras clave: educación, sensibilidad poética, escritura creativa, literatura)



SUMMARY

This study emerged from an interdisciplinary work, between Education and Literature, in order to contribute to the development of sensibility and poetic writing, through the lyrical creation of students. The final draft is the proposal for a didactic orientation, according to current educational requirements, which enables teachers to professionalize their practice. In the reviewed background documents, no works were found to totally support the teaching praxis and this study. Therefore, a state of the question was elaborated integrating diverse sources: testimonies, theory and didactics on creative writing, as well as literary criticism. The research intervention was based on some educational, aesthetic and literary precepts. Education was based on some ideas of Durkheim and Bourdieu, in order to connect it to specific concepts: pedagogy, didactics, constructivism and didactic strategy. In the aesthetic dimension, it was addressed a general perspective of art and its implications with a poetic sensibility approach, and a nexus with literature, creative writing and lyrics was traced. All these approaches became one in order to support the notion of sensitivity education and poetic writing. The methodology included two macro moments. The first, hermeneutical, was based on a phenomenological intention to listen to and get to know the testimonies of some singer-songwriters, through the creation and application of a semi-structured interview that was not pre-sequenced. Then, the speeches were performed, under the focus on educational and literary axes, in order to configure the poetic sensibility of the singer-songwriters. The other moment, educational, had the intention of giving a pedagogical and didactic treatment to this information in order to recreate it in a didactic orientation. The result is evident, as it enhances the education of creative poetic sensitivity and ultimately contributes to the overall development of students.

(Key words: education, poetic sensitivity, creative writing, literature)



Dedico esta investigación a:

Mis profesores y sínodos, Virgilio en esta maravillosa *Commedia*.

Alex, mi hermano, por tu incondicional apoyo en esta odisea.

Mi familia y amigos, manos incansables de este Sísifo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la oportunidad y la beca que me brindaron como estudiante de un posgrado de calidad (PNPC).

Para la elaboración de la investigación fue primordial la guía y dirección académica del Dr. Luis Ibarra. Su apoyo, solidaridad y cordialidad, además de su lectura crítica y constructiva, fueron de gran relevancia. Mi eterno agradecimiento para usted, por hacer posible y útil este sueño.

También agradezco a los miembros del Comité Recepcional: Dra. Beatriz Garza, Dra. Edita Solís, Dr. Gerardo Argüelles y Dr. David Miralles. Su participación, lectura y retroalimentación fue importante para el fortalecimiento y aprobación del trabajo realizado.

Otra participación medular, que merece un fuerte agradecimiento, es la colaboración de los cantautores entrevistados: Luis Odriozola, Fao, Frino, Juan Carreón y Adrián “El Tigre” Gil. Les abrazo con afecto.

De manera personal, quiero agradecer a mis papás, Vicente Tirado e Isabel Peña, por todo el apoyo que me brindaron. Igualmente, doy gracias a Prune por la motivación, el amor y la compañía constante. También deseo reconocer la fraternidad de Alejandro Regalado, tu colaboración desinteresada fue un gran pilar.

Por último, agradezco especialmente a todos los docentes, compañeros y administrativos de la MEEL, y a los amigos que contribuyeron y se implicaron en esta investigación.

Con mucho cariño, gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN	9
I.1. Planteamiento del objeto de estudio	10
I.1.1. La escritura poética en la educación literaria	10
I.1.2. La relación entre la canción y la educación poética.....	18
I.1.3. La escritura creativa de la canción en los ámbitos educativos	20
I.1.4. De lo no formal a lo formal	23
I.2. Antecedentes	28
I.2.1. Testimonios de vida	29
I.2.2. Escritura creativa	31
I.2.3. Didáctica de la escritura literaria	32
I.2.4. Crítica literaria.....	37
I.2.5. Estado de la educación de la sensibilidad y escritura poética	38
I.3. Justificación	41
I.4. Pregunta de investigación	42
I.5. Supuesto de partida	42
II. MARCO TEÓRICO	44
II.1. Educación	46
II.1.1. Campo y <i>habitus</i>	55
II.1.2. Pedagogía	62
II.1.3. Didáctica	63
II.1.3.1. Constructivismo	64
II.1.3.2. Estrategia didáctica	65
II.1.4. Síntesis educativa.....	66
II.2. Sensibilidad estética	67
II.2.1. Literatura.....	83
II.2.2. Escritura creativa	85
II.2.3. Lírica	87
II.2.4. Síntesis estética y literaria	89
II.3. Educación de la sensibilidad y escritura poética	90

III. METODOLOGÍA.....	95
III.1. Perspectiva metodológica	98
III.2. Secuencia metodológica	102
III.2.1. Método Fenomenológico	102
III.2.2. Método Hermenéutico.....	106
III.2.3. Método Educativo	111
III.3. Instrumento de recolección	114
III.4. Objetivos de la investigación.....	120
IV. RESULTADOS	121
IV.1. Entrevistas	121
IV.2. Sensibilidad poética	122
IV.2.1. Canción.....	125
IV.2.1. Cantautor	127
IV.2.1. Escritura creativa	134
IV.3. Síntesis de la sensibilidad poética	145
IV.4. Orientación didáctica.....	148
IV.4.1. Reflexión pedagógica	149
IV.4.2. Fines educativos	153
IV.4.3. Contenidos educativos.....	154
IV.4.4. Actividades.....	157
V. CONCLUSIONES	184
V.1. Resumen general.....	184
V.2. Dificultades técnicas	193
V.3. Logros y aportaciones.....	198
VI. REFERENCIAS	202
VI.1. Referencias bibliográficas	202
VI.2. Referencias electrónicas.....	207
VII. ANEXO I.....	211
VII.1. Entrevista	211
VII.1.1. Concentrado de codificación.....	236

VII.1.2. Sensibilidad Poética.....	243
------------------------------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Ejes educativos y literarios de la sensibilidad y escritura poética</i>	92
Tabla 2. <i>Descripción de los elementos educativos y literarios</i>	108
Tabla 3. <i>Batería de preguntas</i>	114
Tabla 4. <i>Síntesis de la batería de preguntas</i>	117
Tabla 5. <i>Instrumento de recolección de datos: Entrevista testimonial</i>	118

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Sensibilidad poética</i>	124
---	-----

I. INTRODUCCIÓN

El encuentro que tiene lugar entre la profesionalización de la práctica educativa y el estudio de la literatura ofrece la posibilidad de afrontar las problemáticas que requieren de un trabajo interdisciplinar. Tales cuestiones enmarcan la reflexión de la praxis docente para mejorar la educación literaria y su impacto en el desarrollo de los estudiantes. Esto no denota considerar a lo comprendido por la literatura como algo ya dado. Existe la oportunidad de comenzar una investigación sobre alguna dificultad en ella, o en su enseñanza, y culminar en la profesionalización de los educadores. Por ejemplo, mediante la propuesta de estrategias y fines educativos acordes a las exigencias actuales.

Tal fue el caso que se propuso, en la presente investigación, al abordar la orientación docente por medio de un elemento que, en parte, podría resultar ajeno a lo didáctico y lo literario: la canción. Una probable reacción inmediata es relacionarla con la música, y desde esa perspectiva es posible que no existiese ninguna pertinencia con el presente posgrado; pero, si se le abordara desde una visión inter y multidisciplinar, adquiriría un sentido necesario e innovador. Precisamente, esta última idea fue el enfoque y premisa principal: considerar el trabajo, desde su componente lírico, y sumado a las propuestas de la *escritura creativa*, como un instrumento didáctico literario que pudiera aportar al desarrollo de la sensibilidad poética. Así, la disciplina literaria y la didáctica asumieron el uso de la canción como parte de una propuesta que permitiera guiar la labor de los educadores en la enseñanza de la literatura.

Derivado de lo anterior, y del trabajo realizado, la pertinencia de la investigación cobró sentido, valor y congruencia dentro del campo que nace entre las letras y la educación.

I.1. Planteamiento del objeto de estudio

I.1.1. La escritura poética en la educación literaria

A comienzos del año 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó un nuevo modelo educativo para la formación obligatoria en México. En el ámbito de la educación media superior, dentro del campo disciplinar de las humanidades, se menciona uno de sus principios:

Especialmente en el campo de las humanidades, el desarrollo de las personas se entiende como el logro de su responsabilidad, de su actitud y pensamiento críticos y de su creatividad, el desarrollo progresivo de sus habilidades para comunicarse y expresarse, para apreciar el arte y las experiencias estéticas, de su capacidad para ser y convivir, así como de su autonomía intelectual y su autocontrol emocional. (SEP, 2017, p. 719)

Por lo tanto, una tarea de la educación es desarrollar los conocimientos, las habilidades y las actitudes estéticas, creativas, expresivas y comunicativas, que impacten en la formación del pensamiento crítico y la sensibilidad del ser humano. Esta intención se reafirma en la asignatura de la literatura; uno de sus propósitos es que:

Los contenidos [...] buscan favorecer la investigación a partir de situaciones que resulten de interés para los estudiantes y propicien el acercamiento a la lectura y la escritura como artes. En cuanto a la escritura como acto creativo y su comunicación oral, deben estar presentes como experiencias de aprendizaje en cada contenido central. Es decir, se trata de que los estudiantes escriban para leer mejor y lean para escribir mejor y que, en consecuencia, piensen y hablen mejor. (SEP, 2017, pp. 751-752)

La cita anterior hace evidente que uno de los objetivos y deseos de la enseñanza de la literatura es la escritura artística. Se propicia la creación de textos literarios como actividad para el aprendizaje de contenidos y como experiencia estética. Además, al final de algunos contenidos centrales, se espera la producción de cierto tipo de escritos:

Texto literario en el que el estudiante describa de qué manera se aborda el sentido de la vida en la literatura del siglo XX [...] Texto literario (cuento o poema) escrito por el estudiante en el que imite la manera de algún escritor vanguardista [...] Dos poemas escritos por el estudiante: uno en el que use un lenguaje común y otro en el que emplee un lenguaje poco usual para decir lo mismo que en el primer poema [...] Poema escrito por el estudiante [que contenga] las características del Barroco. (SEP, 2017, pp. 761-769)

Las intenciones mostradas, respecto a los programas en humanidades y la literatura, tratan de coadyuvar al cumplimiento de una de las exigencias que la sociedad mexicana demanda de la educación: el desarrollo cognitivo y sensible de los educandos¹ en lo literario, lo creativo, lo artístico y lo estético, con el fin trascendente de conformar mejores individuos para la integración de una mejor sociedad. Este interés pedagógico parte de la influencia humanista, que tiene por objetivo considerar el desarrollo del ser humano en su totalidad: procesos afectivos y cognitivos relacionados a la autorrealización (Hernández Rojas, 2010). Y se complementa con las ideas de los cuatro pilares educativos, al proponer que el desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor [e] inventor de técnicas (Delors, 1994).

La necesidad de la presente investigación surge porque, a pesar de los propósitos formales de la educación y de los deseos pedagógicos existentes, en las prácticas educativas y en sus resultados no se logra, mediante la escritura, un buen desarrollo de la sensibilidad poética de los estudiantes. Esto puede observarse empíricamente en diversas situaciones formativas que viven los docentes y/o los alumnos cotidianamente; a continuación se describen algunas de ellas.

¹ La presente investigación reconoce que existen diferencias de género entre mujeres y hombres, ya sean alumnos y alumnas, o profesores y profesoras. Aunque es importante precisar que este trabajo no es un estudio de género, y no siéndolo, respeta que no son las mismas circunstancias ni respuestas entre mujer y hombre. No obstante, se reitera, esta intervención no es una investigación que tenga características de género.

Los textos literarios, que a menudo se presentan en las clases, resultan, en varias ocasiones, complejos para los estudiantes. Aunque sean obras universales, existen diversas condiciones, socioculturales, educativas, materiales, entre otras, que les impiden una lectura comprensiva y estética que aporte a su formación crítica y artística.

Muchos alumnos no conocen los clásicos de la literatura, son sus primeros acercamientos al discurso literario. Cuando leen las andanzas de *Don Quijote de la Mancha* les cuesta trabajo entender las descripciones, seguir el argumento de la historia, y apropiarse emocional e intelectualmente de la obra. En otro caso, a los estudiantes, el aproximarse al texto de *La Divina Comedia* o de *La Ilíada*, le es fastidioso; no logran imaginarse, ni maravillarse, aunque estén apoyados por las descripciones dentro del libro, el infierno o la pelea de Aquiles y Héctor. Su sensibilidad, más dura, acostumbrada a los efectos del cine y los videojuegos, se fascina fácilmente si se les muestra una imagen de los círculos del infierno, o algún fragmento del videojuego *El infierno de Dante* (en el que Dante es un caballero templario que combate con espada y poderes mágicos contra toda serie de monstruos y demonios), o la escena del combate entre Aquiles y Héctor en el filme Troya.

Otra característica frecuente, en los educandos, es la impaciencia ante el tiempo que les exige la lectura y la escritura, se aburren o se distraen antes de emprender la tarea y atención que demanda la obra; no es debido, necesariamente, a la extensión de la obra, con poemas de una cuartilla o menos, como *Amor constante más allá de la muerte*, o tratando de crear un *haiku*, pierden el interés rápidamente, sin llegar al goce estético o a la interpretación; en su mayoría, los estudiantes están acostumbrados a la interacción y mensajes inmediatos, sencillos, banales y pueriles de las redes sociales digitales. Sí bien, este tipo de redes tienen diversas bondades, como un acceso a la información más inmediato, también presentan un posible peligro. Por el constante uso que se hace de ellas, es factible que se fragmente la comunicación y comunidad con el grupo social inmediato,

compuesto principalmente por los compañeros y el profesor; ya que, tal como indicó Zygmunt Bauman, no existe interacción ni diálogo real, es una ilusión:

Mucha gente usa las redes sociales no para unir, no para ampliar sus horizontes, sino al contrario, para encerrarse en lo que llamo zonas de confort, donde el único sonido que oyen es el eco de su voz, donde lo único que ven son los reflejos de su propia cara. Las redes son muy útiles, dan servicios muy placenteros, pero son una trampa. (Bauman en De Querol, 2016)

Es cierto que la posibilidad de que ocurran los escenarios anteriores dependen, en gran parte, de la labor y prudencia del docente para seleccionar los textos literarios y preparar las actividades didácticas; no obstante, hay ciertas obras que, por su contenido, su universalidad y su riqueza literaria, son necesarias dentro de la formación de los individuos; y, además, los elementos como videos, imágenes y demás multimedia, debieran ser complementarias y no sustituyentes de lo literario. De lo contrario sólo se reproduce el desarrollo de cierta sensibilidad opaca, en posible detrimento de la estética.

La susceptibilidad hacia lo opaco radica, principalmente, en que el sujeto valora y prefiere objetos culturales volcados hacia lo violento y lo duro, que lo tengan expectante y deseoso de algo cada vez más fuerte (Benjamín, 2003). El problema es que en ese tipo de objetos rara vez existe algo sublime, algo que humanice al espectador de forma plausible; no hay contenido estético que favorezca una educación en sentimientos y valores solidarios, empáticos y poéticos, por ejemplo: la belleza, el respeto y la fraternidad.

¿Qué otra acción tiene relevancia, como la lectura, para el aprendizaje y desarrollo de lo literario, es decir, ligado a un discurso lingüístico y artístico? Una posible respuesta se encuentra en la creación escrita por su importancia y potencial formativo que tiene con la habilidad y sensibilidad artística expresiva; aunque su uso habitual en las aulas tiene poco impacto.

Las actividades de escritura que proponen, tanto la SEP en lo formal literario, como la mayoría de los docentes, consisten comúnmente en ejercicios

complementarios que, de esta manera, poco aportan al desarrollo poético. Por ejemplo, en una clase sobre poesía del siglo de oro, el profesor explica tanto los conceptos, como el uso de la métrica y la rima en esa época, para posteriormente indicar a los alumnos que en pequeños grupos lean algunos textos que reflejen esos conceptos; y, tal vez, después guíe a la clase para realizar una interpretación contextual de los poemas. Al final, como actividad dentro del aula o para efectuar en casa, pide a los estudiantes que realicen un escrito literario con las características revisadas en el tema. Varios de los educandos, en el mejor de los casos, crean su texto de manera mecánica, contando sílabas y buscando rimas; otros desisten por lo complejo que les resulta. El docente difícilmente, por su carga laboral, revisará a detalle los poemas, y con que el estudiante haya escrito algo, cumplió.

¿Es, en ese caso, la escritura creativa una experiencia central de aprendizaje? ¿Es fructífera para un buen desarrollo de ciertas habilidades comunicativas y de una sensibilidad estética? ¿Se podría mejorar su uso para un mayor impacto formativo? No se trata de que los alumnos escriban textos poéticos, sino potenciar la escritura creativa como una herramienta didáctica que tenga mayor repercusión y relevancia en el desarrollo cognitivo, práctico y sensible de los individuos, coadyuvando a su actuar estético. Para ello, la preparación y labor de los profesores juega un papel esencial.

Las diferentes carencias que existen en la práctica docente, para la enseñanza de la literatura, están interrelacionadas, entre otros factores, con una carencia teórica y práctica, principalmente, pedagógica y didáctica. Los programas, propuestos por la SEP, se quedan en el planteamiento de los contenidos generales y los fines educativos, sin indicar la estrategia de enseñanza y aprendizaje de la asignatura. Los profesores, generalmente aquellos que, o no son literatos de profesión, o actúan sin formación pedagógica, tienen poca información para consultar que sustente la elección de contenidos y el uso de actividades didácticas. Situación que muy posiblemente merma su labor educativa y cancela la oportunidad de que el estudiante se desarrolle.

Es frecuente que estos maestros empleen, en el aula, las obras literarias que indica el programa, o que hayan leído previamente, sin cuestionar u ofrecer los textos poéticos que sean más adecuados para aproximar e introducir al estudiante a la literatura. Lo mismo sucede con los ejercicios que realizan, mencionados en párrafos anteriores, no explotan el potencial de la escritura creativa. No son, totalmente, actividades escriturales enfocadas a que el estudiante aprenda y desarrolle ciertos conocimientos, aptitudes y sentimientos poéticos, como lo son los disparadores de creatividad, la sensibilidad estética y el uso de voces narrativas, entre otros. El valor de los ejercicios depende de qué aporten al alumno para que afronte tres momentos centrales en la creación artística: antes de escribir, mientras se escribe y después de la escritura, en otras palabras, la búsqueda de ideas, el desarrollo poético y escrito de éstas, y la revisión y corrección del texto creado.

Así, algunos docentes improvisan sin mayor sustento que la intuición; evidencia de ello es cuando algún profesor solicita algún escrito sin planear que ello impacte en el desarrollo de alguna habilidad particular: fomentar la imaginación poética, la edición de textos o crear apegándose a algún género poético, entre muchas más. Lo que provoca un mal aprovechamiento de las herramientas didácticas.

Resumiendo, en muchas ocasiones, cuando se le pide a un estudiante que lea o escriba un texto literario, el estudiante se bloquea y deja de lado la actividad. Al final, es posible que él la realice de manera mecánica, sin implicarse en ella; situación que tiene poco aporte en su desarrollo.

¿Cuántos alumnos han leído versos de Sor Juana Inés de la Cruz sólo por cumplir con el profesor? Tal vez, pocos. ¿Cuántos de ellos escriben un poema amoroso, como tarea, que imita más la cursilería victimizante de lo comercial, en lugar de expresar un sentir y reflexión personal, como debiera ser en el *yo lírico* de la poesía? Probablemente, unos cuantos, ¿Tienen un sentir y pensar propio sobre el mundo? ¿Lo saben mostrar con ciertos matices artísticos? En su mayoría, no; y

posiblemente no sea porque no lo deseen, sino por las carencias educativas y culturales a las que han sido sometidos.

¿La enseñanza de la literatura puede aportar al desarrollo de esa sensibilidad estética? Sí, debe ser uno de sus principales propósitos la formación de la sensibilidad poética para interactuar, sentir, comprender, crear y valorar los escritos o discursos literarios de su entorno cultural.

A pesar de esa intención formativa, el uso educativo que se le da a la expresión creativa es limitado para las demandas actuales; no cumple su función, no permite el aprendizaje de contenidos literarios, no sensibiliza y no propicia la experiencia estética.

La creación poética, como se usa cotidianamente en las escuelas, es ineficaz frente a la exigencia de estudiantes con una sensibilidad más dura, visual y placentera, gracias a lo vano; es inútil al enfrentarse a la complejidad y atención que demanda la comprensión y expresión literaria; es estéril como actividad interrelacionada a la lectura. La escritura artística es capaz de tener un mayor impacto, en el desarrollo cognitivo y sensible, si los profesores cuentan, entre otras cosas, con una mayor oferta teórica y metodológica que los guíe en la utilización de esta herramienta. La bibliografía que se ha encontrado, como se muestra en los antecedentes², es muy poca para trabajar su uso a través de un enfoque constructivista.

El interés principal de este trabajo es ofrecer a los docentes una orientación didáctica, que guíe su enseñanza de la literatura, para potencializar la educación de la sensibilidad y escritura poética. Al enfocarse en la producción escrita, no se busca menoscabar la importancia de la lectura, sino ampliar las opciones para la formación literaria.

² Véase, en el presente documento, antecedentes, sección I.2

Una mejor educación de los estudiantes, que considere también el desarrollo cognitivo, sensible y escritural, les permite complementar su formación integral, tanto individual como colectiva, para prepararlos ante diversas exigencias, por ejemplo, interactuar con su entorno y los productos socioculturales. Es importante recordar que uno de los objetos culturales que se produce y se consume mucho, es la canción, y como tal es un agente de educación informal. ¿Qué tipo de seres humanos se están formando al escuchar, y en tal caso reproducir, los éxitos comerciales del *Reguetón*, de los *Narcocorridos*, del *Pop* y, hasta, de la *Trova*? Porque el problema no es un género musical en sí, sino que la mayoría de las líricas, con las que interactúan los educandos, no tienen valor poético y fomentan prácticas nocivas, como lo son: la cosificación sexual de la mujer, los feminicidios, la glorificación del sicario, la victimización y, en menor grado, la cursilería sentimental, entre muchas otras. Por lo que se traduce en una problemática social y una necesidad educativa urgente.

No es que se quiera censurar la creación o recepción de determinados tipos de canciones o productos culturales, sino que al intervenir conscientemente en la educación del ser humano se logra que esté mejor preparado para saber, por ejemplo, distinguir, apreciar, valorar, reproducir, crear y recrear aquellos conocimientos, sentimientos, prácticas y valores culturales que aporten a la conformación de una sociedad más colaborativa y humana. La praxis pedagógica y didáctica del maestro es primordial para que el estudiante desarrolle la lectura y la escritura, en este caso literaria, en un acto liberador y humano que haga posible una salida a la crisis del mundo actual en todos sus órdenes (Rodríguez, 2005).

¿Cómo generar la orientación didáctica? ¿Cómo sensibilizar, estéticamente, al educando, en beneficio de su cognición y expresión poética, considerando las posibles problemáticas mostradas previamente? Una probable respuesta se encuentra en los aportes de una reciente disciplina literaria, la Escritura Creativa; ésta considera, desde una perspectiva sociocognitiva, que los elementos del proceso y producción escritural se pueden usar como herramientas didácticas, con el propósito de coadyuvar al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y

sentimientos creativos, estéticos y cognitivos. Su forma de trabajo está guiada por el análisis y reflexión de los procesos escriturales de los diferentes géneros discursivos, que ocurren en los distintos ámbitos educativos.

Para realizar la presente orientación docente se consideró investigar y emplear la escritura creativa de la canción como una herramienta didáctica y literaria, debido a su vínculo con la enseñanza y la poesía. Es necesario ahondar en esta propuesta.

I.1.2. La relación entre la canción y la educación poética

La elección de la canción, como acto creativo lingüístico, parte del beneficio que ofrece al funcionar como soporte cognitivo, cultural y estético, particularmente, literario. Sobre éste el estudiante puede construir su conocimiento y desarrollar la sensibilidad poética que, consecuentemente, pueda emplear para la escritura creativa.

La lectura de obras literarias y las actividades de escritura, que se suelen abordar en la formación media superior, como se ejemplificó anteriormente, llegan a resultar complejas para la mayoría de los estudiantes. Lo que provoca que no las lean, o que no escriban y que, así, la educación literaria fracase en su cometido. Es favorable emplear algo que ya conocen como un vínculo que les permita aproximarse y comprender lo literario. Los elementos de la canción, al ser un producto cultural bastante consumido por los educandos, constituyen conocimientos previos que dan la oportunidad de comenzar un mejor aprendizaje y desarrollo. Ese nexo didáctico que ofrece la canción, dentro del constructivismo, se plantea como un soporte cognitivo y afectivo para desarrollar una sensibilidad estética.

La noción básica de la canción es que se presenta, bajo ciertos criterios, como un fenómeno interdisciplinar, principalmente, entre la música y la literatura. No obstante, en tiempos contemporáneos, y en la mayoría de las ocasiones, es sólo sinónimo de música, dejando en segundo plano a la lírica y su estética; mientras

una canción suene *bien*, no importa lo que diga. En ese entendido, paradójicamente, llega a considerarse como un género, o actividad, ajena o menor en la poesía y en los estudios literarios.

Sin embargo, al examinar distintas ideas de la canción se puede advertir la relación e importancia que tiene su dimensión lírica. La *Real Academia Española* muestra la siguiente definición: “Composición en verso, que se canta, o hecha a propósito para que se pueda poner en música” (Diccionario de la Lengua Española, 2017). Noción que se amplía al considerar el comentario de Martín de Riquer en su obra *Los Trovadores*:

Una poesía trovadoresca [es] siempre bien medida y rígidamente rimada con artificios técnicos y recursos versificatorios que muchas veces se mantienen a lo largo de toda la pieza, y que por añadidura puede llevar una música especialmente creada para ella. (De Riquer, 1975, p. 15)

La influencia de la trova se percibe contemporáneamente dentro de la llamada *canción de autor* que el crítico, Fernando González Lucini, considera como: “Una expresión poética y musical que surge de la realidad concreta en la que el pueblo vive. Además, se compromete de una manera radical con esa realidad” (González, 1980, p. 18).

Dentro de estas concepciones, pertenecientes al campo de la literatura, se hace hincapié en la relevancia y el tratamiento artístico que se le da al discurso lingüístico de la canción, criterio primordial para considerar su nexo con la poesía, además de su compromiso o intención social. Partiendo de ese enfoque, la canción se acepta como creación lírica, siempre y cuando sus elementos lingüísticos tengan una forma, intención y fuerza poética; es decir, que sean notorios a través de los recursos literarios mismos: metáforas, sinécdoques, metonimias, entre otros.

Derivado de todo lo anterior, se puede percibir con mayor claridad el uso de la canción como herramienta didáctica y literaria para la creación lírica. Didáctica, por el soporte constructivista que posee: es una forma de conocimiento previo y sociocultural presente en los estudiantes. Literaria, por su relación poética respecto

a sus elementos líricos y estéticos que existen en algunas producciones. El principal interés es emplearla como una herramienta docente para desarrollar cierta habilidad y sensibilidad creativa, estética y poética.

I.1.3. La escritura creativa de la canción en los ámbitos educativos

Para proponer una orientación didáctica basada en la escritura creativa, por medio de la creación lírica, es necesario conocer cómo ocurre el aprendizaje y ejecución de ésta; sobre todo si se tiene presente que la producción de una canción poética, sin importar el tipo de música, no es cosa sencilla, menciona De Riquer:

La técnica formal a que inexorablemente se halla sometida la poesía trovadoresca es complicada, difícil y rigurosísima. [Hay que] sujetarla a las leyes métricas y rítmicas inviolables y a esquemas estróficos fijos, en donde no se toleran ni libertades poéticas ni la más pequeña sombra de inhabilidad. (De Riquer, 1975, pp. 70-71)

Uno de los rasgos característicos que les ha permitido a algunos sujetos (conocidos, principalmente, como trovadores, versificadores, poetas líricos, repentistas, huapangueros o cantautores, según el género musical) crear este tipo de obras es que poseen una formación en conocimientos, técnicas y sentimientos relacionados con el arte poético y que, sumado a sus intereses artísticos por las canciones, la poesía o la creación, los hizo competentes para lograr esa actividad. Al grado de que, en algunas ocasiones, han recibido el reconocimiento por parte de la crítica por aportación al arte de las Letras. Un ejemplo de ello ocurrió en el año 2016 cuando el cantautor Bob Dylan fue reconocido con el premio Nobel de literatura por haber creado una nueva expresión poética dentro de la gran tradición de la canción estadounidense (en Navarro, 2016)³.

³ Ha sido controvertida la recepción, dentro y fuera del mundo académico, de reconocer a un cantautor, y no a un escritor, con un premio de gran renombre literario. No es interés de la presente investigación legitimar o desestimar la premiación Nobel, o el trabajo de este cantautor, sino mostrar como la creación de una canción puede llegar a poseer un determinado valor literario que, además, es reconocida por algunos críticos.

Otro caso es el que sucedió en el año 2011 cuando el poeta y cantautor Leonard Cohen fue reconocido con el premio Príncipe de Asturias de las Letras, quien de acuerdo al jurado tiene una obra literaria que ha influido en tres generaciones de todo el mundo, a través de la creación de un imaginario sentimental en el que la poesía y la música se funden en un valor inalterable (Fundación Príncipe de Asturias, 2011).

¿Cómo es posible que algunas personas desarrollen la capacidad y sensibilidad para la creación lírica? Para responder es necesario recuperar, brevemente, la noción de educación en los tres ámbitos que se presenta:

- Formal. Existe la plena intención de educar, se da de manera sistematizada en las instituciones escolares y se certifica.
- No formal. Tiene la intención de formar, no está, necesariamente, sistematizada, se da fuera de las instituciones autorizadas y no se certifica.
- Informal. Abarca todo el aprendizaje no sistematizado, intencional o no, que se da cotidianamente, de forma empírica o autodidacta (Marenales, 1996).

No se da el aprendizaje de la creación lírica, como tal, en el ámbito formal. Existen diversos planes de estudios universitarios que tienen contenidos sobre la escritura creativa⁴; no obstante, no contemplan la plena profesionalización de docentes para la enseñanza de la escritura artística, ni la producción escritural de la canción. Lo que impide permear su didáctica a los diferentes niveles escolares.

Respecto a lo no formal existen talleres de escritura que son impartidos, tradicionalmente, en casas de cultura o museos, por personas sin alguna formación didáctica formal, lo que quizá impide asegurar una buena formación de los

⁴ De acuerdo a la revisión de los planes de estudio, relacionados a la escritura creativa, ofertados por algunas de las principales universidades de México, por ejemplo, la Universidad del Claustro de Sor Juana, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, y la Universidad Autónoma de Querétaro. La fuente de cada programa se incluye dentro de las referencias bibliográficas.

participantes. Mientras que lo informal se ha dado, en algunos casos, cuando se han desarrollado los conocimientos y la sensibilidad gracias al entorno sociocultural. Por ejemplo, está el caso de Ismael Serrano⁵, quien creció dentro de un ambiente familiar poético, al ser su papá un poeta, lo que le permitió adquirir el conocimiento de la poesía desde pequeño y en casa.

No todos los casos son tan claros, ya que una formación no formal e informal no deja evidencia del impacto en la conformación profesional⁶ de un individuo, aunque no por ello no haya aportado a ésta; muestra de ello son las carreras de Luis Eduardo Aute, Silvio Rodríguez, Víctor Jara, Violeta Parra, Residente⁷, Rubén Blades, Gustavo Cerati o Joan Manuel Serrat, por mencionar algunos, en los que se percibe la capacidad y conocimiento para dar un tratamiento estético al texto, aunque no se tiene un registro claro de cómo lo obtuvieron, más que las anécdotas que cuentan en algunas entrevistas.

Lo anterior muestra que para desarrollar la sensibilidad y escritura poética no se ha recurrido, necesariamente, a la educación formal. Sin embargo, la educación no formal y la informal dependen, entre otros factores, de la suerte, de que el entorno sociocultural y de que las condiciones materiales, en las que se encuentra cada individuo, sean óptimas para ofrecer experiencias fructíferas de aprendizaje, y de que éste sea capaz de aprender de ellas.

Ante la necesidad de ofrecer experiencias de aprendizaje a todo tipo de individuos de diversas condiciones y contextos, la escuela, en ciertos niveles y en ciertas asignaturas, tiene como finalidad que todos los estudiantes sean capaces de expresarse por medio de lenguaje de forma artística. Por lo que es necesario traer al aula, por ejemplo, la forma, los ambientes, los estímulos y las actividades de aprendizaje y procesos escriturales poéticos que ocurren en aquellos ámbitos

⁵ Poeta y cantautor español (1974 - presente).

⁶ Profesional, en el sentido de ejercer una actividad de manera ética y que constituye el principal medio de vida.

⁷ René Pérez. Puertorriqueño. Exvocalista de *Calle 13*; es cantautor, rapero y compositor.

fructíferos, de lo no formal e informal, y llevarlos a una mayor cantidad de escenarios escolares.

I.1.4. De lo no formal a lo formal

Para proponer la integración al campo de la educación formal, hay que verificar cómo ocurre el proceso de aprendizaje de la escritura y la lírica, en lo no formal y lo informal. Las experiencias de los poetas y cantautores, como corpus de trabajo, son una fuente primordial a conocer para encontrar y analizar ciertas regularidades que permitan, bajo una reflexión didáctica, proponer algunos preceptos que aporten a la orientación docente.

Este grupo de personas, poetas y cantautores, susceptibles de examinar, no refiere a cualquier sujeto que escriba, sino sólo a aquellos que, con ciertos logros estéticos y al alcance de esta investigación, pueden aportar mejores elementos para la trascendencia de la práctica educativa. Tienen que ser cantautores o poetas con una producción lírica de cierto valor literario, gracias a que poseen la sensibilidad, los conocimientos, las técnicas, los matices ideológicos, la experiencia y cierta metacognición del quehacer poético. Individuos que, hasta cierto grado, son conscientes de su escritura poética, porque han reflexionado sobre su labor y lo que demanda el contexto sociocultural en el que están; y en algunos casos han ejercido la educación no formal e informal en otros cantautores, a pesar de sus limitaciones didácticas.

Los cantautores no son sinónimos de un género literario o musical, puede encontrarseles en el rock, el blues o en el pop, entre otros, crean sonetos o décimas, por ejemplo. Es común que se les encuentra fácilmente dentro de la trova; esto se debe a que en ese género musical y lírico existe un tratamiento más poético a la letra de la canción. Causa que fue acorde para la elección de cantautores con la investigación realizada; aunque es importante puntualizar que interesó más su labor y reflexión poética en la lírica, que el género musical en el que lo hacían.

La presente intervención educativa posibilitó convertir los saberes de los cantautores, invisibilizados para lo formal, en recomendaciones didácticas transmisibles para la enseñanza dentro del aula. Éstas se desarrollaron, de manera general, con un enfoque constructivista, en los que la escritura creativa se establece como un ambiente práctico que le permite al estudiante adquirir y construir su aprendizaje para incorporar la creación artística como una forma de interactuar con el medio.

La dimensión empírica, previa a la investigación realizada, de esta intención se puede percibir en los siguientes ejemplos.

En la ciudad de Querétaro de Arteaga, cada año desde el 2014, se realiza un festival llamado “TrovaFest” en el que se presentan algunos de los cantautores más representativos. En el marco de este festival se han realizado una serie de talleres o clases magistrales, impartidos por los compositores. Uno de ellos fue impartido por Adrián “El Tigre” Gil, cantautor cubano, quien mostró que toda escritura lírica comienza con una especie de onomatopeya, una melodía sencilla, que marca la métrica de los versos. Esta idea se relaciona con lo que responde Joaquín Sabina en la entrevista que le realizó Javier Menéndez Flores:

Sabina: ¿Cómo hago yo las canciones? No siempre las he hecho de la misma manera. Hay una pregunta tópica y típica ¿Qué nace antes, la letra o la música? Bien. Pues no siempre ha sido igual. Eso sí, las épocas mejores han sido cuando nacían juntas.

Javier: Siempre hay un principio de melodía en tu cabeza que conduce al resultado final de todas, o casi todas, tus canciones.

Sabina: Mi modo de trabajar ha sido siempre hacer una letra completa. Y cuando digo una letra no digo un poema que luego se musiche, no. Cuando escribo canciones sé que estoy escribiendo canciones. Lo que quiero decir es que, si yo no puedo cantarla por dentro, eso no es una canción. Será a lo mejor un soneto, pero no una canción. Siempre las canto por dentro. Muchas veces con una melodía precaria y provisional, y luego les digo a los músicos que trabajen a partir de ahí. (Menéndez, 2007, pp. 106-109)

La melodía precaria, sencilla e interna, de la que hablan Sabina y Gil, se deduce como un requisito indispensable para empezar a crear y estructurar. Es

posible proponer que para facilitar la escritura poética hay que acompañar la creación del verso de cierta musicalidad para cantarlo, es decir, para estructurarlo; la recomendación didáctica preliminar, como un ejemplo simple de lo que buscó producir esta investigación, es que el docente considere que la poesía tiene un componente sonoro que determina la métrica de los versos, por lo que la actividad escritural puede partir de la melodía de las canciones que los educandos ya conocen (conocimientos previos) y sobre esa base escriban una nueva letra; una vez dominado esto, tendría que animarlos a crear nuevas melodías sencillas, a manera de onomatopeyas, y sobre ese patrón rítmico y melódico, nuevamente, escribir.

Otro elemento es el que se aprecia en la entrevista que le realizaron a Ismael Serrano:

Al escribir versos o música generas un espacio de encuentro para enfrentarte a tus miedos. Se escribe por miedo a la soledad, porque no sabes afrontar la pérdida o el paso del tiempo. Escribo también para encontrar la belleza en el escombros y la profundidad de la vivencia cotidiana.

Pessoa decía que la poesía es otorgarle a lo cotidiano el misterio de lo desconocido. Nuestras vivencias tienen una hondura de la que no somos conscientes porque el mundo, los medios, las redes, etc. encapsulan el mensaje y hacen perder el matiz, la complejidad del pensamiento de las cosas que requieren una experiencia natural. Estamos alienados y escribir poesía es un ejercicio de resistencia ante esa tendencia.

La cotidianidad sí tiene hondura, otra cosa es que seamos capaces de darle profundidad y no nos quedemos en el juego de palabras, efectistas, que se parece más al grafiti que al discurso. (Stegmann, 2016)

Lo cotidiano, lo real, se manifiesta como una cura, ante la pretensión de originalidad absoluta, por medio de mostrar una mirada personal a la belleza de lo común. Esto se amplía en las memorias que escribió Dylan (2005):

[Los cantantes folk] eran capaces de expresar en unos pocos versos lo mismo que un libro entero. Cuesta determinar qué convierte a un personaje o acontecimiento en material folk.

No podía expresar exactamente con palabras lo que buscaba, pero inicié la búsqueda en la Biblioteca Pública de Nueva York [...] Me empapé al máximo de todos [los] datos y los relegué a un rincón de mi mente. Ya los recuperaría cuando me hicieran falta.

Una noche en la que todo el mundo dormía, me senté ante la mesa de cocina [...] Escribí unos veinte versos para una canción llamada *Political World*, la primera de una veintena aproximada que iba a escribir a lo largo de aquel mes. Salieron de la nada. Quizá no las habría escrito si no me hubiera visto reducido a ese estado. Quizá. Eran fáciles de escribir, flotaban río abajo con la corriente. No aparecían desdibujadas o remotas, sino que las tenía ante mí, pero si las hubiese mirado fijamente, se habrían desvanecido.

Las canciones son como sueños que debes luchar por hacer realidad; países ignotos en los que hay que penetrar. (Dylan, 2005, pp. 33-127)

Se puede inferir que la escritura de una canción es la condensación intelectual y afectiva de una historia, de los datos y sentimientos que se llevan tiempo pensando y experimentando. Cuando se tienen “listos” se ponen en papel buscando darles un toque diferente, algo que los saque de su cotidianeidad y revele su belleza. Por lo que es viable proponer una guía para la creación, sobre todo cuando se piensa en las problemáticas comunes de los poetas: no sé sobre que escribir o cómo puedo ser original. La recomendación preliminar se enfoca en que la poesía no nace por inspiración divina, ni trata de abordar temas inéditos, sino que es un trabajo intelectual y afectivo que muestra una visión personal sobre la realidad; de forma didáctica, el docente guía a los estudiantes para escribir historias largas en primera persona sobre temas personales, que sea su punto de vista el que enuncia, y a partir de ese escrito, condensar su extensión y argumento en pocos versos.

Es posible debatir que las recomendaciones propuestas, a manera de ejemplos sobre lo que se esperó obtener de la investigación, se pueden aplicar a toda la literatura, y que ya existen en varias poéticas; no obstante, sirvió para mostrar como las experiencias de los cantautores pueden aportar a la obtención de los conocimientos sobre sus procesos, estrategias, motivaciones, técnicas, sentimientos y concepciones que emplean en la escritura. Con una entrevista dirigida se pudo obtener otro tipo de información más específica; que, además,

estuvo sujeta al alcance de los cantautores o poetas que la presente investigación pudo contactar, principalmente, hispanohablantes ubicados en el bajo de México.

Entre los posibles cantautores estuvieron: Rodrigo Olmedo, Luis Odriozola, Gerardo Peña, Juan Carreón, Miguel Insunza, Adrián Gil, Edgar Oceransky, Fran Fernández, entre otros. Ellos fueron candidatos porque tanto en las canciones que han creado, como en las reflexiones que tienen sobre la labor del cantautor, y, además, en los cursos que han llegado impartir sobre la creación lírica, muestran un gran conocimiento, práctica y sensibilidad poética.

En este punto emerge, con mayor claridad, la hipótesis general de trabajo y su objeto de estudio:

La formación integral de los individuos, con el fin trascendente de conformar una sociedad más colaborativa y humana, requiere que la educación escolar incida, entre otras cosas, en el desarrollo de la sensibilidad estética y artística de los educandos. Desde las humanidades y la literatura, se deben crear situaciones, de lectura y escritura, que permitan, por ejemplo, adquirir, experimentar y desarrollar los conocimientos, prácticas, sentimientos y actitudes poéticas.

A pesar de los propósitos formales de la educación y de los deseos pedagógicos existentes, en las prácticas educativas y en sus resultados no se logra un buen desarrollo de la sensibilidad poética de los estudiantes.

La presente investigación propuso, para ampliar el campo de la enseñanza de la literatura en el nivel medio superior, sensibilizar poéticamente a los estudiantes por medio de la escritura creativa y la creación lírica; la escritura de la canción, si se usa como herramienta didáctica y literaria, es benéfica para el desarrollo cognitivo y afectivo por sus vínculos convergentes de distintas dimensiones, es decir, constructivistas, socioculturales y poéticos.

Es indispensable que los docentes tengan los conocimientos pedagógicos y, especialmente, didácticos para educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes.

Como ese conocimiento no se encuentra fácilmente dentro de la educación formal, a la mano del profesor, es necesario traerlo del entorno no formal e informal; y ofrecerlo, bajo una reflexión didáctica y literaria, como una orientación educativa que guíe a los docentes en su enseñanza y desarrollo de la sensibilidad y escritura poética. Para traer esos saberes de afuera hacia el interior del aula, se conocieron y analizaron ciertas regularidades en las experiencias, de aprendizaje y uso, de los procesos creativos de los cantautores y poetas líricos.

La naturaleza de esta investigación, por su innovación, puede causar confusión en sus intenciones. Es forzoso aclarar que no se trata de comprometer una gran didáctica de la sensibilidad poética, ni asegurar la producción de textos con gran valor literario. Tampoco busca convertir a los estudiantes en unos grandes escritores, ni dotarlos de un talento artístico equivalente al innato. Y, sobre todo, no es un manual de cómo escribir canciones, ni una profesionalización de cantautores. Su finalidad fue, como ya se describió previamente, presentar una orientación didáctica que guíe al docente en su práctica educativa para desarrollar la sensibilidad poética de los estudiantes, a través de la escritura lírica.

I.2. Antecedentes

El objeto de estudio propuesto no tiene antecedentes de investigación que, en su totalidad, aborden idénticamente la orientación didáctica docente para educar la sensibilidad y escritura poética, por medio de la creación lírica. Sin embargo, existen diversos trabajos y textos que, en ciertos elementos, se relacionan temáticamente con los objetivos de la investigación; por lo que se realizó el planteamiento del estado del arte por medio del acercamiento a las producciones que permitieron clarificar o guiar, oportunamente, el enfoque y las actividades.

La selección y análisis que se realizó de cada obra se muestra agrupada, bajo el criterio preferente de que se relacionen con la orientación didáctica de la escritura poética en alguna de las siguientes vertientes:

- Testimonios de vida. Experiencias de cantautores o poetas sobre su aprendizaje y procesos de escritura.
- Escritura creativa. Preceptivas o manuales para la creación literaria de poemas o canciones.
- Pedagogía / Didáctica de la escritura literaria. Investigaciones sobre la orientación o aplicación pedagógica y didáctica en la enseñanza de la literatura y su escritura.
- Crítica literaria. Estudios o crítica sobre la escritura lírica.

I.2.1. Testimonios de vida

Este apartado es más periodístico o informativo que académico; sin embargo, es importante su aportación, ya que existe una extensa producción de textos que muestran la historia de vida de los autores, a través de sus testimonios. En sus relatos se puede encontrar, en mayor o menor medida, los momentos que los condujeron a escribir, cómo aprendieron las técnicas creativas, y cuáles son sus procesos de escritura. Existen desde biografías hasta entrevistas que dan evidencia de ello, en algunas ocasiones las experiencias, relacionadas a lo creativo, son muy evidentes y en otras se entremezclan con otro tipo de anécdotas.

Los relatos de vida más completos suelen ser las autobiografías. Tal vez la que tenga mayor relación con el presente trabajo, por su contenido y relevancia, es la que publicó Bob Dylan en el año 2005, titulada *Crónicas*; en esta obra el cantautor realizó un extenso relato anecdótico y reflexivo sobre las vivencias en diferentes épocas de su vida. En ellas dio cuenta de las concepciones propias de la canción folk y sobre cómo compuso algunas canciones, a la par de que las relacionó con sus experiencias.

Otro texto es el que escribió Andrés Calamaro en el 2015, llamado *Paracaídas y vueltas*; en éste recogió una serie de memorias y pensamientos de diferentes épocas. Algunas de ellas refieren a alguna anécdota que inspiró alguna

canción, y otras ofrecen la perspectiva que tiene sobre la actividad creativa. Aunque estas obras aportan un panorama más amplio sobre la vida del cantautor, presentan la problemática de que contienen mucha información adicional que quizá no se relaciona a una reflexión u orientación didáctica de la lírica.

Otro tipo de textos biográficos son los recopilados y articulados por una tercera persona, es decir, no son vivencias propias. Tal es el caso de la obra que presentó Barney Hoskyns en el año 2009, titulada *Tom Waits. La coz cantante. Biografía en dos actos*. También está la obra de Javier Menéndez, quien publicó en el 2001 un libro con el título *Joaquín Sabina: Perdonen la tristeza*. En ambos textos se muestra la vida del autor de manera cronológica, relacionando los acontecimientos con la producción artística; también se incluye una interpretación sobre los eventos y su impacto en el contenido de las canciones. El riesgo que se corre, a pesar de que en ocasiones se cuente con la aprobación del cantautor, es que las vivencias son ajenas; por lo que la posible veracidad e interpretación de la relación de las experiencias con la producción poética es complicada si no se explica el enfoque metodológico para llegar a ellas.

Algunos tipos de entrevistas ofrecen la oportunidad de obtener información más precisa sobre un tema determinado desde la perspectiva del cantautor; en esta línea hay dos obras excelentes. Una es la que editó The Paris Review en el año 1959, titulada *El oficio de escritor*; es una antología de entrevistas realizadas a diversos escritores canónicos sobre sus concepciones de la literatura y procesos creativos. La otra es de Paul Zollo, publicada en el año 1997 y que se titula *Songwriters on Songwriting*; en este libro se reunieron diversas entrevistas, acerca de las experiencias y escritura de canciones, que se realizaron durante 10 años a los principales cantautores del idioma inglés.

Fue pertinente considerar los dos trabajos porque su método está basado en la interacción por entrevistas. Si bien, no muestran la conformación del instrumento guía de la entrevista, se pudo inferir el planteamiento de las preguntas; además, permitió concientizar sobre la posibilidad de que al realizar cuestionamientos de

procesos creativos se obtienen respuestas muy distintas. Esto aportó a la investigación un antecedente para el diseño de la entrevista guía.

I.2.2. Escritura creativa

Como se mencionó previamente, la producción disciplinar de la escritura creativa refiere, principalmente, a una didáctica de la escritura. Los textos de este tipo que se enfoquen a la canción no abundan en español, ya que al ser de reciente creación se enfocan más en los géneros principales: poesía, narrativa y drama. Sin embargo, en el contexto anglosajón existen diversas obras; una de las que destaca es *Writing Better Lyrics* de Pat Pattison, publicada en 2009. En ésta hay una propuesta que tiene por objetivo lograr que el lector aprenda a escribir una lírica; muestra la explicación de conceptos, la sensibilización del saber hacer y la propuesta de ejercicios; sin embargo, no sugiere cómo llevar esto al aula, cómo enseñarlo.

También se puede considerar que, bajo ciertos parámetros, los antecedentes de la escritura creativa son las poéticas y los manuales de creación literaria. Para la primera opción, no se encontraron trabajos de este tipo que atiendan totalmente a la canción.

En el caso de los manuales, éstos suelen ser más del tipo recetarios o procedimentales; como lo son los textos que publicó, por un lado, Félix Vázquez Sáez, en el año 2010, bajo el nombre de *El Libro escuela de la canción y del poema*, y por otro lado, Mary D. de Dozal en el 2007, titulado *Cómo escribir canciones*. Estas obras tratan de lograr un aprendizaje instruccional por medio de la exposición de técnicas de escritura; se recurre a mostrar los elementos que constituyen al formato canción y a proponer una serie de vagos ejercicios. Este tipo de documentos son los que se evitaron crear, ya que tan sólo plantean la adquisición de un conocimiento de manera expositiva; nunca llegan a la profundización que requiere el aprendizaje por medio de la escritura creativa.

I.2.3. Didáctica de la escritura literaria

Las siguientes investigaciones se consideraron como orientación de este trabajo, ya sea porque tratan de llevar lo que sucede afuera del aula hacia adentro, o porque emplean la escritura creativa, en diversas situaciones, como un recurso didáctico.

En el pasado año 2016, Marco Ángel y Gerardo Arguelles coordinaron la publicación de un compilado de ensayos, sobre escritura creativa, llamado *Recetas para el misterio*. Principalmente, en los textos *¿O bohemio o galeote?: algunos fundamentos epistémicos de la Escritura Académica* (Ángel, 2016), o en *¿Se puede enseñar a escribir?* (Cowan en Ángel, 2016), se ahondan y aclaran las perspectivas y fines teóricos y procedimentales de la disciplina de la creación escrita. Fue importante la consideración e incorporación de las ideas expuestas en esta obra para la justificación, teorización y actuación de la presente investigación, en relación con el uso del proceso escritural como una herramienta didáctica y literaria, que posibilita el desarrollo de diversas habilidades lingüísticas y artísticas de corte creativo. Tal es el caso del artículo, ya mencionado, de Marco Ángel, cuya perspectiva de la escritura creativa se recupera en el apartado, del mismo nombre, dentro del marco teórico.

Luis Emilio Domínguez Moreno presentó, en el año 2016, la tesis doctoral *El aprendizaje de la música popular urbana en contextos de educación no-formal e informal. Estudio de casos en una sociedad multicultural*; al comienzo de ésta indica la intención de su trabajo:

La presente investigación pretende exponer lo que acontece en torno a los procesos de aprendizaje en un contexto de aprendizaje concreto, el de las músicas populares urbanas actuales. Dicho contexto y su relación con estas músicas posee unas características especiales, entre las que destacamos: la falta de tradición reglada, la velocidad con que se difunden, las características de su consumo, la incidencia social masiva de las mismas y un largo etc. Todas estas cualidades, además de otras que iremos desvelando a lo largo de la

investigación, dotan a dicho estilo musical de un especial interés de estudio. (Domínguez, 2016, p. 21)

En el aspecto teórico rescató y definió nociones culturales como *la música popular*, o el aprendizaje en diferentes contextos educativos, o el establecimiento de competencias y necesidades de formación de los músicos populares urbanos. La metodología que empleó es la etnografía en el sentido de que ésta:

Alude principalmente a un método concreto o conjunto de métodos en el que el etnógrafo participa en la vida cotidiana de las personas durante un periodo de tiempo, observando lo que sucede, escuchando lo que se dice y haciendo preguntas, además de recopilando datos que clarifiquen el tema sobre el que se centra la investigación. (Domínguez, 2016, p. 287)

A partir de esto indicó la forma en la que determinó el tipo de población muestra que tomó; así como la creación y uso de los instrumentos de investigación como la entrevista, el relato autobiográfico y el grupo de discusión; por último, puntualizó la forma en la que analizó los datos obtenidos. Las conclusiones a las que llegó la investigación permiten conocer las necesidades y carencias reales que tienen los individuos para su formación profesional.

Es importante tomar esta investigación como un modelo de referencia, para el presente trabajo, debido a que tiene una preocupación y objetivos orientados a los que plantea esta tesis: indagar la forma en la que se adquieren los conocimientos y habilidades en los ámbitos no formales e informales. A partir de esto, generar propuestas para orientar la práctica educativa dentro de lo formal.

En el año 2015 presentó, en la Universidad de Valladolid, Carlos Montequi Rodríguez una investigación con el título *La escritura creativa como herramienta de aprendizaje en la etapa de educación primaria*. Ésta se fundamenta en la intervención dentro del aula para lograr el desarrollo de una competencia por medio de la escritura. La metodología seguida fue la investigación acción, en la que se emplean las técnicas de la escritura creativa para el aprendizaje y fomento de la comunicación y la redacción escrita. Es conveniente considerarla, ya que resuelve un problema particular de un grupo por medio de la instrumentalización de ejercicios

de escritura creativa. Destaca este antecedente porque mostró que es posible que los estudiantes aprehendieran un conocimiento específico, por medio de la creación literaria.

En la Universidad de Murcia, Emilia Morote Peñalver publicó, en el año 2014, *La escritura creativa en las aulas del grado de primaria. Una investigación-acción*. Esta investigación plantea cambiar la labor docente tradicional, dentro del aula, a la de un taller de escritura creativa, como fundamento de enseñanza y aprendizaje en un paradigma constructivista.

Es pertinente la consideración de este trabajo, ya que aporta un ejemplo efectivo sobre cómo se resolvió un problema particular de la enseñanza de la literatura en el aula por medio de la escritura creativa.

La investigación, *Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*, que presentó, en la Universidad de Murcia en el año 2010, M^a Dolores Escobar Martínez, propone una intervención pedagógica a partir de un entrecruce interdisciplinario e intertextual entre la literatura y la música; ambos considerados como lenguajes por sus funciones comunicativas de expresión y arte. La metodología que se utilizó es la investigación acción, desde la que postuló un modelo didáctico de interpretación lecto-literaria con base en la interacción sobre las disciplinas.

Es muy buena la labor de este estudio porque, a partir de la relación de conceptos y formas de lenguaje, en ambas disciplinas, logró el proceso de enseñanza y aprendizaje, con base en la implementación de instrumentos y ejercicios concretos, que tienen un buen impacto en los resultados académicos. Indica una de las conclusiones:

La utilización de técnicas interdisciplinarias músico-literarias como parte de un modelo didáctico de interpretación intertextual para la educación literaria en Enseñanza Secundaria incide positivamente en el desarrollo de las capacidades de producción de textos de diversos géneros (poéticos, teatrales, narrativos, argumentativos, descriptivos...) fomentando la

creatividad y la originalidad como fuente de satisfacción, auto-expresión y contribuyendo a la mejora de la autoestima del alumnado. (Escobar, 2010, p. 173)

Esto marca un antecedente sobre el impacto positivo que tiene este tipo de trabajos en la formación y desarrollo del ser humano, ya que no es únicamente que aprendan música y literatura, sino que en ello hay una finalidad humanista; lo que hace posible la intención de la investigación.

En ese mismo año, 2010, Martha Leonor González presentó, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, *Escritura y creación: El taller literario como recurso didáctico*, con la intención de mostrar que la enseñanza es posible por medio de la creación de un taller de escritura creativa. Para lo cual empleó la exposición de los elementos formales del poema y la propuesta de ejercicios para concretar el aprendizaje. No tiene ninguna innovación el trabajo realizado, ya que tan sólo propone un taller que no lleva a la práctica, lo que no permite problematizar el uso y la forma de mejorar la enseñanza. Este tipo de trabajos son lo que buscó evitar, la presente propuesta, ya que el mero planteamiento de un método formal de escritura con base en la exposición de las partes de un poema, no asegura el aprendizaje ni la aplicación creativa; no es investigar qué enseñar, sino, además, cómo y para qué.

En el año 2007, María Isabel Alonso Breto publicó el artículo *Hacia una teoría de la escritura: requisitos para la praxis de la escritura creativa y apuntes sobre su didáctica*, en el que se muestra una preceptiva poética sobre las motivaciones de la práctica escritural. La metodología de investigación que usó fue la de proponer ciertos elementos que deben adquirir y desarrollar los escritores, estos elementos se ejemplifican y relacionan con opiniones y actividades de escritores canónicos.

El desarrollo del artículo no es pertinente, ya que presupone los requisitos para ser escritor, sin tener claro por qué son esos y no otros, y sólo emplea los ejemplos para darle peso a su propuesta, lo que implica la problemática de que no hay verificación de que así sea la forma correcta. Son elementos prescriptivos que no pueden aplicarse a todos los casos (Makarenko, 2014). Es un antecedente sobre

como las opiniones de los escritores pueden considerarse para la escritura creativa, no obstante, el trabajo actual tiene la intención de ampliar esta actividad al tratar de darle certeza por medio de una reflexión didáctico literaria a posteriori.

Richard W. Halperin, en el año 2005, publicó en la UNESCO el texto *Leer y escribir la poesía. Las recomendaciones de poetas notables, procedentes de diversos horizontes, sobre la enseñanza de la poesía, en establecimientos de nivel secundaria*. El escrito parte de los fundamentos de la etnografía, ya que desea obtener la perspectiva creativa de los poetas, así como la que tienen diferentes culturas sobre cómo leer y escribir la poesía; esto lo hace por medio de la aplicación de un cuestionario de cinco preguntas a 50 poetas procedentes de 25 países. La relevancia de esta obra es que demuestra que la poesía y la creatividad es un tema de interés que comparte la UNESCO, lo que permite vislumbrar que la presente investigación es acertada.

Montserrat Castelló publicó, en el año 2002, el artículo *De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura*. Dentro de él, propuso utilizar la escritura como un proceso sociocognitivo que tiene fuertes repercusiones e implicaciones en la enseñanza. No se trata de enseñar técnicas o modelos únicos de expresión lingüística, sino de que por medio de la escritura se desarrollen habilidades epistemológicas que incidan en su capacidad creativa, metacognitiva y reflexiva. Así, el educando estará mejor preparado para abordar la redacción de diferentes tipos de textos, en función de lo que el entorno social le requiera. También, la autora, muestra las estrategias y secuencias didácticas que hay que contemplar para el enfoque sociocognitivo que aborda.

Este trabajo aportó, para la investigación, un importante encuadre teórico de la escritura. Al concebirla como una herramienta cognitiva para suscitar su desarrollo, la hace plausible dentro del entorno didáctico; además de que su estructura, para las secuencias, contribuyó al diseño de la orientación docente para la escritura en tres momentos del proceso de composición: antes, durante y después de la creación poética.

I.2.4. Crítica literaria

Los siguientes trabajos son el fruto de investigaciones orientadas a lo literario; se recuperan por la clarificación que ofrecen sobre las concepciones que hay en el ámbito de la lírica y de sus procesos escriturales.

Luis Torrego Egido publicó, en el año 1999, una obra con el nombre *Canción de autor y educación popular*, es un estudio bastante completo sobre la figura del cantautor, en los movimientos sociales de la década de los sesenta en España; sobre todo el papel de éste como agente educativo en el ámbito informal, y la canción como elemento para permear la cultura en el aspecto de la afectividad emocional. Es una exposición monográfica e histórica sobre los elementos que constituyen la labor del cantautor y de la canción. Es importante contemplar este trabajo porque se enfoca en el género poético y la actividad creativa que la presente tesis trató; además de que contribuye a concebir y concientizar sobre cómo la canción es una vía para el aprendizaje.

En el año 1998, Gustavo Guerrero publicó, en el Fondo de Cultura Económica, *Teorías de la Lírica*; libro que se compone de tres ensayos de corte académico, que muestran la concepción de la lírica, además de su manifestación y devenir en las culturas occidentales; esto se realizó a través de la investigación documental y teórica de la literatura. La obra aportó al aparato teórico de esta tesis, ya que ofrece perspectivas teóricas para las diferentes concepciones de la lírica.

La obra de Walter J. Ong, publicada en el año 1987, bajo el título de *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*; presentó un estudio diacrónico sobre la oralidad y sus elementos, para después contrastar y verificar la permanencia de ésta dentro de la cultura escrita. La metodología empleada es un recorrido historiográfico y resumido sobre cómo se manifiesta y se concibe la oralidad a lo largo de las culturas occidentales. El texto aportó una perspectiva que debe considerarse en los contenidos para la enseñanza de la lírica, ya que prioriza y

enumera los elementos y estrategias sonoras del lenguaje y cómo éstas se manifiestan en la creación artística.

Un texto fundamental es el escrito por Martín de Riquer, en el año 1975, *Los Trovadores*; es una extensa obra de referencia para revisar lo relacionado a la cultura de la poesía provenzal, la lírica medieval y la historiografía de la época. El libro presenta un profundo estudio introductorio, posteriormente muestra un análisis contextual sobre los principales trovadores y la importancia literaria de su obra. Esto permite comprender los orígenes de la trova, así como los tópicos y contextos de sus compositores, además de lo que se puede considerar para una axiología estética de los textos. Su relevancia con la investigación son las descripciones que hace sobre el actuar creativo de los trovadores. Lo que se consideró como aportación de conocimiento básico general, al diseño de la guía de la entrevista aquí usada.

I.2.5. Estado de la educación de la sensibilidad y escritura poética

El estado del arte, que antecedió al presente estudio, tiene diferentes dimensiones que lo enriquecieron, lo clarificaron y lo guiaron en su actuar investigativo. Aunque no todos sean textos enteramente académicos, su aportación fue valiosa por la información que presentan y aportan. A continuación, se muestra, brevemente, una reflexión sobre cada uno de los cuatro puntos previos y su interrelación.

En las obras que se enfocan a los testimonios de vida se percibe la preocupación e interés latente por conocer las vivencias de los cantautores. Ya sea porque los propios autores desean dejar constancia de sus experiencias y reflexiones, más allá de lo que hay en sus creaciones artísticas; o porque el público, especializado o no, quiere aproximarse a la biografía u origen de las canciones.

No es común que las vivencias, ahí narradas, hablen sólo de lo escritural y que a partir de éstas se realicen análisis con fines didácticos; por lo que el interés

del presente trabajo adquiere justificación y relevancia, para obtener mejoras en la praxis educativa. Esto se obtiene partiendo de algo que ya se genera, obras sobre la vida de los poetas; de manera que, al recopilar esas experiencias con preguntas mejor enfocadas, sea más óptima la información a analizar.

Respecto a los textos de escritura creativa revisados, éstos no plantean, claramente, una orientación o guía docente que permita mejorar la enseñanza por medio de la escritura. Hay que considerar que el profesor debe estar mejor preparado ante la diversidad y exigencia de los alumnos y de las situaciones educativas; esta investigación aporta a esta preparación.

Los trabajos, relacionados a las orientaciones o aplicaciones didácticas, guiaron, a manera de síntesis, la presente investigación. Aportaron consideraciones para mejorar la praxis de la enseñanza, ya sea en la inclusión dentro del salón de las formas de aprendizaje que ocurren fuera de ella, así como del uso e impacto que ha tenido la escritura creativa como una técnica para el desarrollo de los estudiantes; también se evidencia lo que no se quiere como resultado: la instrumentalización de un método genérico de escritura.

Los libros revisados de la crítica literaria permitieron comprender ciertos aspectos de la lírica y de los poetas. Mostraron, de forma general, los posibles conocimientos, habilidades y sentimientos que suele tener una persona que escribe poesía, por caso poeta o trovador. Además de la forma en que opera esa aptitud y sensibilidad poética respecto a los aspectos sonoros; y cómo la canción ha sido un medio de formación sociocultural informal.

Una investigación sobre la educación de la sensibilidad y escritura poética, y sus nexos con la creación lírica, debe responder algunos planteamientos básicos: ¿qué y de qué se compone un actuar poético lírico? ¿cómo opera ese actuar, creativo y artístico? y ¿cómo el proceder artístico y el arte es un campo de aprendizaje y desarrollo del ser humano integral? ¿cómo generar prácticas educativas acordes al desarrollo de la sensibilidad estética? Si bien, no se encontraron trabajos previos enfocados totalmente al fin pedagógico, didáctico,

estético y literario que persiguen esas preguntas, las obras revisadas en los anteriores apartados permiten plantear un posible estado actual de esos temas:

1. Los testimonios de vida y experiencias creativas de los cantautores y poetas son una fuente abundante de información. Sin embargo, esos datos no sólo tratan lo escritural, o no se recaban con fines, plenamente, didácticos.
2. Los textos de escritura creativa revisados no ofrecen una guía docente. Son escritos que tratan al lector como posible escritor a desarrollar; ya sea que le ofrezcan una explicación conceptual o una serie de actividades secuenciadas a realizar. Es necesario que la escritura creativa, como disciplina, ofrezca una guía teórica y práctica a los docentes; que los forme como educadores de la creación artística.
3. Ya existen trabajos que tratan de llevar la escritura poética al salón de clases. Algunos han sido exitosos por usar la creación lingüística como una herramienta de desarrollo cognitivo y afectivo. Otros, por la instrumentalización de la escritura como una actividad siempre idéntica, fueron indeseables para esta investigación. La educación de la escritura poética no se puede separar de la sensibilidad estética, y debe considerar que los alumnos van a enfrentar demandas escriturales distintas en su entorno sociocultural. Un método idéntico no potencializa su capacidad creativa y lingüística.
4. Los estudios literarios ya han investigado a la lírica como género discursivo, y ya han propuesto, de manera general, los elementos que conforman un actuar discursivo lírico.
5. Falta corroborar y profundizar sobre esos elementos y someterlos a una reflexión pedagógica y didáctica para llevarlos al aula; es decir, para saber cómo desarrollar en los estudiantes los conocimientos, habilidades y sentimientos artísticos y creativos. Con la finalidad de que integren en su actuar a la escritura creativa como forma de aprehender y mostrar al mundo desde su esteticidad.

I.3. Justificación

Las problemáticas actuales, a las que se enfrenta la educación, requieren que los profesores tengan una labor más activa y orientada a que los estudiantes construyan y desarrollen sus propios pensamientos y reflexiones. El docente debe estar preparado para ampliar y mejorar su praxis; él necesita de una didáctica diversa, que le permita ofrecer distintas situaciones y actividades educativas acordes, tanto a los objetivos de la enseñanza de la literatura, como al contexto áulico en el que se encuentra. En ambos casos, según lo expresado en el objeto de estudio, la creación artística escrita es primordial para la formación que necesitan los educandos.

La escritura, como una acción que desarrolla habilidades creativas y estéticas, ha sido poco estudiada para su implementación en el actuar docente. Su uso potencializaría una mejor comprensión y reflexión de ciertos saberes y sensibilidades literarias, debido a que la creación artística ofrece una forma distinta de acceder y enunciar el mundo. El presente trabajo es valioso bajo esa óptica; consiste en brindar a los docentes algunos conocimientos que orienten su actuar didáctico para impulsar el empleo de la escritura, incidiendo favorablemente en el desarrollo estético y artístico de los educandos.

Este aporte se propone dentro del campo de la creación lírica. La canción es un medio viable y pertinente para aproximar a los estudiantes a la literatura. Al ser un producto cultural bastante consumido por ellos tiende un posible soporte, como conocimientos previos, sobre el que construirán el desarrollo de su pensamiento y sensibilidad hacia la poesía. No obstante, los conocimientos y prácticas de la escritura lírica no se han encontrado dentro del ámbito formal, como puede distinguirse en el estado del arte. Es indispensable y novedoso buscar esta información en el terreno de lo no formal e informal; ir directamente con los poetas y cantautores. Y, por medio de una reflexión didáctica literaria, traducir esos datos a una orientación útil al docente.

En conclusión, esta investigación es necesaria y pertinente porque amplía el conocimiento didáctico, al proponer una guía para el uso de la escritura creativa, por medio de la creación lírica. Con lo que aquí se aporta el profesor de literatura estará mejor preparado ante las diversas exigencias educativas, sobre la producción estética y literaria, que se le presenten; por ejemplo, sensibilizar individuos con una mayor tendencia volcada a lo inmediato y lo superfluo, o atender diferentes maneras de aproximar a los estudiantes a la literatura. Este trabajo también es provechoso porque sintetiza tanto el uso de la canción, a manera de enlace entre los conocimientos previos del estudiante que conduzcan hacia lo poético, como la recuperación y transformación de la educación no formal e informal hacia lo formal.

I.4. Pregunta de investigación

A partir de lo expresado, en el planteamiento del objeto de estudio sobre la intención de facilitar el desarrollo de los estudiantes en relación a uno de los fines de la formación literaria, se desprende la siguiente pregunta guía: ¿Qué componentes estéticos (cognitivos, prácticos y afectivos) hay dentro de los testimonios y experiencias de los procesos creativos de los cantautores y poetas? Interrogante que a su vez se conjuga y aporta en un cuestionamiento más, pero no por ello, menos importante: ¿Estos datos contribuyen a orientar la práctica docente para una mejor educación de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la lírica?

I.5. Supuesto de partida

Existe algo en la vida de los cantautores y poetas líricos que los impactó y motivó a aprender a escribir y a crear; a partir del análisis de estas experiencias creativas y de aprendizaje, en los diferentes ámbitos educativos, se pueden obtener ciertos conocimientos, estrategias, técnicas, sentimientos y actitudes que aporten a

la producción de una propuesta didáctica que oriente la práctica docente, en relación al desarrollo de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la creación lírica.

II. MARCO TEÓRICO

La intervención que se propuso en la presente investigación se fundamentó en algunos preceptos de la Educación y de la Literatura. No se encontró una teoría enfocada, completamente, a la educación de la sensibilidad y escritura poética. No fue interés de este trabajo proponerla y discutirla detalladamente. Sí lo fue insinuar y abordar, de manera general, el planteamiento de las dos dimensiones macro que sustentaron la perspectiva de la investigación: la educativa y la estética literaria.

La primera se articuló partiendo de la idea más general y global, la educación, con base en algunas ideas de Durkheim y Bourdieu; para relacionarla con los demás conceptos específicos: pedagogía, didáctica, constructivismo y estrategia didáctica. No son todas las concepciones que existen en la disciplina educativa, ni se abordó o discutió las diferentes posturas que hay en cada una. Se tomaron aquellas nociones que permitieron comprender, desde lo más amplio, el ámbito socializante de la educación; hasta una de sus realizaciones en la práctica docente, entendiéndose, cómo sensibilizar por medio de estrategias didácticas bajo un enfoque constructivista.

En la segunda dimensión, la estética, se procedió de la misma manera. Abordar una perspectiva general de lo estético y el arte, además de sus implicaciones con la sensibilidad poética. Para continuar trazando un nexo con la literatura, que posibilitó la concepción de la escritura creativa y la relación que tiene con la lírica.

Las principales definiciones, que se elaboraron de cada dimensión, se conjugaron al final de cada sección y al final del capítulo. Actividad que, además, permitió plantear la noción teórica sobre la educación de la sensibilidad y escritura poética. Se trató de una aproximación de ideas que propiciaron inferir en qué consiste y para qué educar la sensibilidad del ser humano, cómo se relaciona la sensibilidad con la literatura y la escritura poética, y qué relación tiene con la creación lírica.

La perspectiva que, además, adoptó esta investigación, para elaborar el marco teórico, está basada en la propuesta del pensamiento complejo de Edgar Morin (2000). Este modo de pensar es vinculante e incluyente, trata de unir e interrelacionar las ideas dispersas o separadas. Los saberes que posiblemente sean contradictorios, antagonistas, aislados o diferentes, se hacen confluír para integrar una comprensión y tratamiento más amplio y multidimensional de una problemática que, por su naturaleza misma, es compleja (Morin, 2000). La intención no es poner ideas juntas sin sentido alguno; por lo cual, la labor primordial es articular una ingeniería de conceptos que mantenga la objetividad y la integre en un conocimiento más amplio y reflexivo (Morin, 1977).

Ya se ha mencionado, dentro del planteamiento objeto de estudio, que la lectura y la escritura es una actividad que resulta muy compleja tanto en su ejecución, como en su educación. Por lo que, la formación de la sensibilidad poética, demanda incorporar saberes de la educación, la literatura, la sociología y la estética, entre otros. Situación que, en primera instancia, puede resultar errónea, ya que estas ideas provienen de diferentes autores, corrientes y épocas; sin embargo, la ingeniería en la que se articulan, permite una visión y tratamiento adecuado a la naturaleza de esta investigación.

El entrecruce entre educación, didáctica, literatura, sensibilidad estética, escritura poética y creación lírica tiene, entre varias, la intención de abordar, teóricamente, la necesidad escolar planteada en los antecedentes: investigar sobre cómo es posible generar prácticas educativas que aporten al desarrollo de la sensibilidad estética. Ya que las propuestas disciplinares revisadas sobre la escritura creativa y las experiencias creativas de los poetas no ofrecen una orientación práctica y concisa al docente sobre cómo desarrollar la sensibilidad y la creación poética en los educandos.

Además, en las obras de corte teórico, acerca de la creación lírica, se indicó que enuncian algunos elementos del actuar discursivo poético, como lo son el manejo de la métrica y lo melódico en la creación de versos; éstos se rescatan y

amplían en la descripción de la sensibilidad y escritura poética, como supuesto a investigar. También se expone, con mayor claridad, algunos puntos mencionados en la justificación del trabajo. Por ejemplo, en qué consiste la sensibilidad poética, en contra de una sensibilidad dura; o cómo el uso de la canción se plantea desde un modelo educativo para funcionar como una base de conocimientos previos.

La teoría sobre qué se considera sensibilizar y enseñar a escribir, en un sentido poético, a los estudiantes, debe comenzar por aclarar cuestiones elementales: ¿Qué es educar? ¿Para qué y cómo se educa? A continuación se expone, brevemente, la postura adoptada.

II.1. Educación

La perspectiva sobre la educación que se adoptó es la socializante. En esta postura se concibe a la actividad educativa como un acto que media la conformación y el desarrollo del individuo, en relación con los deseos de una sociedad, con el objetivo de integrarlo al entorno sociocultural. En pocas palabras, consiste en la integración social de cada individuo. Planteamiento que se sustenta en las aportaciones de un teórico primordial, Emile Durkheim; su trabajo fue clave para la sociología y teorías educativas.

De acuerdo con este autor, la educación es la acción que realizan los adultos para transmitir su cultura por medio de la preservación, eliminación o transformación de ideas, prácticas y sentimientos, con la intención de que las generaciones más jóvenes formen parte activa de la sociedad y del grupo social al que están destinados (Durkheim, 1975). Es necesario revisar brevemente algunas de sus propuestas adicionales, con la intención de tener una mayor comprensión de lo que conlleva conceptualizar la labor educativa como una integración social de los jóvenes.

Para Durkheim (2007) era terrible la situación social en la que se encontraba, particularmente, Francia a finales del siglo XIX. Percibió en ella una anomia

generalizada en la que, por ejemplo, aunque existía regulación moral y jurídica, la aplicación de las normas sociales no era uniforme ni rígida; al reblandecerse las exigencias morales, podía suceder cualquier acto nocivo o egoísta sin consecuencia alguna. Además de que los intereses económicos de la industrialización coaccionaban a las personas, las subordinaban a la especialización utilitaria. Él lo notó en la explotación de los sujetos, ya sea como trabajadores o consumidores; o en su formación escolar, dirigida a oficios o profesiones que los aislaban a actuar desde y sólo para el muy reducido grupo social al que pertenecían. También se manifestaba la anomia en la conducta egoísta y anárquica con la se conducían la mayoría de las personas, imperaba la ley del más fuerte para someter a los débiles. Tal situación parece no ser tan lejana, por el contrario, es aún vigente en la sociedad contemporánea de México; algunos ejemplos de esto se han mostrado en el objeto de estudio.⁸ Concluyó, el sociólogo francés, que la descomposición de la vida social tiene como una de sus principales causas a la disgregación de los individuos que la componen.

Para contrarrestar la separación social es necesario que exista, entre todos los individuos de la sociedad, una consciencia colectiva. A lo largo de su tesis doctoral, *La división del trabajo social* (2007), Durkheim expuso las características de dos distintas solidaridades, la mecánica y la orgánica. Es necesario que ambas existan y convivan, con cierta armonía, adentro de, y para dar lugar a, las diferentes sociedades.

Por ejemplo, en las sociedades primitivas, o en las preindustriales, estaban presentes las dos solidaridades. Los sujetos, que las componían, vivían en una zona pequeña. De manera que sus actividades eran similares y codependientes, se apoyan unos con otros; muestra de ello es que el doctor dependía del agricultor para alimentarse, y el agricultor a su vez necesitó al médico para curar sus enfermedades, pero también requirió del herrero para que le suministrase

⁸ Véase, en el presente documento, el planteamiento del objeto de estudio, sección I.1.1

herramientas. Esta comunión basada en la división del trabajo, en relación con sus oficios o funciones, es la solidaridad orgánica. Además, la religión y los acontecimientos, que solían ser experiencias comunes a la mayoría o todos los habitantes de esa región, los dotó de una identidad afín muy parecida, con escasa o nula diferencia entre sí; es decir de una solidaridad mecánica. Esta sociedad se constituye y está determinada por una consciencia colectiva. Misma que se cohesiona porque se funde la solidaridad mecánica u homogénea, con la solidaridad orgánica o heterogénea. Es decir, por el conjunto, principalmente, de ideas, costumbres, valores, experiencias, creencias, prácticas y sentimientos que comparten y son comunes entre sí; y, a su vez, todos trabajan, desde su particularidad, por una estabilidad y finalidad común.

Otro ejemplo es lo que ocurre en la sociedad industrial. En ésta, los sujetos se concentran en territorios mucho más extensos, como son las ciudades; y conforme se van incorporando, hay una ruptura de tradiciones y costumbres, cada persona proviene de distintas regiones. Adicional, la dinámica económica los especializa en actividades muy diversas; así, sus integrantes tienen muchas diferencias entre sí. Es posible que tanto la solidaridad mecánica, como la orgánica, en ellos sea muy reducida; lo que dificulta trabajar por un fin común y benéfico para todos. Causa que puede provocar una situación desastrosa: la aparición de la anomia. Otra posibilidad, plausible, es que ambas solidaridades encuentren cierto equilibrio; dentro de éste, la profesionalización de cada persona es complementaria entre sí a un fin económico, pero conlleva, y tiene como finalidad última, la estabilidad y equilibrio social, moral y político, entre otros. Armonía que sustenta la consciencia colectiva.

La consciencia colectiva, en la solidaridad mecánica y orgánica, es un sustrato común de ideas, prácticas y sentimientos que cohesiona socialmente a los individuos. También, es primordial que cada uno de ellos se especialice con el fin de ocupar una posición funcional dentro y para la sociedad. Al estar integrados, de manera homogénea y heterogénea, trabajan para un bienestar social de todos.

Esta consciencia común no sólo es cohesión, también es coacción. Durkheim describe, en el ensayo *Representaciones individuales y representaciones colectivas* (2000), que existen unas maneras de ser que no son producto de cada individuo, sino que parten de un orden moral superior (Durkheim, 2000). A esas formas de actuar y de pensar las denominó representaciones colectivas, consisten en las ideas, prácticas y sentimientos que se desprenden de la comunión de los individuos. Una representación colectiva es un constructo sintético y moral que determina los actos y relaciones existentes en sociedad, tal como menciona el sociólogo francés:

La sociedad tiene por sustrato el conjunto de los individuos asociados. El sistema que éstos forman uniéndose, y que varía según su disposición sobre la superficie del territorio, la naturaleza y el número de las vías de comunicación, constituye la base sobre la cual se levanta la vida social. Las representaciones que son su trama se desprenden de las relaciones que se establecen entre los individuos así combinados o entre los grupos secundarios que se intercalan entre el individuo y la sociedad total. (Durkheim, 2000, pp. 48-49)

Al proponer que las representaciones parten de las relaciones de los individuos, y no de los individuos mismos, es que adquieren la propiedad de colectivas, si es que atañen a toda la sociedad, o social, si es que ligadas a un grupo social más reducido. Por lo que ambas son, además, externas a cada sujeto.

En cada sociedad existen un sinnúmero de representaciones colectivas. Ellas se imponen a cada persona para que se integre a la sociedad, en otras palabras, que aprenda, internalice y reproduzca, principalmente, las costumbres, los valores, las tradiciones, la religión y las creencias. Al final del primer capítulo de la obra *Las reglas del método sociológico* (Durkheim, 2001) se define al hecho social como:

Toda manera de hacer, establecida o no, susceptible de ejercer en el individuo una coacción exterior; o también, el que es general en la extensión de una sociedad determinada, teniendo al mismo tiempo una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales. (Durkheim, 2001, pp. 51-52)

De esta noción es posible plantear que el hecho social se perciba, al menos, de dos maneras. La primera es considerarlo como una característica general dentro

de una sociedad, es decir, como una posible manifestación de una representación colectiva. Bajo esta perspectiva, el hecho social es un modo de ser consolidado y colectivo que integra, principalmente, maneras de hacer, de sentir, de actuar y de pensar, socialmente aceptadas y que están en la mayoría de las consciencias que la componen. Algunos ejemplos contemporáneos de hechos sociales son las celebraciones patrias, como el día de independencia; los dichos populares, como el que no tranza no avanza; las modas mediáticas, como las series televisivas; las tradiciones religiosas, como la navidad o la semana santa; los roles o las convenciones sociales, como el novio que tiene hacer un regalo a su pareja cuando es su aniversario. Todos estos eventos mencionados reflejan, como hechos sociales, algunas de las representaciones colectivas que existen en la sociedad mexicana.

La segunda noción, bajo la que se puede concebir el hecho social, es la que contempla su dimensión coercitiva. Las maneras de ser se imponen, desde la sociedad, al individuo. Es un poder que coacciona al sujeto desde el exterior para indicarle las reglas válidas, y los castigos a los que se expone, en la sociedad. Indica Durkheim:

Se hace evidente, sobre todo, en las creencias y prácticas que nos son transmitidas ya hechas por las generaciones anteriores; las recibimos y las adoptamos porque, siendo a la vez una obra colectiva y una obra secular, están investidas de una autoridad particular que la educación nos ha enseñado a reconocer y a respetar. (Durkheim, 2001, p. 47)

La educación junto con otras instituciones, por ejemplo, las jurídicas, serán las encargadas de transmitir e imponer la cultura, los saberes, las reglas y los valores, entre otros elementos, comunes y aceptados por la sociedad.

Respecto al proceso educativo, como ya se mencionó previamente⁹, ocurre en diferentes ámbitos: formal, no formal e informal; por ejemplo, la escuela, las casas de cultura y con los familiares. En *Educación y sociología* (1975), Durkheim

⁹ Véase, en el presente documento, el planteamiento del objeto de estudio, sección I.1.3.

reconoce que la formación de los niños corresponde a los padres; no obstante, cuando las familias están imposibilitadas de cumplir sus obligaciones, el Estado puede encargarse de tal misión por medio de la escuela (1975). Esa situación se da, por ejemplo, en la anomia; por el componente industrial y la demanda económica, los padres deben cumplir con jornadas laborales largas. En este caso, para combatir la crisis, es primordial que no se abandone la educación de los infantes y los jóvenes; misión y necesidad que adopta la escuela.

La formación, concebida a través de la institución escolar, permite replantear la noción abordada al principio del presente apartado. La actividad educativa se realiza entre el educador (la sociedad adulta), el contenido (ideas, prácticas y sentimientos a transmitir) y el educando (la sociedad joven). Este proceso está enfocado a la integración y cohesión social, es decir, a la incorporación de cada individuo de la solidaridad y consciencia colectiva. Y se logra por medio de la coacción que se ejerce, principalmente, dentro del aula y la escuela, para que el estudiante adquiera el conjunto común de distintos saberes socioculturales que la sociedad impone y demanda.

En concordancia con la postura de Emile Durkheim frente a la de Kant y de Mill (1975), para la integración social no es posible pensar la educación como un desarrollo universal ni como objeto de dicha; ya que es irrealizable porque no se puede estandarizar ni subjetivar. La mayoría de los seres humanos se conforman, educativa y socialmente, por un conjunto de ideas, actividades y sentimientos. Es primordial que el conjunto de saberes se adapte a cada contexto sociocultural y a las necesidades formativas y colectivas que los individuos de allí requieran. Estos aprenden y se desarrollan según diversas situaciones y diversos ámbitos educativos. Por ejemplo, en el campo informal, interactúan con sus familiares, amigos, compañeros de trabajo y demás miembros de distintos grupos sociales; ahí aprenden, de manera inconsciente, las formas de relacionarse que son plausibles en su sociedad o grupo social: la empatía o el egoísmo.

Las situaciones educativas en las que se desarrolla cada persona son muy variadas. Cada sujeto, por mencionar algunos casos, vive en diferente lugar, acude a distinta escuela, convive con diferentes tipos de personas. El cúmulo de saberes, actividades y valores, que se transmiten de una generación a otra, varían según cada sociedad y su cultura, y se matizan según distintos grupos sociales. En este sentido, la conformación de un individuo, para lograr la cohesión y coacción, debe ser homogénea y heterogénea.

Homogénea para que el estudiante adquiera y desarrolle una base común de conocimientos, actividades y afectos socioculturales y científicos que le permitan identificarse, actuar y formar parte de la colectividad social a la que pertenece. Heterogénea para especializarse y ocupar una posición y función específica dentro de la división social, y desde ahí relacionarse y participar en el bienestar colectivo. Este tipo de formación busca que exista un equilibrio entre lo individual y lo social en cada persona, para que formen parte y aporten tanto a la solidaridad orgánica, como a la solidaridad mecánica (Durkheim, 1975).

La transmisión de ideas, prácticas y sentimientos de una generación a otra no es siempre idéntica ni en la forma, ni en el contenido, ni en los actores. Es posible que haya permanencia, modificación y eliminación de algunos de sus elementos; sobre todo en el contenido. Lo más común es que, por ejemplo, los saberes, las tradiciones, las creencias, las costumbres y los valores se vayan transformando según los cambios socioculturales y científicos que van transcurriendo; o que se adapten según cada acto formativo y en relación con cada campo disciplinar. Por lo que es muy posible que se configuren de distinta manera los siguientes elementos:

- Afectividad
 - Sentimientos, emociones, sensaciones y actitudes involucradas en la forma de actuar, y en su interrelación con la sociedad.
 - La forma en la que ven, oyen, tocan, gustan y perciben el mundo que los rodea.
 - La manera cómo valoran el mundo interior y exterior.

- Conocimientos
 - Ideas, conceptos y saberes generales y particulares.
 - Experiencias de vida y antecedentes socioculturales, históricos o biográficos.
 - Creencias acerca de su comportamiento e impacto, positivo o negativo, con el producto de las actividades.
- Prácticas
 - Actividades, procedimientos y técnicas para realizar determinadas tareas.
 - Experiencia práctica sobre situaciones generales o específicas.

Es deseable que cada uno de los elementos pasados se configure para guardar cierta homogeneidad y heterogeneidad. No es la misma educación que requiere un poeta que un médico, pero sí debe existir cierta identidad entre ambos, como mexicanos que son. Cada persona debe estar preparada para actuar en su entorno sociocultural inmediato, y desde ahí aportar a una mejor convivencia global.

En el caso de los agentes, particularmente, la generación adulta, refiere a todo el conjunto de personas que ya forman parte de la sociedad; en ellos reside la elección del cúmulo de costumbres y tradiciones a preservar o transformar, y a transmitir. Durkheim planteó la necesidad de que para que la anomia termine es preciso, pues, que exista, que se forme un grupo en el cual pueda constituirse el sistema de reglas que por el momento falta (2007). A este grupo lo denomina como los profesionales. Lo diferencia de la élite económica, ya que ésta sólo se interesa por la preservación corporativa y especialización utilitaria. Los profesionales deben ser un conjunto de personas con supremacía moral y material, que están preparados para regular y establecer las condiciones y relaciones para, por ejemplo, contener los egoísmos individuales, propiciar la solidaridad y evitar, o sancionar, los abusos industriales (Durkheim, 2007). Sí bien, es una propuesta idealista, es posible establecer esto como un fin trascendente de la educación y de la presente investigación: contribuir a que la conformación de este grupo profesional sea posible en un futuro. El aporte de este trabajo es en función de coadyuvar a contar con

maestros más preparados, al menos, con mayores herramientas en la educación literaria; y a formar estudiantes más sensibilizados, con mayor apertura a otra moral más humana (idea que se continúa desarrollando a lo largo de los siguientes apartados).

El teórico francés postuló la existencia del ser individual y el ser social. El primero refiere a una forma de ser asocial, egoísta y con interés en lo privado. Por el contrario, el segundo subordina lo individual a lo social, los intereses particulares a los generales; es, por lo tanto, un ser moral, que expresa en sus sentimientos, costumbres e ideas, la consciencia y solidaridad colectiva a la que pertenece (Durkheim, 1975). La finalidad de la educación es conformar este ser colectivo por medio de la integración social. Así, cada individuo, al ser civilizado, es partícipe de la tradición y de la innovación, del orden y de la transformación social, de la regulación moral y material, de la cooperación y del bienestar común.

En este punto termina la recuperación sobre algunas ideas, de Emile Durkheim, que tienen una importante relación con el presente trabajo. Los principales conceptos, sobre los que se expuso su teoría en párrafos anteriores, son: educación, anomia, integración social, consciencia colectiva, solidaridad mecánica, solidaridad orgánica, representaciones colectivas, hecho social, cohesión, coacción y coerción, educación homogénea, educación heterogénea, los profesionales, ser individual y ser social.

Como todo presupuesto teórico, la propuesta de Durkheim tiene virtudes y limitaciones, no es universal ni absoluta. Aunque al final del apartado educativo se realizó una síntesis de todas las ideas expuestas¹⁰, es necesario precisar algunos nexos previos entre los conceptos con la investigación realizada. Las ideas de Emile Durkheim permitieron concebir la educación como un acto de integración social necesario para combatir la anomia. La integración o cohesión de la sociedad depende de que exista entre sus integrantes una consciencia colectiva. Esta surge

¹⁰ Véase, en el presente documento, síntesis educativa, sección II.1.4.

por la comunión y sinergia entre la solidaridad mecánica y solidaridad orgánica, es decir, una base común y homogénea entre los miembros, así como la especialización de cada uno según el papel que desempeñen.

La educación de la sensibilidad poética tiene la intención de que todos los estudiantes desarrollen ciertos saberes escriturales estéticos para la creación, y que cada uno lo pueda adaptar a la función y situación en la que se encuentre. Esos saberes constituirán una base común que, aunque sea coercitiva, los forma para integrarse, participar y compartir en los distintos ámbitos poéticos de la sociedad; además de que coadyuva a su conformación social, al aportar saberes que impacten en su solidaridad colectiva y moral con los demás.

Respecto a las limitaciones, se reconoce que la teoría de Durkheim es, en determinados planteamientos, idealista y armónica; por ejemplo, en la noción de los profesionales, en el enfoque macroestructural de la sociedad, y en la forma que se concibe la educación, como una transmisión, aparentemente, sin problemas; además de que no considera las diferencias de clase. El sociólogo advierte, en algunos puntos de las obras citadas, que en la sociedad existen grupos sociales secundarios, y que la educación no es precisamente una actividad pasiva (Durkheim, 2001). A pesar de ello, estas observaciones no las desarrolla. Se reitera, la presente investigación no trató de ser una disertación teórica sobre el trabajo de Emile Durkheim, ni revisar a profundidad toda su obra. Sí, se recuperó la noción de ciertos conceptos para comprender con un enfoque teórico el trabajo realizado sobre la educación de la sensibilidad poética. Las posibles limitaciones indicadas se complementan con las ideas de otro teórico que se expone a continuación.

II.1.1. Campo y *habitus*

La propuesta de Pierre Bourdieu, sociólogo francés, ofrece una teoría para enfocar la sociedad en grupos más cerrados, llamados campos; implicación que conlleva a percibir la educación de manera distinta. Aunque el principal interés es

recuperar la noción de *habitus*, para más adelante teorizar sobre la competencia artística, es necesario presentarlo, brevemente, dentro de una gama teórica mayor de este autor.

Para Bourdieu, la sociedad es una concepción macro estructural que abarca todo el cosmos social. En su obra, *La práctica de la sociología reflexiva* (1990), plantea la necesidad de que la sociología tome por objeto la lucha por el monopolio de la representación legítima del mundo social, misma que está impresa, principalmente, en la lucha de clases sociales (Bourdieu, 1990). Perspectiva que contempla al universo social en, al menos, tres principales estratos: burgués, medio y popular. Tiene por interés prioritario, entre otros, verificar los mecanismos, medios y condiciones en los que opera cada clase y las interrelaciones entre éstas; además de valorar el tipo de capital cultural y simbólico que opera dentro de ellas (Bourdieu, 2005).

La intención de conocer la lucha de clases, no respecto al capital económico, como lo haría el marxismo ortodoxo, sino sobre aspectos socioculturales, permite comprender, por mencionar un ejemplo, cómo es que se estructura simbólicamente la reproducción y distinción de la sociedad, y la constitución del poder. Actividad que resulta extremadamente compleja y poco fructífera si sólo se aplicara a lo social como un único gran conjunto de tres estratos. Por lo que, este teórico francés, planteó que, en las sociedades altamente diferenciadas, el cosmos social está conformado por varios de estos microcosmos sociales relativamente autónomos, es decir espacios de relaciones objetivas que son el sitio de una lógica y una necesidad específicas e irreductibles (Bourdieu, 2005). Cuando menciona estos microcosmos sociales refiere a la noción de campo, es una perspectiva más reducida que se ciñe sobre un determinado grupo social.

Un campo es un espacio estructurado por una red o una configuración de relaciones objetivas entre las posiciones, o puestos, que ocupan los individuos que lo componen. Las propiedades que tiene cada posición, varía según el puesto, función y nivel jerárquico que desempeñen. A su vez, cada campo tiene propiedades

específicas según el capital cultural, los agentes y las luchas que ahí sucedan por tratar de perpetuar u obtener la distinción; y tales características sólo tienen sentido dentro de ese campo. Existen, entre muchos otros, el campo intelectual, el artístico, el económico, el religioso, el político, el cultural y el creativo. Lo que es importante para los doctores dentro de su campo, por ejemplo, el conocimiento sobre la biología humana, no es relevante para los escritores, ya que ellos, por mencionar un caso, prefieren valorar más la capacidad de crear grandes ficciones (Bourdieu, 1990). Otra forma de ver el campo es como un juego, en él se analiza su estructura y dinámica interna según los participantes, el lugar que éstos ocupan, las interacciones que tienen y aquello por lo que juegan.

Al acontecer en cada campo un juego distinto, requiere que sus integrantes actúen de manera diferente y acorde a lo que se está jugando. Esta manera particular de actuar constituye lo que Bourdieu (1990 y 2005) denominó *habitus*. Consiste en formas duraderas de ser y valorar, compuesto por un conjunto de sentimientos, prácticas e ideas que conforman a un sujeto, es decir, la adquisición y desarrollo de técnicas, sentimientos y creencias válidas para lograr desempeñarse dentro del juego (Bourdieu, 1990). El modo de ser perdurable del individuo es la presencia en él del mundo social, gracias al impacto y apropiación de las estructuras del campo en su cuerpo; es decir, lo social encarnado en la subjetividad a tal grado que parece algo objetivo: “Cuando el *habitus* encuentra un mundo social del cual es producto, se siente como pez en el agua: no advierte el peso del agua y da el mundo alrededor de sí por sentado” (Bourdieu, 2005, p. 188). Ninguna persona está inmersa en un solo campo, además cada una tiene tonos y matices individuales; por lo que el *habitus* se contempla como el común denominador de un conjunto de sujetos de un campo, y se determina por la regularidad y tendencia de conocimientos, actividades y afectividad que tienen entre sí sus integrantes.

Un posible ejemplo empírico del *habitus* se puede percibir en los deportistas, en ellos una de sus regularidades es la frase *no pain, no gain*, que adaptada al español es sin dolor no hay recompensa; tal creencia dentro de su campo, manifestada en un enunciado, los exhorta y obliga a esforzarse por ejercitarse.

Quien no se ejercita dando todo de sí, no lo integran a su círculo social como deportista; sin embargo, esa idea no tiene mayor relevancia, tal vez, en los músicos de jazz.

El campo para funcionar, y para impregnar su *habitus*, requiere y estimula la disposición de los jugadores para que, precisamente, jueguen como si fuera algo absolutamente necesario. Esa disposición es la *illusio*, consiste en estar interesado y aceptar que lo que ocurre en un juego social dado importa, que la cuestión que se disputa en él es importante y que vale la pena luchar por ella (Bourdieu, 2005). De manera que la *illusio* es la energía y tiempo que invierte, cada individuo, para obtener los bienes que están en juego en un campo específico. En lo artístico, para escribir una canción, es muy posible que no tengan el mismo interés, ni le inviertan la misma cantidad de tiempo, un cantautor que un estudiante de preparatoria; por ello, tal vez, es que uno logra la escritura creativa y el otro no.

Cierto grado de desarrollo del *habitus* e *illusio* de un individuo, dentro de un campo específico y en situaciones, que le son cada vez más cotidianas, coadyuva a la mejora y dominio de un sentido práctico. La persona incrementa su desempeño e intuición, para anticiparse a escenarios previstos e imprevistos, mediante un cálculo estratégico racional, afectivo y procedimental. Así, obtiene un mejor desempeño que maximiza los beneficios y disminuye el uso de recursos (Bourdieu, 1998). Se puede apreciar el sentido práctico en los grandes jugadores de fútbol, cómo Ronaldinho¹¹, que sin ver el balón, la posición y movimiento de su compañero, sabía pegarle a la bola para crear una jugada inesperada de gol; no era magia, era su sentido práctico, producto de un mayor dominio del ser futbolista y el empeño que ponía en ello.

Habitus, *illusio* y sentido práctico, dentro de un campo determinado, se adquieren y desarrollan, entre diversas operaciones, por medio de una formación

¹¹ Ronaldo de Assis Moreira (1980 - Presente). Brasileño y exjugador de fútbol. Fue reconocido por los aficionados y críticos como uno de los futbolistas más destacados en ese deporte.

implícita y explícita. La actividad educativa adquiere un matiz diferente al expresado por Durkheim. La educación, si bien, es una transmisión que realiza la generación adulta sobre los jóvenes, tanto la agrupación de adultos, como el acto, se secciona en campos; y también implica una diferente selección de conocimientos, prácticas y sentimientos acordes a cada grupo social en los que va a participar cada joven. Bourdieu mencionó, en *La reproducción* (1996) que: “toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural” (1996, p. 45); así, la formación educativa no es totalmente ni armoniosa, ni benéfica, ya que, al ser la imposición de un arbitrario cultural, su principal tarea es reproducir la estructura y las relaciones entre los campos o las clases sociales (Bourdieu, 1996).

La educación, planteada como imposición y reproducción de un arbitrario cultural, es un conjunto de mecanismos que tratan de asegurar la transmisión cultural por clases sociales y campos. La intención es que la clase dominante mantenga el poder mediante la reproducción de la estructura social (Bourdieu, 1996). Por ejemplo, a un obrero únicamente se le permite adquirir y desarrollar un cierto capital cultural, mediante la conformación de un *habitus* reducido, que le haga sentir natural su posición social, sin que, además, tenga la capacidad de mejorar su situación. Es muy posible que no existan condiciones para que el obrero asista a la escuela, y en tal caso, no tendrá una formación integral que contemple lo estético, lo filosófico, lo ético, acaso, sólo lo técnico. Es terrible que a una persona se le impida una educación plena.

En una obra de Bourdieu, *La distinción* (1998), es posible percibir como se manifiesta la reproducción a través del desarrollo o ausencia de la competencia artística que tienen individuos de diferentes clases y campos sociales. Algunas obras de arte popular serán infravaloradas por la clase burguesa; y a su vez, un tipo de arte será inaccesible para los trabajadores, ya sea porque las obras están encerradas en algún museo, o porque ellas demandan un código cultural específico para su goce (Bourdieu, 1998). La noción de competencia artística, como *habitus* cultivado, es conveniente recuperarla por las implicaciones que tiene con la

sensibilidad poética que se investigó en este trabajo. Esto se realizó más adelante, en el apartado estético, cuando se profundiza sobre el arte.

Comprender la educación bajo el enfoque propuesto por Bourdieu, al revisar el funcionamiento de las relaciones internas de los campos, abre la posibilidad de emanciparse ante la dominación simbólica y cultural. El reconocimiento de los mecanismos de esa dominación constituye una opción para impedir la aprehensión de las relaciones de fuerza como naturales. Aunque la presente investigación no tiene interés por ser un trabajo de corte sociológico, es decir, de buscar las relaciones de poder entre los cantautores, la propuesta de emancipar orientó el interés pedagógico: aportar a que los maestros puedan formar un *habitus* más integral, en lo estético y poético, de los estudiantes, que amplíe su capital cultural; que trate de mermar o compensar, en ellos, el resultado de un aprendizaje desigual por la división entre clases.

La recuperación e implicaciones de la teoría de Bourdieu, sobre campo, *habitus*, *illusio* y sentido práctico, tiene un principal interés respecto al presente trabajo realizado. La sensibilidad poética y creativa se considera parte de un *habitus* estético. Tal *habitus* es lo que se busca que los estudiantes adquieran y desarrollen; pero, los maestros, como parte y responsables del campo escolar, desconocen las ideas, prácticas y sentimientos para generar la escritura poética. El campo estético de los cantautores contiene un capital cultural, a manera de *habitus* cultivado, que se puede estudiar para llevarlo al campo de educación de la sensibilidad estética y escritura poética.

Al relacionar las ideas expuestas, de Durkheim y Bourdieu, se tiene una perspectiva más amplia sobre la educación. Consiste en la integración social que ejercen los adultos sobre los jóvenes; se da por medio de la transmisión de la cultura, es decir, de un cúmulo de ideas, prácticas y sentimientos. No es una actividad que ocurra de forma idéntica en todo el cosmos social, se adapta dentro de cada campo.

En los distintos campos existen representaciones sociales y hechos sociales que imponen formas de ser y valorar consolidadas, duraderas y colectivas, un *habitus*, a sus miembros. Por lo que el conjunto de conocimientos, técnicas y afectos se configuran de diferente manera en cada campo o grupo social, y constituyen parte del capital cultural y simbólico que está en juego. Para que cada campo, y a su vez toda la sociedad, funcione de manera plena y plausible, es necesario que exista solidaridad mecánica y orgánica en todos sus miembros. Lo que permite una consciencia colectiva.

La educación no es siempre armoniosa, ya que se trata de una coacción e imposición de un arbitrario cultural y simbólico; ni es totalmente benéfica, porque se puede usar para reproducir la separación de clases sociales, al buscar perpetuar la distinción, estructura, relaciones, condiciones, y puestos entre los individuos. Situación que, en extremo, da lugar a la anomia por la separación y disgregación, cada vez mayor, entre los individuos.

Plantear la educación como una integración social, que busca conformar la consciencia colectiva entre sus integrantes, permite concebir que tal actividad consiste en la formación de un ser social. Esta tarea conlleva la inserción de un ser individual en la sociedad, en que la se apropia de todo aquello que es benéfico, válido y legítimo para la toda la comunidad. El ser social está conformado por *habitus* cultivado e integral. Tiene una identidad y cultura común a los miembros de toda la sociedad, y de su grupo. Así como una especialización e interés para desarrollarse y aportar, desde el puesto y las funciones que desempeña dentro de su campo, a todos los demás. El presente trabajo aporta a la conformación educativa de esos *habitus* cultivados e integrales, desde el ámbito literario y creativo, ya sea de los maestros y, en consecuencia, de los estudiantes.

¿Qué elementos constituyen los *habitus*, *illusios* y sentido práctico a desarrollar en un estudiante en el ámbito literario, particularmente, en la escritura creativa? ¿Para qué formar al estudiante en ello? Estas preguntas guiaron esta investigación.

II.1.2. Pedagogía

Una primera respuesta de las preguntas anteriores se obtiene con el planteamiento de la pedagogía. Se trata de una disciplina que reflexiona y afronta, principalmente, los cuestionamientos sobre los fines trascendentes del acto educativo, y su relación con las condiciones y medios de la realidad sociocultural. Concibe que la mediación educativa va más allá, incluso de la mera integración social. La formación, de las nuevas generaciones, debe lograr que éstas alcancen las metas que en las sociedades actuales son un anhelo y una necesidad. No es que en el presente no se tengan en su totalidad, sino que son un *continuum* que se busca generar, o adquirir en mayor grado, o al menos preservarlo.

Digamos que la finalidad de la educación —como acción y acontecimiento humano— es la libertad y esto supone el ejercicio de los saberes acumulados en beneficio de la constitución como humano, pero también la certeza de que su propia naturaleza encierra el movimiento hacia su transformación. (Zambrano, 2015, p. 51)

Ese tratar de transformar la realidad social, en beneficio de la humanidad, entra en tensión con la ideología dominante y su forma de producción económica capitalista. La pedagogía no se preocupa por la preparación práctica y utilitaria de los seres humanos, sino que propone y lucha, a través de la educación, por el desarrollo total e integral del ser humano y su trascendencia en lo social.

La finalidad del acto educativo se manifiesta en horizontes utópicos, que tienden a distintos fines según la perspectiva de cada teoría o pedagogo. En sintonía, con los intereses de esta investigación, se toman las ideas propuestas por John Dewey. Éstas aluden, como expone Abbagnano (1964), a que la educación debe desarrollar las potencialidades de los individuos en un sentido activo y social; el pensamiento, las habilidades y sentimientos se desarrollan para que, por medio de la reflexión, la crítica y la toma de consciencia se puedan transformar las situaciones oscuras y los conflictos en estados claros, ordenados y armoniosos. Se trata de que cada estudiante, y cualquier individuo social, tenga la posibilidad de enfrentarse a aquellas situaciones que los oprimen, tal como comenta Paulo Freire:

Hasta el momento en que los oprimidos no toman conciencia de las razones de su estado de opresión, “aceptan” fatalistamente su explotación. Más aún, probablemente asuman posiciones pasivas, alejadas en relación a la necesidad de su propia lucha por la conquista de la libertad y de su afirmación en el mundo. (Freire, 1970, p. 67)

Tomar conciencia involucra, como posibles y principales fines educativos, anteponerse al utilitarismo humano de la revolución industrial, integrarse conscientemente al progreso y acción social; y encarar los conflictos, prejuicios y conflictos culturales.

Desarrollar este tipo de hombres, en conocimientos, prácticas y sentimientos, requiere de una educación integral; es decir, persiguiendo fines complejos que contribuyan a la conformación más amplia de los educandos en lo filosófico, lo científico, lo político, lo artístico y lo técnico (Ibarra, 2017b).

De nuevo se plantea ¿Para qué formar sujetos sensibles a la escritura poética? Para aportar a su conformación integral y coadyuvar a su capacidad de afrontar las demandas artísticas de su entorno sociocultural. ¿Cómo educarlos, cómo sensibilizarlos? Esto es terreno de la disciplina didáctica.

II.1.3. Didáctica

Es una disciplina que estudia y operacionaliza las formas en las que se debe dar la praxis docente. Ibarra (2017a) menciona: “Sus propuestas ofrecen argumentos o teorías para guiar a los educadores. Ese es su énfasis: más dirigido a cómo educar y un tanto menos a fines educativos. La didáctica, siendo normativa, racionaliza, ofrece teorías para conducir la educación” (Ibarra, 2017a, p. 5); además, de que tales presupuestos, en muchos casos, engendran mejores prácticas para la educación.

Existen modelos didácticos que configuran de distinta manera, de acuerdo a cierto paradigma psicopedagógico, la metodología, los actores y las actividades de la formación escolar. Entre las principales corrientes, según Margarita Pansza

(1996), están la tradicional, la nueva, la tecnocrática, la crítica y la constructiva, entre otras. Aunque para ella lo ideal es emplear una didáctica crítica, debido a que los demás modelos reproducen un orden social, no es la postura que comparte esta investigación. Difícilmente en la práctica escolar se logra la aplicación pura de un modelo, además de que cada uno tiene sus virtudes y deficiencias. Lo común es que la educación sea pluriparadigmática, con mayor preferencia hacia alguna metodología, y se tomen algunos elementos de otras para complementarse.

No se trata de que el profesor adapte el contenido a un modelo específico; sino que, considerando las demandas curriculares y las exigencias educativas de cada contexto áulico, él sea capaz, reflexivamente, de conocer, valorar y reestructurar distintos métodos didácticos que sean provechosos para generar prácticas educativas innovadoras (Ibarra, 2017a).

El modelo que se consideró durante la investigación, como guía para la elaboración de la orientación didáctica, es el constructivismo. Éste ofrece una metodología acorde al desarrollo progresivo, en lo cognitivo y lo afectivo, necesario para la acción e integración sociocultural que se persigue.

II.1.3.1. Constructivismo

La propuesta nació en el seno de la psicología para explicar ciertos procesos mentales, a partir de lo biológico evolutivo (Piaget, 1896-1980) o lo sociocultural (Vigotsky, 1896-1934); posteriormente se adopta en el contexto escolar. Plantea que los procesos cognitivos (intelectuales, afectivos y procedimentales) se desarrollan a partir de la construcción de estructuras mentales de conocimiento, que se van transformando por la aprehensión y la apropiación progresiva de la realidad.

Conocer, aprender, crear y transformar constructos propios de conocimiento, son acciones fundamentales para desarrollar la interacción y comprensión del entorno sociocultural. Los distintos aprendizajes (conocimientos previos) van generando estructuras más complejas, ante conflictos cognitivos de mayor

dificultad, que conducen a un desarrollo mental superior; éste se puede ver potencializado si el sujeto que aprende es guiado por alguien más experto; idea que Vigotsky (1996) define como zona de desarrollo próximo (ZDP).

El habla adquiere un papel importante para el desarrollo cognitivo. Hay que considerar que los constructos mentales se elaboran por medio de conceptos; de modo que pensar y palabra se relacionan dialógica y dialécticamente. El lenguaje sirve para construir el conocimiento y la subjetividad. Sirve para organizar, construir y transformar el pensamiento, para aprender, comunicar y compartir experiencias con los demás (Ibarra, 2017a).

La aplicación educativa del modelo tiene la intención de trascender la transmisión de ideas, prácticas y valores; busca el desarrollo cognitivo pleno del estudiante, que pasa de la guía docente a su autonomía intelectual, para integrarse, activa y conscientemente, en la mejora del entorno sociocultural.

II.1.3.2. Estrategia didáctica

A la manera en la que el docente, ante la complejidad de las exigencias educativas, aborda su praxis, de forma consciente e intencional, se le conoce como estrategia didáctica. En ella decide y configura una secuencia articulada por los ambientes, situaciones, técnicas y actividades que son favorecedoras para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos. Para su elaboración, desde un modelo constructivista, deben incluir:

Procesos comunicativos que: i) muestren nuevos contenidos o experiencias que generen reconstruir estructuras previas del educando: procesos comunicativos que propicien su intercambio con el mundo físico y simbólico; ii) consideren la actividad, especialmente los procesos cognitivos que desarrolla para conocer; iii) potencien el lenguaje del educando [...] iv) valoren al conflicto cognitivo como detonante del proceso de construcción de estructuras [...] v) propicien la comunicación cooperativa para reestructurar la realidad y las estructuras con que se inventa y comprende; vi) distingan entre desarrollo y aprendizaje. (Ibarra, 2017a, p. 17)

La orientación didáctica, que propone la presente investigación, se creó bajo la óptica de ayudar al docente a crear sus estrategias didácticas con base en la cita anterior. Las recomendaciones, para emplear la escritura lírica, contemplan los conocimientos previos, el conflicto cognitivo, el lenguaje, el aprendizaje de conocimientos y la comunicación cooperativa, como factores primordiales para el desarrollo del pensamiento cognitivo de los educandos.

II.1.4. Síntesis educativa

Antes de continuar a la dimensión estética literaria, es necesario precisar algunos puntos del presente apartado. Una síntesis que permita, con mayor claridad, realizar el encuentro entre lo educativo y literario de la investigación.

La educación, desde las perspectivas presentadas, es la formación e integración de los individuos a un determinado grupo social, mediante la transmisión de ideas, prácticas y sentimientos. Se configuran estos elementos a partir de un determinado *habitus*, es decir, de las formas de ser y valorar colectivas, consolidadas y perdurables, de uno o varios campos socioculturales específicos, que se buscan recrear en los estudiantes. El fin trascendente es contribuir a su conformación integral, para desarrollar el razonamiento sensible, reflexivo y crítico, en relación a una consciencia y forma de actuar filosófica, científica, política y artística.

Para formar, dentro de la escuela, este tipo de personas, es necesario que el docente sea capaz de generar prácticas de enseñanza acordes a las exigencias que cada contexto escolar. La práctica docente es más efectiva, si se plantea desde un modelo que sea acorde a los fines educativos. El constructivismo hace plausible que los estudiantes se apropien de estructuras de conocimiento y las desarrollen. Bajo esta óptica, se puede proponer una orientación al profesor para que cree estrategias didácticas fructíferas para el aprendizaje y desarrollo de una forma de ser y valorar específica en los estudiantes. En esta investigación esa especificidad

se relaciona a la sensibilidad y escritura poética. En el siguiente capítulo, se expone en qué consiste.

II.2. Sensibilidad estética

La estética es una rama de la filosofía que teoriza, principalmente, sobre el arte y su ontología, e indaga su relación con el ser humano, como experiencia estética. Este apartado no trató de mostrar o agotar todo el trabajo teórico que existe en esta disciplina; sino en recuperar aquellas dimensiones estéticas, literarias y creativas, que fundamentaron la propuesta de esta investigación. A continuación se expone, brevemente, la noción de arte y su recepción para dar origen al principal interés: la sensibilidad estética y la creación. Posteriormente se muestra su nexo con el ámbito literario.

Sobre la ontología del arte, Hegel propone que se trata de un objeto, físico o inmaterial, creado por la humanidad, que guarda dentro de sí una representación subjetiva y sensible del mundo, a manera de vivencia. Se trata de una obra o creación que ofrece una experiencia estética, misma que, posiblemente, tenga la intención de humanizar y elevar la conciencia de los individuos (Hegel, 1989).

La experiencia estética acontece y la vive el hombre cuando, al interactuar con algún objeto artístico, adquiere una actitud mental y sensible que lo abstrae de su voluntad y existencia empírica. Se trata, sobre todo, de una afectación sentimental, ya sea un goce, un placer o un sufrimiento, entre otros, en diferente intensidad. La vivencia estética lo desborda y lo excita hasta el máximo grado: lo sublime. En él, su ser se siente colmado, aplastado, despedazado, sustraído, arrebatado, desconcertado, traspasado, transgredido y conmovido. En este estado, el individuo percibe ante sí, como una epifanía, como un rayo, el descubrimiento de una verdad de sí mismo, de lo que acaba de experimentar, y de la realidad. La revelación lo motiva a volver, conscientemente, al mundo y a actuar de distinta manera en él (Tatarkiewicz, 1987). En ese tipo de experiencia radica el valor e

importancia de la obra de arte, ya que dice algo que confronta al espectador con él mismo. Le declara algo que, tal y como es dicho ahí, es un descubrimiento; es decir, un descubrir algo que estaba encubierto. En esto estriba ese sentirse alcanzado. Todo lo conocido queda ya sobrepasado o reconstituido (Gadamer, 1998).

Las obras artísticas no se dan por sí solas en la naturaleza, sino que se crean y tienen una configuración especial lograda por su autor. Quien debe contar con una sensibilidad o competencia estética para crear obras de arte, y no vanos objetos culturales que no guardan dentro sí ninguna experiencia estética. ¿En qué consiste esa facultad creativa? Para enunciarla es necesario abordar el ámbito receptivo del arte; allí existen algunas propuestas que son necesarias de recuperar para transportarlas al campo de la creación, y así describir, con mayor claridad, en qué consiste la sensibilidad estética creativa.

Hans Gadamer mencionó, sobre la recepción interpretativa artística, que: “el lenguaje del arte se hace claro cuán poco alcanza la subjetividad del opinar para caracterizar el objeto de la comprensión” (Gadamer, 1998, p. 61). De manera que, para interactuar con ese tipo de obras, se requiere cierto dominio de un lenguaje del arte, un código de lectura. Él también comentó que leer:

Es un prototipo de la exigencia que se le hace a cualquier contemplación de obras de arte. [...] Pero él mismo no es tan fácil. Antes bien, supone todo un proceso de formación interior hasta que se empiezan a encontrar, para las observaciones sobre un cuadro o un texto, los puntos de vista «correctos», que llegan a ser realmente fecundos para el contexto de comprensión de lo dado. (Gadamer, 1998, pp. 262-263)

De ello que la experiencia estética dependa, en mayor o menor grado, de que el espectador tenga una determinada formación sociocultural para comprender la obra de arte, según ésta la requiera. Por lo que la mera interacción, con este tipo de objetos, no garantiza la experiencia estética. Además, no es sólo contar con un código de lectura; mencionó Hans Jauss, respecto a la recepción, que: “En el comportamiento estético, el sujeto experimenta la adquisición del sentido del mundo” (Jauss, 1992, p. 59). Más allá de requerir sólo un código, también es

necesario, que el sujeto adquiera y desarrolle un comportamiento, en otras palabras, una manera de ser específica dentro del campo cultural estético.

Previamente, en el apartado educativo, se mencionó que Bourdieu había propuesto la necesidad de una competencia artística, ya que la obra de arte sólo existe como tal para aquel que está en posesión de los medios para descifrarla (Bourdieu, 2000). No obstante, esta concepción es hasta cierto punto limitada. El adjetivo de artística denota la necesidad de desarrollar *habitus cultivado*; lo que involucra, principalmente, una formación para adquirir el lenguaje del arte y algunas técnicas, además de cubrir las necesidades y medios básicos. Pero, contemplar únicamente esos elementos es incorrecto, hay otros primordiales que considerar.

Posiblemente, lo más apropiado es referirse a una competencia de corte estético; y con mayor precisión, se propone que este *habitus* cultural, relacionado al campo del arte, se denomine "sensibilidad estética".¹² Es un comportamiento específico en el ser humano, determinado por la adquisición y desarrollo de diversas facultades intelectuales, procedimentales y afectivas, que requieren la concentración y exaltación de los sentidos, para percibir y recrear subjetiva, sentimental, cognitiva y conscientemente el sentido del mundo.

La sensibilidad estética del espectador otorga la posibilidad de tener, con la obra de arte, una vivencia sensual e intelectual, de lo bello, lo sublime, lo feo, lo grotesco, lo elegante, lo atroz, entre otras, del mundo. Experiencia que tiene la

¹² La sociología de Bourdieu trata, entre otros temas, de la sociología del gusto, de la cultura de masas, del folklore y de la alta cultura. Se reconoce que existe eso, pero no es tan cercano al individuo; como el presente trabajo se preocupa particularmente más por el sujeto creador, ahí pone su mirada. De ninguna manera se desecha la visión sociológica. La unidad de base de lo sociológico es la clase social y la unidad de análisis de la tesis son los cantautores. Que éstos son influenciados por su clase, sí, pero la teoría de Bourdieu no es del todo útil para conocer a un individuo; sí lo es para verlo en el seno de una clase social o de una fracción de clase, pero no es del todo útil para ver porque un cantautor hace lo que hace. Por lo cual resulta más adecuado conjugar, desde la perspectiva del pensamiento complejo, la competencia artística con la sensibilidad y la estética, que mantenerse sólo en lo sociológico.

finalidad de que el sujeto goce, sufra y reflexione, y que, desde una perspectiva cognitiva, aprenda un conocimiento sensible de su entorno y de sí mismo.

Esa sensibilidad, indispensable para contemplar los objetos artísticos, no es natural, debe ser adquirida y desarrollada. No es una capacidad enteramente innata, y en tal caso, requiere su perfeccionamiento. Bourdieu, en *¿Quién creo a los creadores?* (1984), acusó la creencia en el *don* como cualidad natural para contemplar el arte que sólo algunos afortunados poseen. No es así, si el comportamiento específico, que demanda el arte, en ocasiones parece exclusivo y hermético, se debe a que es resultado de un desarrollo desigual de la sociedad por la división jerarquía entre las clases sociales y los campos. La distinción se debe a diferencias socioculturales, económicas, políticas, geográficas, educativas, entre otras, en las que cada individuo adquiere su formación. Si no hay una educación social, en cualquiera de sus ámbitos, para que el individuo desarrolle su sensibilidad estética, él será incapaz o tendrá muchas dificultades para interactuar con el arte, por lo tanto, no habrá experiencia estética. Mencionó Bourdieu:

Los espectadores menos cultivados, [...] careciendo de categorías de percepción específicas, no pueden aplicar a las obras de la cultura erudita otra cifra que aquella que les permite aprehender los objetos de su entorno cotidiano como dotados de sentido. [...] Cuando el mensaje excede las posibilidades de aprehensión o, más exactamente, cuando el código de la obra supera en fineza y en complejidad el código del espectador, éste se desinteresa de lo que le aparece como mezcolanza sin rima ni sentido, como juego de sonidos o de colores desprovisto de toda necesidad. Dicho de otro modo: colocado ante un mensaje demasiado rico para él [...], se siente aplastado. (Bourdieu, 1968, pp. 47-58)

De esta cita se desprende que no es por falta de deseo, como principal causa, que algunas personas no interactúen con el arte; sino porque carecen de las condiciones materiales indispensables para desarrollar plenamente una sensibilidad estética. Cuando una obra de arte es inaccesible tratan de entenderla como cualquier objeto cotidiano o, simplemente, dejan de prestarle atención. Así quedan privados de contemplar, recrear, sentir y reflexionar cierto conocimiento sensible del

mundo. Esta distinción, por no poseer ni poder acceder a determinado capital cultural estético, los pone en desventaja social.¹³

Es posible plantear, a partir de las ideas expresadas en párrafos anteriores, una primera paradoja, sobre la sensibilidad estética, expresada en estos cuestionamientos: ¿Es realmente necesaria la sensibilidad estética para contemplar el arte y tener una experiencia estética? ¿Qué sucede con las personas que se impresionan y se abstraen ante eventos no artísticos, es decir, no creados por el hombre, como la lluvia o los atardeceres? ¿Por qué hay individuos que, frente a una obra musical o una pintura, se conmueven, si nunca han recibido han asistido a una clase de apreciación del arte? Estas preguntas encierran largas y complejas discusiones en la filosofía. Desde los autores y posturas ya abordadas es posible elaborar algunas respuestas que sean eficientes a los intereses de esta investigación.

Es cierto que hay determinados eventos de la naturaleza que resultan maravillosos o aterradores para algún espectador, atraen su atención y lo conmocionan. No obstante, ahí no necesariamente ocurre una experiencia estética porque no hay una disposición artística, subjetiva y sensible ante el mundo, por ese acontecimiento propio de la naturaleza. Por el contrario, es producto del azar; en cierta manera, el sentido con el que está construido, es en cierta manera, arbitrario. Es muy posible que el sujeto, aunque se sienta abstraído o conmovido, por ejemplo, por una fuerte lluvia que ve desde un balcón, no haya reflexionado una verdad de

¹³ Con base en el pensamiento complejo, que busca establecer puentes entre diversos elementos para atender la demanda multifactorial y multiparadigmática de la realidad, aquí confluyen tres posturas casi antagónicas: el don, la sensibilidad estética y la visión sociológica (respecto a las condiciones y medios materiales). Es aceptable considerar la teoría de los dones porque no todos los seres humanos tienen la misma carga genética, en cuanto a capacidad física y carácter o personalidad. También es indispensable considerar que no todas las personas tienen las mismas condiciones sociales y materiales. Esto puede sugerir que todo es el peso de la naturaleza y de las condiciones sociales, y no es lo que pretende argumentar esta investigación. Además de lo biológico y lo social, para que el individuo interactúe con el arte, es necesaria una educación de la sensibilidad estética. Situación que refiere a desarrollar un comportamiento específico, que está relacionado a diversas facultades intelectuales, procedimentales y afectivas, que requieren la concentración y exaltación de los sentidos para percibir y recrear subjetiva, sentimental, cognitiva y conscientemente una experiencia de la realidad.

sí mismo, de lo que acaba de experimentar y de la realidad. Ya que la lluvia, por sí sola, únicamente ofrece una vivencia del mundo; vivencia que no siempre es estética, y en la que únicamente hay un tipo de goce que casi nunca llega un acto cognitivo superior, como la reflexión o la crítica. Para ofrecer una experiencia estética, la lluvia, en este caso, tendría que ser recreada como obra de arte; eso ya es parte de una competencia creativa, planteamiento que se retoma varios párrafos más adelante.

Respecto a la otra pregunta, es cierto que en la realidad hay muchísimos ejemplos, por mencionar algunos, existen niños que nunca han podido acudir a la escuela y ante una canción de música clásica quedan maravillados, o un adulto que acude ve por primera vez una pintura y queda absorto en la contemplación, sin haber nunca leído algún texto crítico de arte. Esto es posible debido a, principalmente, tres factores. Primero. La sensibilidad estética, como cualquier otro cúmulo de facultades humanas, no tiene un límite a alcanzar. Su desarrollo es progresivo y se va perfeccionando. Una persona sin el desarrollo mínimo de la sensibilidad estética se ve en la imposibilidad de gozar y de considerar la obra de arte como tal (Bourdieu, 2000). Un sujeto con nociones básicas del arte sólo tendrá, mayoritariamente, una vivencia placentera e ingenua que, tal vez, llegue tan sólo a lo superficial; él sólo contempla de manera denotativa y general a la obra (Bourdieu, 2000). Un individuo que ha desarrollado su sensibilidad estética tiene más aptitudes para contemplar y comprender diversos rasgos de la obra de arte; de manera que mayores posibilidades y facilidades para tener una experiencia sublime de mayor riqueza e integridad.

El segundo factor está en relación a la conformación socioeducativa. Se reitera, no es que las personas no deseen experimentar la contemplación y gozo ante las obras de arte, sino que la educación que ha tenido en su contexto sociocultural no ha sido fructífera para su desarrollo estético. Además, es importante recordar que los actos educativos acontecen en tres ámbitos: formal, no formal e informal. Por lo que es plausible plantear que una persona, sin formación escolar en

el arte, pueda apreciar, contemplar y experimentar lo estético gracias a la conformación cultural que tuvo en su grupo social.

Por último, el tercer factor se refiere a la constitución de las obras de arte. No todas tienen la misma configuración y profundidad. La posibilidad de experimentar estéticamente la obra depende de la complejidad que ésta demande para su aprehensión y reflexión. Indicó Bourdieu que la obra de arte:

Puede ofrecer significaciones de niveles diferentes según la clave de interpretación que se le aplica; las significaciones de nivel inferior, es decir las más superficiales, resultaran parciales y mutiladas, por lo tanto, erróneas, mientras no se comprendan las significaciones de nivel superior que las engloban y las transfiguran. (Bourdieu, 1968, p.49)

Alcanzar una experiencia que rebase lo superficial, y por lo tanto sea estética, requiere que la complejidad que demanda la obra, para ser valorada, sea proporcional a la sensibilidad que ha desarrollado el espectador, misma que depende de su conformación sociocultural y educativa. Si es acorde, es muy posible que exista una experiencia sublime. Si la obra es muy compleja, debido a que el espectador no tiene sensibilidad apta para apreciarla, éste solo captará algunos rasgos; la probabilidad de una experiencia estética disminuye y, en tal caso, será más superficial. Este espectador queda, así, en desventaja dentro de su campo social. Antes de abordar esta problemática educativa, es necesario presentar otra característica de la experiencia estética: lo aurático.

Walter Benjamín propuso, en su texto *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* (2003), que la sensibilidad estética y lo aurático se contraponen a las nuevas maneras de reproducir los objetos artísticos. Ya que éstos recrean otro tipo de sensibilidad más dura en la mayoría de los espectadores contemporáneos. En los siguientes párrafos se exponen y ejemplifican, a partir de la propuesta de este autor y de manera general, ambas formas de sentir e interactuar con el arte.

Para comprender lo aurático, una posible aproximación es concebirlo como una propiedad de la obra de arte. Emanada de ella a manera de experiencia sensible

de la belleza, de la crueldad o del miedo, entre otras. Cuando el sujeto percibe, capta e interactúa, por ejemplo, con alguna pintura, se abstrae dentro de ella. En ese momento capta el aura del arte en todos sus elementos, por caso, los colores, la textura, los tonos, el tema. Es una vivencia estética, surge lo sublime entre el espectador y la pintura. Esta persona, abstraída y elevada al mayor grado de lo artístico, se encuentra en una condición de indefensión, que al final termina en la reflexión. Tal situación permite plantear una finalidad trascendente de la experiencia estética: abre una posibilidad en la que el sujeto se humaniza hacia lo estético. No se propone un idealismo utópico en sí, sino una posibilidad de que a través del arte se puedan conformar, recrear y apreciar valores y sentimientos necesarios para afrontar la crisis en la sociedad: la belleza, la solidaridad y la empatía, ante lo cruel y el egoísmo, entre otros ejemplos.

Para que el arte adquiriera un carácter aurático requiere que el individuo contemple la obra original en el contexto adecuado, y además que él desarrolle, a través de la formación sociocultural, cierta aptitud y sensibilidad para apreciarla y comprenderla. Benjamín planteó que si el sujeto, debido a que su contexto social, no posee ni desarrolla los conocimientos, prácticas o sentimientos para interactuar con el arte, no accede a lo aurático. Al igual, si la obra no es la original, o no se percibe en el ambiente apropiado, es muy complicado llegar a una experiencia sublime (Benjamín, 2003).

Por obra no original se entiende aquella que es producto de la reproducción de la auténtica (Benjamín, 2003). Muestra de ello, las pinturas que venden en los supermercados son viles copias de los lienzos que están en los museos. Esas imitaciones no ofrecen, ni la posibilidad de la experiencia estética, ni los elementos auráticos; acaso existan duplicados que los insinúen.

En la actualidad es habitual que las personas, por las limitaciones educativas o de su entorno sociocultural, accedan al arte a través de reproducciones físicas o digitales de la obra original. Las condiciones sociales, materiales, económicas, culturales, entre otras, en las que se encuentran los individuos, impiden que

contemplan *La Gioconda* en el Museo de Louvre (Benjamín, 2003). Tienen que recurrir a buscar la imagen en la pantalla del celular o de la computadora, o en impresiones que venden para colgar en la pared de la sala. En este caso es muy complicado, casi imposible, tener una contemplación estética de la pintura; a lo mucho, existe una contemplación superficial con un escaso asombro que, fugazmente, se dispersa para distraerse o atender ciertas urgencias de la realidad.

La sensibilidad dura u opaca se manifiesta en este contexto. Ya sea porque ciertas personas no han desarrollado la aptitud para el arte, debido a las carencias educativas en la sociedad en que se encuentra; o porque los objetos que perciben son calcas vanas de la original, es decir, el objeto artístico perdió su complejidad estética. Es muy posible que este objeto sea puesto así para reproducir la distinción de clases y el control del capital cultural; sin embargo, no es plenamente el interés de este trabajo indagar sobre las relaciones de clases. Sí lo es, como se mencionó anteriormente al revisar la primera paradoja, percibir que es muy complicado tener una experiencia estética si no hay una plena conjugación entre los tres factores: el espectador, su sensibilidad estética y la obra de arte; es decir, posiblemente el espectador que, debido a que no ha desarrollado su sensibilidad estética, ve un mero objeto cultural. Lo que implica que no se adentre en ella; realiza una mirada breve que capta lo superficial y se distrae en otra cosa (Benjamín, 2003).

Para atraer y mantener la atención de las personas se emplea otro tipo de objetos. Ya no son de arte; sean reproducidos o creados, tienden, mayoritariamente, al entretenimiento. Mencionaron Theodor Adorno y Max Horkheimer, en el texto *La industria cultural* (1994), que: “la técnica de la industria cultural ha llevado sólo a la estandarización y producción en serie y ha sacrificado aquello por lo cual la lógica de la obra se diferenciaba de la lógica del sistema social” (Adorno, 1994, p.166). De manera que lo importante, al menos para lo mercadotécnico, es atrapar al espectador. Lo logra, principalmente, por medio de una saturación y golpes duros a sus sentidos: sonidos fuertes, imágenes violentas, escenas crueles. El problema reside en que ello casi no ofrece dentro de sí una experiencia estética, no porque

sea violenta, sino porque no la tiene. Lo único que importa es capturar a las personas, no se busca alcanzar lo sublime (Benjamín, 2003).

Estas situaciones ocurren en todo tipo de objetos culturales, y en lugar de desarrollar una sensibilidad estética, crean un sujeto con sentimientos más duros, es decir, acostumbrados a lo inmediato, lo placentero y lo banal; personas casi insensibles pero consumidoras. Sin un percibir y apreciar estético es muy posible que la sociedad pierda la capacidad comprensiva y reflexiva para ser consciente de ciertos aspectos que, casi, sólo son accesibles dentro ese campo cultural (Bourdieu, 1998).

Un ejemplo, de lo expresado en párrafos anteriores, aparece al mostrar las diferencias entre leer, apreciando estéticamente, por ejemplo, *La Divina Comedia*, y sólo poder acceder a su adaptación al cine o a los videojuegos.

Un sujeto que ha desarrollado su sensibilidad estética, gracias a su formación (Bourdieu, 1998), y además está en condiciones de acceder a la obra, es muy factible que tenga una experiencia estética más auténtica (Benjamín, 2003). Gracias a su *habitus* cultivado, no sólo conoce la historia narrada, también, percibe el ritmo de la historia impreso en el lenguaje; avanza conforme a lo que demanda el propio texto. Se percata de las vivencias y emociones de Dante a través de su narración, y reconstruye imaginariamente el infierno a partir de las descripciones que lee. Entre todos esos eventos, el libro presenta poco a poco el argumento y los sentimientos. Se podría especular que mientras el lector, conforme va avanzando, se deja llevar por la imaginación de las vivencias de Dante; tal vez, se extasía inesperadamente y, con mayor posibilidad, se sobresalta para tener una vivencia sublime del infierno dantesco.

Por el contrario, los espectadores que, debido a los obstáculos socioculturales en los que se encuentran, sólo pueden ver una adaptación fílmica de la obra (Benjamín, 2003). Ellos no verían la narrativa de Dante Alighieri, sino la que el director y la industria cultural han elaborado para mostrar los escenarios del infierno, las facciones de los personajes, el ritmo de los eventos. Y con pocas horas

que tiene la duración de una película, de una a dos comúnmente, debe mostrar el infierno, el purgatorio y el paraíso; por lo que hace un recorte de mucho texto, y deja sólo aquellos sucesos que mantengan la atención del lector. Los sujetos, que observen la creación cinematográfica, al ser, por ejemplo, entretenidos en un campo artístico y lenguaje distinto, no tienen posibilidad alguna de experimentar estéticamente la obra original de la Divina Comedia.

Otro caso se percibe en que ya no es necesario acudir al cine, eso conlleva tiempo; el espectador tradicional prefiere opciones digitales dentro de su hogar, algo que lo entretenga después del ajetreo y las preocupaciones del día. El tipo de cine que ahí se demanda no está, principalmente, preocupado por lo artístico, sino por un interés comercial orientado al goce pueril y al entretenimiento superfluo, por lo que las historias y escenas tienen que ser, por ejemplo, asombrosas, espectaculares, fuertes, violentas o crueles. Lo aurático se pierde en las nuevas maneras técnicas de (re)producir (Benjamín, 2003), por ejemplo, en un sinnúmero de películas, que sólo atienden intereses de la industria y control del capital cultural.

No se desea plantear la necesidad de que los humanos estén todo el tiempo ante el arte, o tratar de censurar los objetos de entretenimiento. Sino que los sujetos, dominados por la lucha de lo económico, lo simbólico y lo cultural, no pueden desarrollarse de manera íntegra y benéfica para la consciencia colectiva. De forma inconsciente, ellos son humanizados hacia una sensibilidad dura que sólo recupera y recrea los valores y sentimientos superficiales, grotescos y violentos: el odio, el egoísmo, la tortura, la cosificación sexual, entre muchos más. Sobre esta base entablan relaciones con otros seres humanos; alejados de la solidaridad, actúan por el placer propio.

El objetivo es que, si no se desarrolla en los estudiantes la disciplina, los instrumentos, las ideas y la sensibilidad poética para percibir y apreciar lo artístico, se presenta una imposibilidad para el goce estético, dificultando su humanización hacia lo bello y lo empático. Así mismo, un alumno, que ha desarrollado cierta aptitud artística, puede interactuar con reproducciones o creaciones vanas, y no por

ello recrearlas; es decir, se entretiene conscientemente y desprecia lo que valora malicioso para la sociedad.

Surge en ese objetivo la segunda paradoja sobre la sensibilidad estética. ¿El arte humaniza? ¿La sensibilidad y experiencia estética desarrolla humanamente, es decir, de manera benéfica a las personas? Antes estos cuestionamientos, sobre la trascendencia del arte, se plantean comúnmente, al menos, dos casos: uno es Hannibal Lecter y otro son los Nazis.

Hannibal Lecter es un personaje de ficción creado por Thomas Harris. Aparece en diversas novelas, siendo una de las más importantes, *El silencio de los inocentes* (*The silence of the lambs*, 1988). Las obras literarias han sido adaptadas, con muy buen agrado, al cine y a la televisión. Hannibal destaca por su particular forma de ser. Tiene un refinado gusto, una gran erudición y sensibilidad del arte en todas sus manifestaciones; tanto es así, que hasta la gastronomía la muestra y degusta como algo muy artístico. Es doctor en psiquiatría y posee un gran intelecto y convencimiento para relacionarse con las demás personas. No obstante, es un asesino y caníbal que, sin la menor preocupación, mata, mutila, y en ocasiones, devora a sus víctimas.

Respecto a los nazis, es muy sabido que la mayoría de los militares de alto rango, incluyendo a Hitler, eran grandes amantes del arte. A pesar de ello, cometieron crímenes atroces contra la humanidad: el terrible genocidio de millones de personas por motivos raciales, políticos e ideológicos, entre otros.

Estos dos casos son nombrados regularmente para objetar la creencia de que el arte sirve para humanizar plausiblemente. Sin embargo, esos casos también pueden dar oportunidad a que tal intención estética sea una posibilidad. Hannibal al final de una película, llamada también *Hannibal* (2001), está atrapado por unas esposas, un extremo está en su muñeca y el otro está en la muñeca de Clarice Starling; una detective del FBI por la que, a su manera, él siente un raro cariño. Para salvarse de la cárcel, Hannibal tiene que quitarse las esposas; la única opción es cortar su mano o la de ella, al final corta su propia mano. ¿Por qué no la mutiló a

ella? ¿Tuvo algo que ver lo que sentía por ella? ¿Ese sentimiento está relacionado o inspirado por las descripciones que hace Hannibal por la obra de Dante, y el amor que éste tenía por Beatriz? Sería muy aventurado decir que el arte sensibilizó a este personaje de ficción, pero también lo es asegurar lo contrario, es decir, que no tuvo nada que ver.

En el caso de los militares nazis, existe un libro de memorias de Wladyslaw Szpilman, *El pianista del gueto de Varsovia* (2000), que posteriormente fue adaptado al cine por Roman Polanski (2002). Szpilman, pianista judío, narra en primera persona sus vivencias durante la ocupación nazi en Varsovia. En cierta parte de las memorias, cuenta que al estar escondido en una casa fue descubierto por un militar alemán, de nombre Wilm Hosenfeld: “—¿Qué demonios estás haciendo aquí? Un oficial alemán alto y elegante estaba apoyado en el aparador de la cocina con los brazos cruzados sobre el pecho” (Szpilman, 2000, p. 74). El militar cuestiona a Szpilman sobre su profesión para, posteriormente, pedirle que toque algo en el piano:

El oficial señaló el instrumento. —¡Toca algo! [...] Cuando puse los dedos sobre el teclado, me estremecí. ¡Así que esta vez iba a comprar mi vida tocando el piano! Hacía dos años y medio que no practicaba, tenía los dedos agarrotados y cubiertos por una espesa capa de suciedad. [...] Toqué el Nocturno en do sostenido menor de Chopin. El tintineo vítreo de las cuerdas desafinadas se extendió por el piso y la escalera vacíos, flotó entre las ruinas de la casa de enfrente, y volvió como un eco atenuado y melancólico. Cuando terminé, el silencio parecía aún más tenebroso y siniestro que antes. (Szpilman, 2000, p. 74)

Esta escena, en la adaptación fílmica, es un momento sublime; además, en ella es posible apreciar como el militar nazi se conmueve del pianista judío y lo ayuda. De nuevo, es factible cuestionar ¿La pieza que escuchó fue la que lo conmovió para apoyarlo? ¿Lo humanizó para ser empático con la situación de Szpilman? Tal vez no fue sólo la pieza, sin embargo, en ese momento es posible que tuviera mayor relevancia e impacto, tanto que lo hizo olvidarse de su papel como militar y recordar la ayuda al prójimo.

El arte por sí solo no humaniza, guarda dentro de sí una experiencia sensible del mundo que puede provocar cierta reflexión en el espectador. Sin embargo, requiere que éste tenga una formación particular, es decir, una sensibilidad estética. Para que los individuos puedan adquirir conocimientos, prácticas y sentimientos afines al campo estético, requieren que el contexto sociocultural, por medio de la educación, sea fructífero. De lo contrario, serán personas que se encuentran en desventaja, están dominados y oprimidos por las luchas de clases, por el poder del capital cultural y los intereses industriales. Son sujetos que no pueden acceder al arte, no porque no quieran, sino porque están limitados por su entorno social para desarrollar un *habitus* estético; y así, no pueden comprender ni reflexionar un cierto tipo de conocimiento sensible y artístico de la realidad.

La educación escolar de la sensibilidad estética busca solventar las carencias formativas que dan lugar a la distinción. Ya que podrían compensar, por lo menos parcialmente, la desventaja inicial de quienes no reciben de su medio familiar y social la iniciación a la práctica y el desarrollo cultural (Bourdieu, 1971). Al tratar de eliminar la distinción se disminuyen las desigualdades y privilegios, por ejemplo, la creencia de los dones, que surgen en el capital cultural y en el campo estético. A menos distinción indeseable por injusta, es posible que se reduzca la opresión social capitalista, y se mejoren las relaciones entre las personas.

Es el fin trascendente de humanizar por medio del arte, buscar y abrir la posibilidad para incitar afectos y correspondencias más benéficas entre los miembros de una sociedad, por mencionar un caso, la empatía o la reflexión. Una propuesta que parece tener correspondencia en alguien, tan escéptico de la virtud social del arte, como Harold Bloom, escribió:

Leer a los mejores escritores no nos convertirá en mejores ciudadanos. El arte es absolutamente inútil. [...] Shakespeare no nos hará mejores, tampoco nos hará peores, pero puede que nos enseñe a oírnos cuando hablamos con nosotros mismos. De manera consiguiente, puede enseñarnos aceptar el cambio, en nosotros en los demás, y quizá la forma definitiva de ese cambio. (Bloom, 1995, pp. 25-41)

Hasta él cree que el arte abre un espacio para el desarrollo de la reflexión y la interacción con los demás; eso, se advierte, es algo urgente y necesario en la sociedad contemporánea: ayudar y conformar a que el ser individual se transforme en ser social. Si el desarrollo de la sensibilidad estética puede contribuir, aunque sea de manera mínima, por ejemplo, a no cortar la muñeca de una persona o a no matar a alguien por la falsa creencia de la diferencia racial; a pensar antes en cómo actuar y a escuchar al prójimo. Entonces, con una vida que se salve, con la oportunidad, aunque sea pequeña, de mejorar el trato y las relaciones entre seres humanos, entonces, el arte habrá servido para algo benéfico.

Las características, que se han mostrado en párrafos anteriores, sobre la experiencia estética receptiva son factibles de proponerse para la actividad creativa. La creación de obras de arte también requiere de un comportamiento específico en el sujeto creador. La sensibilidad estética, como acto creativo, es el deseo y aptitud de mostrar a los demás un sentir, a manera de experiencia subjetiva y artística, acerca de la realidad. Al igual que la receptiva, no sólo es una facultad natural, sino una forma de ser que tiene que adquirir y desarrollar los conocimientos, prácticas y actitudes del campo cultural para la creación. ¿Cuáles son esos elementos? Investigarlos, para el ámbito de la escritura poética fue la tarea de este trabajo.

La experiencia estética, en la creación poética, se manifiesta en la capacidad y sensibilidad que tienen los poetas para advertir y mostrar la realidad de una forma distinta a los demás. Son sensibles a lo que sucede en su entorno y dentro de ellos, gozan o padecen en sus vivencias. Una posible conjetura es que aquello que contemplan y sienten de su entorno, lo recrean estéticamente; así, probablemente, dentro de sus creaciones artísticas insinúan lo aurático. Esta posibilidad se puede contrastar con la información obtenida por las entrevistas de la investigación.

La condición aurática se pierde cuando las obras se reproducen mecánicamente, por ejemplo, a partir de recetarios o manuales creativos; los individuos que sólo versifican su discurso, ajustándose a ciertas reglas, rara vez ofrecen poesía en sus escritos. Es necesario que las personas, que comunican un

discurso literario, aprendan técnicas y procesos creativos, y, sobre todo, que desarrollen una sensibilidad estética que los posibilite y comprometa a, por mencionar un caso, escribir un poema que ofrezca una experiencia sensible y subjetiva del mundo.

En relación a la primera paradoja, ¿Se requiere una sensibilidad estética para crear? ¿Qué pasa con el talento e inspiración? Como se ha planteado en diversas partes de este capítulo, la sensibilidad no es algo totalmente nato. Se puede tener cierta predisposición genética para la creatividad y el arte, sin embargo, es un comportamiento, un *habitus*, que necesita de condiciones socioculturales y formativas para desarrollarse. Ideas como el don, el talento y la inspiración son falsas creencias que reproducen la distinción: sólo algunos, los elegidos, los tocados por los dioses, lo que tienen la magia, pueden crear. El trabajo de esta investigación fue corroborar que no es así, que todo creador tiene un *habitus*, una *illusio* y un sentido práctico del campo estético que le ha permitido desarrollar una sensibilidad poética para la creación.

Respecto a la segunda paradoja, ¿La sensibilidad estética y creativa humaniza? Al igual que la educación en el aspecto receptivo, la formación de una sensibilidad creativa busca disminuir la distinción injusta que existe entre los miembros de la sociedad. No todos tuvieron la buena suerte de contar con las condiciones socioculturales para desarrollar su potencial creativo; además, la industria los somete a ser, mayoritariamente, receptores pasivos, y si van a crear, que lo hagan de manera superficial y vana. Que sólo reproduzcan las condiciones en las que se encuentran; difícilmente, alguien que hace memes, podrá crear una obra de arte que ofrezca una reflexión más profunda de su realidad. Y no es por falta de deseo, es porque está limitado por las condiciones sociales. Conformar una sensibilidad estética para la creación conlleva, en primer lugar, compensar las diferencias y carencias educativas y sociales; y, en segundo lugar, tiene el fin trascendente de mejorar la interacción y comunión entre los individuos. Un individuo con mayor sensibilidad para expresar, tiene la posibilidad de manifestar, de forma estética, a los demás, su subjetividad afectiva sobre el mundo.

Las distintas formas de representación del arte están determinadas, en última instancia, en su forma y contenido, por el medio en el que se expresan: el cine, la pintura, la fotografía, la música, la literatura, entre otros. Las letras, pensadas a la luz de lo estético, son un objeto artístico que se expresa por medio del lenguaje; presentan una experiencia eidética, subjetiva y sensible, por medio de determinadas formas y contenidos literarios: la poesía, la novela, el teatro, entre otros. Éstos tienen el fin trascendente de elevar la consciencia reflexiva y sensible de quien escribe o lee; para lo cual, los sujetos requieren de una sensibilidad literaria basada en facultades lingüísticas y estéticas, como son, entre muchas más, la sensibilidad para percibir y apreciar la belleza en algún poema, las posibles interpretaciones, de acuerdo a diferentes contextos, que ofrece una novela, o los elementos necesarios para escribir una tragedia clásica, por ejemplo.

II.2.1. Literatura

La literatura es un fenómeno estético que se manifiesta en un conjunto de obras o discursos lingüísticos y artísticos; se concreta por una organización especial del lenguaje, con leyes propias específicas, estructuras y recursos (Eagleton, 1998, p. 6). Gerardo Argüelles precisó, en *Roman Ingarden: Teoría literaria entre Husserl y Gerick* (2015), que, ontológicamente, se trata de: “una obra de arte única que demuestra una unidad estratificada con capacidades simbólicas y que invita a ser interpretada” (Argüelles, 2015, p. 48).

El discurso literario es capaz de absorber todo tipo de formas de lenguaje y de transformar las formas de realización lingüística habituales, en el ámbito cotidiano, en otras propias de la enunciación literaria (Cólomer, 2001). Por esta razón, la literatura es diferente a otros relatos por sus intenciones en el tratamiento de lo real. Por ejemplo, no tiene una pretensión plena de conocer, al menos no en un sentido totalmente positivista, y no busca proponer una lógica y ética universal del mundo, como la filosofía o la ciencia. Tampoco guarda un interés por objetivar los procesos mentales de los individuos, trabajo de la psicología. Aunque tenga

contenidos, formas e intereses comunes con otros discursos, la literatura es una reproducción posible, discursiva, retórica, artística, subjetiva, sensible e intelectual de la realidad; por mencionar algunos casos, muestra estéticamente los recuerdos, las vivencias o los deseos, ya sea en un poema, en un cuento o en una canción, entre otros géneros.

No en todas las obras literarias se encuentran las anteriores cualidades; sólo en aquellas consideradas universales o clásicas se alcanza el mayor grado, lo sublime. En el apartado anterior se indicó que lo sublime refiere a una vivencia estética que desborda al lector. Él se excita hasta el máximo grado en que se abstrae y extasía para descubrir, como una epifanía, una verdad de sí mismo, de la vivencia, y de la realidad.

La literatura, al ser una obra de arte, requiere de una inteligencia y sensibilidad autoral para ser creada. Se trata de una serie de individuos, denominados escritores, poetas, dramaturgos, novelistas, entre otros; quienes, con su subjetividad intelectual y afectiva, enuncian y reconfiguran artísticamente sus vivencias. La realidad performativa de su pensamiento y sensibilidad estética descansa en una posibilidad lingüística, a través de la producción de un discurso artístico (Ángeles, 2017). También necesita de un espectador muy específico, llamado comúnmente lector, que descubra, fenomenológicamente, e interprete, hermenéuticamente en relación a un horizonte sociocultural, los estratos y contenidos simbólicos de las obras literarias. De manera que cada lector, al interactuar con lo literario, lo recrea desde su contexto, para experimentar, también, sensible y cognitivamente la realidad (Eagleton, 1998).

En resumen, ambos, escritor y lector, por medio de la literatura tienen un acceso a la existencia sociohistórica y cultural de la humanidad, que casi no es posible fuera de este tipo de obras o discursos. En ella advierten, a través de la vivencia estética de algunas obras, el análisis o la reflexión de determinadas experiencias específicas del mundo, ya sean poéticas, dramáticas, narrativas, ficcionales, cómicas, grotescas, en resumen, pertenecientes al campo estético.

La disciplina de estudios literarios investiga el fenómeno, principalmente, como un producto terminado. Conceptualiza, por ejemplo, los elementos, las formas genéricas, y la recepción de las diferentes obras; además, analiza sus implicaciones sociales, comunicativas, estéticas, culturales, inmanentes, estructurales, formales o históricas. Recientemente, esta disciplina también abarca el proceso para producirla; por lo que los estudios literarios integran el análisis y la propuesta de los conocimientos, procedimientos y actitudes escriturales, de corte creativo, que dan origen a los textos artísticos (Castelló, 2002). Este último proceso fue el interés principal de la investigación, en el siguiente apartado se describe a mayor profundidad.

II.2.2. Escritura creativa

La escritura creativa, como disciplina literaria, aparece en la segunda mitad del siglo pasado; y, de acuerdo a Marco Ángel, se funda en un paradigma que:

Hace hincapié en el proceso de producción de textos como aspecto fundamental de la creación, asume la existencia de conocimientos trasmisibles por medio de la enseñanza o - al menos- la posibilidad de construir una pedagogía escritural en la que se haga hincapié en la enseñanza y no en las cualidades innatas de las personas. (Ángel, 2016, p. 10)

No se trata precisamente de una pedagogía escritural, está más orientada a una disciplina de corte didáctico. Tampoco es su intención contraponerse a las cuestiones innatas de talento, sino que, independientemente de la predisposición genética de cada persona, propone el uso de la escritura para la enseñanza y desarrollo de algunos conocimientos, habilidades y actitudes de corte lingüístico y creativo.

La creatividad es un conjunto de saberes, procedimientos y sentimientos que dan la facultad al ser humano para crear, a partir de ciertos ingredientes o materiales, algunos objetos, pensamientos u obras, que antes no existían. Su intención se separa de la fabricación, la producción en masa o la imitación, porque

cada creación, aunque trate un contenido o una forma ya usada, es única y nueva al representar una visión o experiencia propia de una persona o un grupo sobre algo (Tatarkiewicz, 1987).

La escritura creativa incluye a la literatura como producto de la culminación de un proceso escritural; es importante considerar que ese acto no es siempre idéntico, sino que es flexible, dinámico y diverso, en función de las diferentes situaciones discursivas que dan origen y sentido a la tarea de escribir. En concordancia con esta propuesta, Castelló (2002) planteó que la enseñanza de la creación escrita se debe abordar desde tres momentos clave. Cada uno con elementos básicos a desarrollar por el estudiante, la intención es coadyuvar a la formación de su aptitud creativa y poética. Es importante considerar que la propuesta es una orientación teórica para plantear y abordar la escritura creativa de manera conceptual y organizada; no obstante, el planteamiento no ocurre así en la realidad, como una serie de pasos mecánicos. Fue labor de la investigación conocer cómo la esboza y realiza cada cantautor. A continuación, se muestra la orientación teórica sobre los tres momentos del proceso creativo:

1. Antes de la escritura.

- Del sentimiento al pensamiento, a la reflexión estética.
- Planificación e inspiración. Disparadores de creatividad y maduración de ideas.
- Percepción y apropiación sensible y sentimental del entorno.

2. Mientras se escribe.

- Del pensamiento al acto creativo lingüístico.
- Creación textual y poética.
- Traducción de un sentimiento/pensamiento a un discurso lingüístico y artístico.

3. Después de la escritura

- Del acto creativo a la consciencia y revisión de lo escrito.
- Revisión, edición y reescritura de las diferentes versiones del texto creado.

Para apropiarse y ejecutar esas actividades, los estudiantes requieren una formación culta, sensible y práctica sobre cómo producir un texto. Indicó Virginia Woolf: “La independencia intelectual depende de cosas materiales. La poesía depende de la libertad intelectual” (Woolf, 2009, p.139). Por lo cual, si un estudiante, por las condiciones socioculturales y económicas en las que se encuentra, no ha adquirido ni desarrollado este *habitus* creativo, la educación escolar, a través de la didáctica de la escritura creativa, debe solventar y compensar esas carencias.

Aunque, la escritura creativa, como disciplina, no se compromete a la creación de obras de gran calibre literario; su principal propósito es una didáctica que, por medio de la escritura, propicie y estimule el uso y mayor conformación de lo cognitivo, sensible, creativo, entre otros, para coadyuvar al educando, tanto en su desarrollo de los distintos saberes lingüísticos, como en acrecentar su capacidad de enfrentarse a diversas exigencias escriturales.

Es útil adoptar la perspectiva sociocognitiva del proceso de producción escritural, ya que aboga por conseguir que los estudiantes desarrollen una conciencia de sí mismos, en cuanto escritores. Para ello hay que enseñarles a conocer y desarrollar su propio proceso de composición, a analizarlo y a dominar técnicas, procedimientos y sentimientos que les permitan mejorarlo de forma estratégica y reflexiva, es decir, ajustada a sus objetivos, posibilidades y contexto de producción (Castelló, 2002).

II.2.3. Lírica

La lírica es un concepto complejo, que varía su significado según el autor, la teoría, la época o la corriente literaria. El interés del presente trabajo es mostrar, brevemente, la perspectiva que adopta como género, como intención estética y como elemento constitutivo de la canción.

En la época clásica se postulaba que la literatura se representaba, generalmente, en tres formas discursivas: la épica, el drama y la lírica. Tal como se muestra en los *Diálogos* de Platón:

Hay, en primer lugar, un tipo de poesía y composición de mitos íntegramente imitativa – como tú dices, la tragedia y la comedia –; en segundo lugar, el que se produce a través del recital del poeta, y que lo hallaras en los ditirambos, más que en cualquier otra parte; y en tercer lugar, el que se crea por ambos procedimientos, tanto en la poesía épica como en muchos otros lugares. (Platón, 1988, p. 163)

A cada uno de ellos, como género, les corresponde una construcción e intención poética en particular. Al drama le pertenece la puesta en escena; a la épica, la narración oral de grandes eventos; y a la lírica, enunciar, subjetiva y verbalmente, las ideas y emociones del poeta.

Razón por la cual, la lírica, como género poético, agrupa los diferentes modelos discursivos que expresan el sentir del poeta respecto a diferentes matices. Dentro de ella se integran, por ejemplo, las odas, los himnos, las elegías, entre muchos otros; particularmente, esta investigación se centra en el modelo de los cantos, por su relación con la melodía (*melos*), lo que conlleva a que también se le conozca como poesía mélica; Platón la definió como aquella poesía que: “atañe al carácter de los cantos y de las melodías; que, además, se componen de tres elementos: armonía y ritmo, que deben adecuarse al texto” (Platón, 1988, p. 169). No es que la musicalidad del lenguaje no estuviera en otros géneros, sin embargo, es en los cantos donde mayor relevancia y necesidad tiene.

Lo lírico, como intención estética, tiene la finalidad de expresar o experimentar los sucesos, los pensamientos, las situaciones o las pasiones internas del corazón y espíritu del poeta (Hegel, 1989), mediante la recreación de una vivencia sensible, emocional, intelectual y lingüística, por ejemplo, en una narración o en un poema, entre otros. Constituye una fuerza estética que se compone, principalmente, de la siguiente amalgama: dominio del lenguaje retórico, originalidad en el tratamiento de la forma y el contenido, poder cognitivo y sensible, sabiduría y exuberancia en la dicción (Bloom, 1995).

En resumen, la canción es una forma discursiva lírica cuando sus elementos lingüísticos buscan y se construyen con una intención y fuerza estética y poética. De esta forma, a su componente verbal, es decir, a la letra, se le conocerá también como lírica; en ella descansa tanto la intención estética del poeta, como la fuerza estética y construcción discursiva artística que apunta hacia un manejo poético de las palabras.

II.2.4. Síntesis estética y literaria

A continuación, se muestran los puntos a precisar sobre la dimensión estética y poética que plantean, de manera general, en que consiste la sensibilidad y escritura poética.

La literatura es un discurso estético y lingüístico que muestra, artística y afectivamente, ciertos aspectos de la realidad y del escritor. El interactuar con la literatura conlleva una experiencia estética que, en el grado máximo de lo sublime, abre la posibilidad de humanizar, al elevar la sensibilidad y la consciencia, de los lectores, en relación a la sensibilidad cultural desarrollada. En el caso de los escritores, advierten de forma subjetiva y afectiva la realidad para, posiblemente, recrearla de manera artística y verbal, por medio de la escritura poética.

En ambos casos, la creación y la recepción, requieren de un comportamiento y aptitud específica en el ser humano, es decir, de una sensibilidad estética, que es construida por, y dependiente del, entorno sociocultural. Ésta consiste en un conjunto de diversas facultades genéticas, intelectuales, procedimentales y actitudinales, a través de la exaltación de los sentidos, para percibir y aprehender afectiva y cognitivamente el mundo.

La sensibilidad estética, como un tipo de *habitus* cultivado, deber ser aprendida y desarrollada en los diferentes ámbitos educativos. Las personas dependen de la adquisición, dominio y perfeccionamiento de ciertos saberes, procedimientos y sentimientos artísticos y lingüísticos, para una mejor lectura o

creación literaria. La educación escolar debe coadyuvar a solventar la distinción de aquellos sujetos que, por cuestiones socioculturales y económicas, no pudieron adquirir y desplegar esta forma de ser estética; además la formación educativa en el arte tiene, como fin trascendente, abrir la posibilidad de que la experiencia estética humanice, para así recrear y apreciar valores y sentimientos necesarios ante la crisis sociocultural contemporánea.

Con el enfoque de la presente investigación, se busca contribuir a sensibilizar para la creación poética. Los estudios literarios, a través de las investigaciones de la disciplina de la escritura creativa, han conceptualizado algunas nociones para el desarrollo de ciertas aptitudes artísticas y la producción de textos. Sensibilizar al estudiante para la escritura poética no es, necesariamente, sinónimo de creación de poemas de gran valor literario. Refiere a la adquisición y desarrollo de distintas actividades, sentimientos e ideas, enmarcadas en tres momentos creativos. *Habitus* cultural que lo conforma y contribuye para afrontar la actitud discursiva y expresiva de su afectividad y subjetividad acerca del mundo, dentro del campo social en el que actúa.

II.3. Educación de la sensibilidad y escritura poética

En este punto se conjugan las concepciones presentadas a lo largo del marco teórico; se presenta un entrecruce entre la educación y la literatura que sustenta y hace plausible el desarrollo de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la creación lírica.

Como se mencionó en el objeto de estudio, tanto los estudiantes de preparatoria, así como los docentes, afrontan diversas situaciones que complejizan la enseñanza de lo literario, y el posible desarrollo de una sensibilidad poética. Los alumnos se enfrentan a un bombardeo constante de productos culturales mediocres, como son algunas canciones, películas, libros de autoayuda, telenovelas, narcoseries, publicaciones de redes sociales, etc., que los inducen a

aceptar y reproducir prácticas y sentimientos nocivos para su desarrollo intelectual, afectivo y social. Ellos recurren a este tipo de objetos porque están a la mano y son fácilmente consumibles, producto de un proyecto social industrializado dominante y una sociedad del consumo; sumado a ello, no saben dónde están o cómo interactuar con otros productos, por ejemplo, artísticos, que sí aporten beneficios a su crecimiento y actuar cognitivo y sentimental. Los educandos quedan abandonados a no saber, por ejemplo, cómo expresar sus ideas y sus emociones en un sentido poético, cómo anteponerse de manera prudente a lo nocivo y a su reproducción, y cómo transformar su entorno con un actuar estético. Se hace necesario que la educación integral de las personas contemple, dentro de todos sus fines y a través de los maestros, formar la sensibilidad de corte literario, particularmente, poético.

La formación literaria, para afrontar la situación antes descrita, debe considerar y proponer, dentro de sus diferentes propósitos, sensibilizar estéticamente a los estudiantes.

La educación de la sensibilidad y escritura poética busca enmendar la distinción injusta y compensar las carencias socioculturales; además aporta, como fin trascendente, a la conformación integral de un individuo activo y social. Éste realiza, reflexiva y conscientemente, su escritura creativa y literaria, con la intención de experimentar, criticar y transformar la crisis actual. Y que ello coadyuve a construir, partiendo de lo individual, un entorno colectivo más colaborativo y altruista.

Sensibilizar a un individuo para la creación poética consiste en que él desarrolle una forma duradera de ser y valorar a partir de la apropiación de una serie de pensamientos, procedimientos y sentimientos escriturales y artísticos, en relación al campo estético en el que está o al que va dirigido. En sus *habitus* e *illusio*, el poeta o el estudiante de literatura, concentra y aguza los sentidos, para percibir y recrear subjetiva, emocional, cognitiva, lingüística y conscientemente un sentido estético del mundo. Aunque estudiante y poeta pertenecen a campos diferentes, en

el actuar discursivo artístico pueden compartir ciertos elementos, unos más desarrollados que otros.

De manera concreta y reiterativa, educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes consiste en la recreación y desarrollo de conceptos, técnicas y sentimientos para la creación discursiva artística. Sensibilizarlos es guiar a los alumnos para que se apropien y dominen, progresivamente, el proceso creativo enmarcado en los tres momentos.

En la tabla inferior se muestra el entrecruce de los elementos, educativos y literario, de la sensibilidad y escritura poética. Están íntimamente interrelacionados, y constituyen el deseo, la capacidad y la aptitud de crear, lingüísticamente, una experiencia subjetiva y artística de la realidad.

Tabla 1. *Ejes educativos y literarios de la sensibilidad y escritura poética*

Ejes		Educación		
		Afectividad	Conocimientos	Prácticas
Literatura - escritura poética	Antes de la escritura	Ejes y elementos relacionados a una sensibilidad y escritura poética . Están íntimamente interrelacionados, y constituyen el deseo, la capacidad y la aptitud de crear, lingüísticamente, una experiencia subjetiva y artística de la realidad.		
	Mientras se escribe			
	Después de la escritura			

Elaboración propia.

Esta síntesis entre los dos ejes facilita la formación en la creación artística literaria al pensarla como una serie de actividades sistematizadas en tres momentos clave: antes, mientras y después de la escritura. Así es más factible crear y secuenciar actividades para los estudiantes. Además, también favorece al separar y ordenar el conjunto de conocimientos, prácticas y sentimientos para cada

momento de la escritura poética. En seguida se muestran esta división, de manera general, y se detalla más dentro del apartado hermenéutico en la metodología.

- Afectividad
 - Sentimientos, emociones, sensaciones y actitudes involucradas en el acto creativo lírico.
 - La forma en la que ven, oyen, tocan, gustan y perciben el mundo que los rodea.
 - La manera cómo valoran el mundo interior y exterior.
- Conocimientos
 - Ideas, conceptos y saberes generales y particulares necesarios para la escritura poética.
 - Experiencias de vida y antecedentes socioculturales, históricos o biográficos, relacionados con la creación.
 - Creencias acerca de su comportamiento e impacto, positivo o negativo, con el producto de sus creaciones poéticas.
- Prácticas.
 - Lo que hacen o han hecho, la experiencia en su praxis creadora.
 - Actividades, procedimientos y técnicas que han empleado para crear sus poemas.
 - Experiencia práctica sobre situaciones generales o específicas sobre sus actos creativos.

Los tres momentos, del eje literario y poético, son una guía u orientación, de manera general, no sólo para la enseñanza, sino también para la escritura creativa. Éstos se retoman de la propuesta, previamente mencionada de Castelló (2002), para la creación del instrumento de recogida de datos que aparece dentro de la metodología.

Para abordar este tipo de educación, desde lo curricular, dentro del ámbito formal, en el nivel medio superior, favorece que se adopte un modelo que forme *habitus* e *illusios* de la sensibilidad y escritura poética. Éste, además, debe ser

acorde, legítimo y necesario al campo sociocultural sobre el que está formando y hacia el cual se desea incorporar a los educandos. Cada estudiante, poco a poco, quizá adquiera los conocimientos, prácticas y sentimientos, relacionados con el modo de pensamiento estético y literario, que lo sensibilizan para saber cómo expresar sus ideas y sentimientos mediante la escritura de textos poéticos. Formación que tiene, entre otras intenciones, coadyuvar a la conformación integral del ser humano, y en última instancia, la trascendencia de éste en proyección a un mundo mejor

Uno de los principales actores, para sensibilizar a los estudiantes, son los profesores. Ellos deben ser capaces de adecuar su práctica, de manera provechosa e innovadora, a los distintos requerimientos educativos de producción poética que existe en diversos contextos áulicos: alumnos que no pueden aproximarse a lo literario, novelas del romanticismo que demandan una sensibilidad estética para su lectura, actividades creativas que exigen la percepción de la belleza para su elaboración, entre otros. La didáctica de la literatura debe ofrecer, o buscar cómo generar, los conocimientos que guíen al docente en la construcción de sus estrategias educativas adecuadas para que los estudiantes desarrollen su actuar y valorar, consciente y reflexivo, en un sentido literario. El constructivismo, por su fuerte relación con el lenguaje y su enfoque para trabajar el desarrollo de manera gradual, ofrece una metodología didáctica acorde a la sensibilización poética progresiva del estudiante.

La escritura creativa, desde una postura sociocognitiva, se puede emplear como una herramienta educativa. Permite crear situaciones y actividades que fomentan la construcción de la propia educación sobre los conocimientos, procedimientos y sentimientos necesarios para la producción textual artística. La canción, al ser una forma discursiva lírica que, posible y precariamente, ya está en los conocimientos previos de muchos estudiantes, hace plausible su enseñanza como síntesis entre la escritura creativa y el desarrollo de la sensibilidad poética.

III. Metodología

Se ha indicado, dentro del capítulo previo al conjugar las ideas de Durkheim y Bourdieu, que educar es la transmisión de conocimientos, prácticas y sentimientos de una sociedad adulta a una sociedad joven, con la intención de conformar un *habitus* del campo social en el que se encuentra y al que se va a integrar. También, se comentó, dentro del objeto de estudio, que la educación se realiza en diferentes ámbitos: el formal, el no formal y el informal. Tener estos elementos educativos presentes es importante para comprender que la formación escolar no ha sido, ni es, la única manera de formar individuos; ya sea una conformación integral o la adquisición de quehaceres, ideas y sensibilidades específicas, por caso, de un oficio.

Mucho antes de que existiera la ciencia y la ingeniería metalúrgica, ya había gente que manipulaba el metal para crear espadas, cuchillos, cascos o demás utensilios. Estos herreros, por nombrarlos de alguna manera, no nacían con las aptitudes desarrolladas, ni acudían a escuelas de oficios (al menos no en gran parte de la historia humana). Ellos aprendían y perfeccionaban la destreza, para trabajar el metal, en el terreno de lo no formal. Un padre, un amigo, o cualquier otro adulto, que tuviera el dominio de la técnica, preparaba al aprendiz, poco a poco. Así se transmitía el oficio de una generación a otra. Hasta mucho después, y posterior a un largo proceso, las profesiones se han escolarizado para sistematizar y certificar la educación de los alumnos que cursan determinada carrera (Oliveras, 2007).

Es parecido, en cierto modo, la situación que ocurre con los estudios literarios y la escritura creativa. Por citar el caso de una obra poética, *La Ilíada* apareció, aproximadamente, tres siglos antes de que Aristóteles definiera algunas reglas para la creación de este tipo de textos. Generalmente, antes de que se investigara a la literatura dentro de la academia, y de que ésta empezara a sistematizar y a enseñar la creación poética, ya existía una larga lista de grandes escritores, poetas, dramaturgos, trovadores, novelistas, entre otros. Por ejemplo, dentro de la corriente

del formalismo ruso, Vladímir Propp (1971 y 1974) estudió, en las primeras décadas del siglo XX, la morfología de cuentos populares rusos que habían sido transmitidos de generación en generación.

Es factible suponer que quizá, ya fuera Homero o los escritores rusos, o algunos otros poetas, independiente al talento nato que pudiesen tener, aprendieron y desarrollaron, poco a poco, su escritura y aptitud literaria en la educación no formal y, especialmente, en la informal; siempre y cuando las condiciones socioculturales y económicas lo permitieran. Ellos conformaron, lentamente, un actuar poético para percibir y narrar al mundo. Acción que consiste en transformar sus vivencias, por medio de la palabra, en arte literario; es decir, ofrecen una experiencia estética a los lectores; tal hipótesis ya ha sido expresada dentro del apartado del objeto de estudio.

La mayoría de los poetas canónicos de la literatura universal logran tal proeza porque en su forma de ser y valorar, sus *habitus*, incorporan aptitudes literarias; es decir, en su forma de comunicarse y de crear discurso han integrado prácticas, ideas y sentimientos poéticos (que ya han sido descritos en el capítulo anterior), siempre que el contexto cultural y las necesidades materiales lo permitan. Desarrollar esa capacidad, como se mencionó casi al final del marco teórico, es el principal interés de la educación de la sensibilidad y escritura poética. No, necesariamente, para formar escritores de gran renombre o con obras de indiscutible valor literario. Las asignaturas de matemáticas o de biología no se enseñan para crear el próximo Darwin o Pitágoras, hazaña que sería magnífica, sino para aportar a la formación integral del estudiante. Educar la sensibilidad y escritura poética en los alumnos tiene la intención de coadyuvar a su actuar discursivo y estético en su entorno sociocultural.

La educación es una tarea compleja porque la teoría y práctica pedagógica, didáctica y literaria, para la sensibilización escolar de la escritura artística o, bien, es escasa, o no se ha permeado a los distintos niveles educativos, no hay difusión entre los docentes. Es preciso como se hizo, por ejemplo, con la metalurgia, traer la

escritura y sensibilidad poética, de lo informal y lo no formal, a lo formal. Con la intención, ya descrita en la justificación de la investigación, de orientar la práctica docente en la enseñanza de la literatura.

Ese verbo, traer, es un eufemismo que simplifica, enormemente, el trabajo de esta investigación. Realmente, se trata de una metodología mucho más elaborada. Requiere del conjunto de distintos métodos y actividades que hacen plausible obtener información de dos ámbitos educativo: el no formal y el informal. También es necesario determinar bajo qué reflexión pedagógica, didáctica y literaria, es factible transformar y ofrecer esos datos para que el docente los incorpore en su práctica escolar. Fin que demanda la armonización y ejecución, secuencial, de distintas actividades, situaciones y actores que se materializan en la metodología propuesta. Se divide en dos niveles, uno para investigar y otro para desarrollar la orientación didáctica.

1. Encontrar, escuchar y conocer los testimonios de los cantautores sobre sus experiencias creativas; y comprender el sentido y regularidad en sus descripciones para obtener un cúmulo de conocimientos, sentimientos y ejercicios relacionados a su sensibilidad y escritura poética;
2. Por último, someter ese conjunto de información a una reflexión pedagógica y didáctica. Como resultado, partiendo de un modelo educativo, se obtendrá el planteamiento de una guía que oriente a los docentes, para la creación de actividades escolares que mejoren la enseñanza y desarrollo de la sensibilidad y escritura poética.

Para que las actividades descritas den certeza, veracidad y confiabilidad sobre los datos obtenidos y su manejo, es necesario asumir una postura e interés teórico que las sustente. Se muestra a continuación, brevemente, las orientaciones metodológicas que adoptó la presente investigación.

III.1. Perspectiva metodológica

La tarea de investigar adopta una forma distinta en cada trabajo. Depende, principalmente, del investigador, del fenómeno que se quiere conocer, y del contexto en el que se hayan los dos anteriores. El sujeto, quien estudia un fenómeno, asume una postura e interés por aprehender y conocer, a manera de ejemplo, un evento o cosa determinada de la realidad. La mirada hacia ese objeto tiene un enfoque particular: ¿Cómo es? ¿Qué características y partes tiene? ¿Cómo se produce? ¿Cómo se comporta cada una de ellas, por separado y en su conjunto? ¿Qué sentido tiene que se comporte de esa manera? ¿Cómo se relaciona con su entorno? ¿Qué afectaciones negativas y positivas tiene para su entorno? ¿Cómo puedo usar eso para cierto beneficio? Por supuesto, hay muchas más preguntas.

Los distintos fenómenos que acontecen en la realidad son muy variados, se componen de distintos elementos y se presentan en diversas formas. Algunos tipos son los físicos, los abstractos, los ideales, los históricos, los que son producto de otros, los que se presentan espontáneamente, los que imperceptibles para los sentidos humanos, entre una larga lista de clasificaciones y consideraciones. Los fenómenos creativos y artísticos son casi impalpables en su proceso de creación. Es muy difícil percibir con claridad las actividades que determinan la producción de arte; se entremezclan, confunden y ocultan entre otros ejercicios de la vida cotidiana del artista: ¿relacionar una pintura, sobre un paisaje, con un viaje que tuvo el pintor previamente al lugar pintado, es factible? La creación artística, cómo fenómeno estético a conocer, tiene algunas propiedades o ejes que hay que considerar para su aprehensión: principalmente, la relación entre el autor, su realidad, su afectividad y su creación, con una *illusio*, además de la construcción progresiva de la obra y la intención y recursos técnicos, cognitivos o materiales, empleados por él para producirla.

Toda investigación es contextual y situacional. Se enmarca en un momento y lugar determinado, está condicionado, en último término, histórica, cultural y socialmente. De manera que no es posible investigar de forma omnisciente, así, tampoco es la de ofrecer resultados o conclusiones absolutas y totales. El acto de conocer está limitado y potencializado por la tradición y legado previo que se ha dicho sobre el fenómeno y sobre la forma de aproximarse a él; y guarda dentro de sí una herencia valiosa para el conocimiento y desarrollo de la humanidad en el presente y futuro.

Regresando a la mirada y actuar del investigador, existen distintas maneras, enfoques y caminos que, según la teoría o el teórico, se pueden adoptar. No es interés aquí, por su gran extensión, recuperar y discutir profundamente sobre ellas. Sí lo es exponer, de manera breve, las consideraciones principales con los que se puede abordar y aprehender el fenómeno que se desea conocer. Habermas (1993) propuso, en su ensayo *Conocimiento e interés*, cuatro formas para proceder en investigación:

- Fenomenológica. Centrada en *describir* desde la actitud teórica. Tal postura se rige sobre una subjetividad fundadora de sentido, propia del sujeto que investiga, que encierra una autocomprensión objetiva, y que actúa de manera contemplativa y rigurosa.
- Ciencias empírico-analíticas. Consiste en aprehender al fenómeno como una realidad estructural que, además, es factible de *prescribir* mediante reglas o regularidades controlables. Por lo cual se establecen leyes y sistemas condicionados, en los que su éxito depende de lograr un resultado previsto.
- Ciencias histórico-hermenéuticas. *Interpretan y explican* el posible sentido de los hechos o enunciados realizados por el espíritu humano. El entendimiento de tales acciones depende del contenido de éstas y su relación con la situación en las que se presentan o se contextualizan. La intersubjetividad y consenso, entre los actantes implicados, hace posible la autocomprensión de sus hechos.

- Ciencias de la acción sistemáticas. Critican los hechos existentes mediante la reflexión y validación de sus condiciones iniciales; con miras a *transformarlos* y a *emancipar* al sujeto dependiente de ellas (Habermas, 1993).

Una forma adicional de proceder, que fue de interés para fines de esta investigación, y que no fue contemplada por Habermas en las categorías descritas previamente, es la educativa. Ésta consiste, como se expuso en todo el primer apartado del marco teórico, en comprender un fenómeno, desde un actuar pedagógico y didáctico, para aprehenderlo con miras a su trascendencia en la conformación de un ser humano, y en su instrumentalización para lograr un determinado aprendizaje y desarrollo en los individuos.

A su vez, la propuesta educativa se integró como un tipo ideal, noción propuesta por Max Weber (1993). Es una construcción teórica producto de la concentración, de manera coherente, de las regularidades que confluyen en las relaciones sociales. Tal constructo, no refiere a un ideal metafísico, sino que expone cómo se desarrollaría una forma especial de conducta humana, si lo hiciera con todo rigor con arreglo al fin, sin perturbación alguna de errores y afectos, y de estar orientada de un modo unívoco por un solo fin (Weber, 1993).

Con base en lo descrito en este apartado es posible relacionar y presentar las perspectivas metodológicas que se adoptaron para investigar: dos de las propuestas por Habermas que se agrupan como un bloque hermenéutico; y una adicional, la educativa, en referencia a una orientación para la creación de estrategias didácticas¹⁴. Corresponde, en la secuencia de trabajo, un actuar distintivo para cada fase.

1. Hermenéutico. El discurso testimonial, de los cantautores y poetas, ofrece un cúmulo de conocimientos, sentimientos, y ejercicios relacionados con

¹⁴ Véase, en el presente documento, estrategia didáctica, sección II.1.3.2.

su sensibilidad y escritura poética. No obstante, tal información se ordena según el paradigma de interpretación que se deriva de la propia subjetividad atada a la conciencia de la historicidad de la comprensión, siempre relativa a dos puntos antagónicos entre sí, i) se verbaliza la experiencia estética de creación en torno a la obsolescencia del fenómeno aprehendido, o ii) se verbaliza la experiencia estética de creación en torno a la vigencia del fenómeno aprehendido. Para interpretarla es necesario actuar conforme a dos momentos:

Primer momento: actitud fenomenológica. El investigador como fenomenólogo observa, escucha y describe para aprehender, en una actitud libre de prejuicios, un fenómeno. En la presente investigación se escuchó a los cantautores, mediante el testimonio que brindaron, para conocer las experiencias subjetivas de sus procesos creativos. En éstas se encuentran las descripciones que hacen factible aprehender el fenómeno artístico creativo.

Se reitera, el actuar fenomenológico es del investigador, no del cantautor; este punto obedece a la actitud fenomenológica de un primer gesto hermenéutico: escuchar el testimonio de los cantautores acerca de sus experiencias creativas para conocerlas, es decir, como fuente de información para después interpretar ese discurso. No se trató nunca de conocer o adoptar, como experiencia propia, la fenomenología del creador o entrevistado, ésta es impenetrable, un enigma, para una subjetividad exterior. Lo que se deseó aprehender fue la verbalización de la experiencia creativa, como producto discursivo de la subjetividad del entrevistado.

Segundo momento: hermenéutico. Para entender ese conjunto de información, los testimonios, es necesario interpretarlo. Hay que establecer conjeturas para darle un sentido, además de rescatar su historicidad y vigencia, al discurso de los entrevistados. Ese sentido

consiste en encontrar la sensibilidad y escritura poética de los cantautores y poetas, que manifiestan a través de la verbalización de sus experiencias. En el apartado correspondiente se explica en qué consistió tal tarea.

2. Educativo. Una vez comprendida la sensibilidad y escritura poética, de un grupo de cantautores, se tiene que someter a una reflexión y tratamiento pedagógico-didáctico, particularmente, constructivista. Que como resultado plantee una guía, u orientación docente, que aporte a mejorar su praxis en la enseñanza y desarrollo de la sensibilidad y escritura poética.

III.2. Secuencia metodológica

La educación de la sensibilidad y escritura poética, que se planteó en el presente trabajo, requirió de una investigación que tuvo que transitar de los ámbitos no formales e informales educativos, hacia el formal. Esa tarea conllevó la realización de una secuencia metodológica que abarcó dos formas de actuar: 1. Hermenéutica, que un primer momento, fenomenológico, escuchó para aprehender, y después dio sentido y explicación a ello; y 2. Educativa, con la intención de mostrar cómo orientar la práctica docente. A continuación, se describe con mayor profundidad cada momento de la investigación.

III.2.1. Método Fenomenológico

Existen marcos teóricos y metodológicos, cada uno acorde a su campo de estudio; algunos no permiten la fenomenología, otro sí. Para un marxista ortodoxo, por ejemplo, es imposible. También, al interior del campo fenomenológico, como disciplina, existen diferentes ramas. Algunos, principalmente Edmund Husserl (1859-1938), concibieron los fundamentos de la fenomenología como ciencia; otros

la recrearon al interior de otras disciplinas, como Alfred Schütz (1899-1959) que la introduce en las ciencias sociales; y otros la retomaron para sus investigaciones, por mencionar un ejemplo, Roman Ingarden (1893-1970) realiza un importante trabajo sobre la ontología de la obra de arte literaria. De manera que no es posible hablar de una sola fenomenología, y no es válida en todos los trabajos. La invitación de la presente investigación surge por la necesidad de aprehender los discursos de los cantautores, que es parte de un primer momento hermenéutico. En este caso, la teoría fenomenológica que se rescata es la más elemental: una experiencia de aprehensión sin prejuicios.

El actuar investigativo fenomenológico tiene por principal interés identificar, conocer y describir la esencia de algún objeto, ya sea físico o abstracto. La conciencia se enfoca en el fenómeno para aprehenderlo. Por ejemplo, al escucharlo u observarlo, se apresan determinados rasgos y categorías ontológicamente significantes, su esencia, durante la percepción, vivencia e interacción que se tiene con el fenómeno.

El conocimiento que se concretiza es subjetivo, acorde a los intereses de la conciencia misma en el que se produce, es decir, parte de la perspectiva propia del sujeto cognoscente. La veracidad del saber obtenido radica en que, además de estar fijado subjetivamente, es a la vez objetivo, porque se enfoca en categorías universales del objeto. El conocimiento que se aprehende es una esencia en forma de concepto categorial, que produce una variante de las certezas que pueda tener el objeto (Gábas, 1984).

Esta investigación deseó escuchar a los cantautores y poetas para saber cómo captan y relatan el proceso creativo artístico según interactúan con él. El supuesto es que mientras escriben, imaginan o revisan algún nuevo poema, aprehenden y aprenden, consciente o inconscientemente, algún rasgo o elemento nuevo de la escritura poética: la musicalidad de los versos, el ritmo de ciertas palabras, la intención del soneto como género discursivo, entre muchas características más. El conocimiento que obtienen, de la creación estética, lo

pueden comunicar y comprender mediante las descripciones que hacen del mismo. Por ejemplo, al enunciar que la musicalidad de la poesía depende, entre cosas, de los sonidos comunes y regulares que tienen las palabras finales de cada verso, entiéndase, la rima. Aunque es subjetivo a la opinión de cada cantautor, cada una de sus descripciones relata una actividad o característica posible del acto creativo.

En la fenomenología husserliana, el concepto de *epoché* es primordial. Al tratar de aprehender un objeto, el sujeto cognoscente está anclado a una contingencia empírica. Situación que conlleva a que la esencia conocida siempre estará cargada de predicaciones, es decir, de prejuicios. La *epoché* fenomenológica consiste en la desconexión temporal del mundo; suspenderse, en un acto de conciencia del investigador, para mirar, desprejuiciadamente, al objeto en sus aspectos esenciales puros (Husserl, 1962).

La intención fenomenológica, como primer momento hermenéutico, de la investigación fue escuchar de manera neutral, sin algún prejuicio o traba, a los entrevistados, y de esta forma aprehender y describir algunas características esenciales de su sensibilidad y escritura poética (presente en los discursos que ellos subjetivamente, articulan). Percibir sin absolutamente ningún prejuicio, todo el tiempo, es una tarea muy ardua. La investigación sólo en este primer momento adopta una actitud libre de prejuicios; para, ya en el segundo momento, alejarse del supuesto fenomenológico ortodoxo y adoptar un plano totalmente hermenéutico. En éste, el presente trabajo adopta la posición natural y válida de la investigación: el entrecruce de lo educativo y lo literario, ya mostrado en el apartado teórico de sensibilidad y escritura poética.

Es pertinente indicar que, aparentemente, la referencia al grupo de cantautores y poetas a examinar se ha usado de manera indistinta. No es así. No se incluye dentro de ellos a cualquier sujeto que escriba, ni a todos los poetas existentes. Se contempla, para la selección de informantes, a un conjunto de personas, cantautores, bajo ciertos criterios, no, forzosamente, restrictivos.

- Hispanohablantes.

- Al alcance geográfico de la investigación: bajío de México. O que se puedan contactar por medios digitales.
- Que cuenten con una obra o producción lírica de cierto valor literario, a criterio del investigador.
- Que tanto en las canciones que han creado, como en las reflexiones que tienen sobre la labor del cantautor, dan evidencia de que poseen la sensibilidad, los conocimientos, las técnicas, los matices ideológicos, la experiencia y cierta metacognición del actuar poético.
- Individuos que, hasta cierto grado, son conscientes de su escritura poética, porque han reflexionado sobre su labor y lo que demanda el contexto sociocultural en el que están; y, en algunos casos, han ejercido la educación no formal e informal en otros cantautores.

La forma para conocer las experiencias de los cantautores es a través del discurso testimonial. Se trata de un mensaje verbal, en primera persona, narrado por el protagonista o testigo de los acontecimientos. Tiene la intención de brindar una prueba, justificación o comprobación de la certeza o verdad de un hecho social. Es explícitamente referencial; la veracidad del discurso tiene una correspondencia con la realidad que narra. El testimonio que da un cantautor es verdadero, en cuanto que él da prueba como protagonista de la vivencia; además, tal conocimiento es objetivo, porque muestra una posible manifestación o relato de los hechos (Prada, 2001).

Para obtener el testimonio de los cantautores se les entrevistó; el audio de la plática se grabó y transcribió. La interacción consistió en preguntas abiertas y exploratorias sobre experiencias, comportamientos, opiniones, valores, sentimientos, emociones, conocimientos, saberes, sensaciones y antecedentes. La finalidad fue conocer:

- Cómo los educaron y desarrollaron su sensibilidad y escritura poética.
- Cómo la emplean o acciona su creación lírica.

Más adelante, en el apartado sobre el instrumento de recolección de datos, se profundiza en el diseño de la entrevista.

III.2.2. Método Hermenéutico

El conducirse en el plano hermenéutico tiene la intención de interpretar y explicar los discursos y acciones humanas. Para lo cual busca el sentido y significación de esos actos. La perspectiva que aquí se asume, de la hermenéutica, es considerarla como un estudio interpretativo del discurso. Peter Szondi, en su artículo *Introducción a la hermenéutica literaria* (1997), indicó que hay dos formas interpretativas:

La interpretación gramatical pretende encontrar y conservar el sentido literal de antaño, reemplazando su expresión verbal, esto es, el signo que se ha convertido en extraño a lo largo del proceso histórico, por otro signo nuevo o acompañándolo y explicándolo por uno nuevo en una glosa. Al contrario, la interpretación alegórica se enciende precisamente en el signo percibido como extraño, dándole una nueva significación que no procede del mundo imaginario, sino del de su intérprete. (Szondi, 1997, p. 68)

La primera forma que se propuso, en la cita anterior, es infértil para esta investigación. El discurso de los entrevistados no tiene una distancia histórica muy alejada, en cuanto a signos y referentes lingüísticos que deban ser explicados. Labor que se encuentra muy cerca uno de los extremos del arco hermenéutico, llamado así por Paul Riquer (2002).

Riquer explicó que el primer polo refiere a una interpretación explicativa basada en el análisis estructural del relato, con cierta suspensión o inmanencia del texto (Riquer, 2002). En el otro polo, del mismo arco hermenéutico, está la interpretación como apropiación, siendo externa al análisis estructural del discurso. Se enfoca en actualizar aquello que se interpreta; en este sentido, la interpretación acerca, iguala, convierte en contemporáneo y semejante, lo cual es verdaderamente hacer propio lo que en principio era extraño (Riquer, 2002). De tal manera que la

propuesta de Szondi y Riquer se encuentran y corresponden con el presente trabajo.

No se realizó un estudio lingüístico, por ejemplo, comprender el sujeto, verbo y predicado de la oración, ni revisar sus relaciones internas micro y macro estructurales; tampoco revitalizar la obsolescencia gramatical. Por el contrario, se realizó una interpretación discursiva alegórica en la que el investigador se apropió, desde una perspectiva educativa y literaria, del discurso. La intención fue dar una nueva significación posible, entre muchas otras, a las entrevistas para verificar, validar y proponer que tienen de contemporáneo y semejante con la sensibilidad estética y creativa de un campo y *habitus* poético.

El cantautor, o poeta lírico, tiene una determinada forma de ser y valorar, que constituye su sensibilidad estética con la que escribe. La aprendió y desarrolló según las distintas vivencias educativas que ha tenido durante su vida. Su manera de apreciar, actuar y pensar la escritura poética es particular a su punto de vista y a los matices personales que da. Al pertenecer a un grupo mayor de cantautores, la sensibilidad de cada miembro tiene puntos en común, regularidades con los demás: aprecian las rimas vocálicas en las canciones, desprecian los temas cursis, escriben durante las noches, por suponer algunas. Tal sensibilidad poética es posible, a manera de propuesta, aprehenderla al escuchar la verbalización de sus experiencias poéticas.

Escuchar a los poetas líricos fue tarea fenomenológica. El acto de interpretar sus discursos, finalidad de la hermenéutica, buscó darles sentido a sus testimonios. Para lo cual se confrontaron sus relatos con dos ejes: el literario y el educativo; y se contextualizan desde una mirada teórica y social: *habitus e illusios*. Tarea que conllevó buscar las regularidades entre los cantautores, y con base en ello se mostraron los elementos que constituyen su sensibilidad y escritura poética.

La información, producto de la investigación realizada, sustentó un posible *habitus e illusio* poético del campo cultural de los cantautores entrevistados. Se

obtuvo al buscar el sentido, de sus experiencias testimoniales, en relación con la conformación que tuvieron éstas para ejercer su profesión:

- Cómo aprendieron y desarrollaron la sensibilidad y escritura poética (Aprendizaje y Desarrollo – AD).
- Cómo la emplean o accionan en su creación lírica (Empleo o acción – EA).

La siguiente tabla muestra los elementos a comprender según cada eje.

Tabla 2. Descripción de los elementos educativos y literarios

Ejes	Afectividad (A)	Conocimientos (C)	Prácticas (P)
Antes de la escritura (AE)	EA - Motivaciones o causas emocionales para escribir. - Cómo es la afectación en lo sensitivo. - Reacción sentimental y emocional interna. - Actitud con que la afronta la afectación sentimental	EA - Concepción de ideas o imágenes como puntos de partida o argumentos a desarrollar. - Reflexión y modelamiento a partir de un género.	EA - Acciones para comenzar un texto, disparadores de creatividad. - Mejores actividades que funcionan para inspirar un texto. - Lugares y situaciones que frecuente para crear.
	AD - Percepción y desarrollo de sus sentimientos en su carrera.	AD - Dónde, cómo, con quién conformó esos conocimientos	AD - Situaciones que vivió al principio de su carrera y cómo las tradujo en canciones, cómo ha ido cambiando esos procesos
Mientras se escribe (ME)	EA - Sentimientos y autorregulación durante la escritura. - Relación sentimental y subjetiva con las imágenes sensitivas que construye	EA - Conocimientos que emplea para traducir un sentimiento, una idea, una imagen, en palabras. - Bajo que estructura discursiva y género guía su estructura. - Elementos lingüísticos poéticos que se trabajan en un texto. - Elementos que inciden en mostrar una perspectiva ideológica y artística.	EA - Técnicas y procedimientos personales - Situaciones escriturales que ha trabajado y la manera en la que las afrontó - Reflexiones sobre mejores ambientes para producir un texto.
	AD - Desarrollo de la mirada personal y sentimental que ofrece en el texto	AD - Dónde, cómo, con quién adquirió esos conocimientos. - Desarrollo del matiz personal.	AD - Actividades y vivencias que permitieron adquirir y desarrollar sus prácticas

Después de la escritura (DE)	EA - Sentimientos involucrados al finalizar el acto creativo, y al revisar el producto.	EA - Elementos que se deben revisar para obtener la versión final del poema.	EA - Técnicas y métodos de revisión que ha empleado. - Actividades realizadas para terminar un escrito. - Motivos y situaciones que le impiden terminar un texto.
	AD - Sentimientos presentes en la revisión de sus primeros escritos, versus los escritos actuales.	AD - Dónde, cómo, con quién adquirió esos conocimientos. - Desarrollo del matiz personal.	AD - Cambios en su forma de revisar los textos en diferentes etapas de su carrera.

Elaboración propia.

El tratamiento de las entrevistas, para generar la interpretación, se trabajó con base en la propuesta de Miguel Martínez (2004) sobre la categorización. Es una visión de conjunto que consiste en revisar los relatos para captar aspectos que son determinantes, éstos dan muestra de los elementos educativos y creativos. Para ubicarlos es necesario codificarlos y clasificarlos; posteriormente hay que relacionarlos e integrarlos para que tomen un significado mayor (Martínez, 2004).

Para esa integración, también se consideró la noción de tipo ideal, ya mencionada previamente, y que refiere a una posible abstracción teórica que no existe tal cual, en todas sus propiedades, en la realidad. Las regularidades que existen entre las formas de ser y valorar, es decir los *habitus* e *illusios*, de los diferentes integrantes al interior de un campo determinado, determinan el tipo ideal. No es forzoso que exista uno solo, las diferencias muy marcadas dan lugar a que existan más tipos ideales. Es natural que al interior de un campo social existan varios tipos ideales que concentren las regularidades y separen las diferencias; por ejemplo, posiblemente exista el tipo ideal de un poeta vanguardista frente al ideal de un poeta barroco.

Posteriormente a la selección de cantautores y a la realización de la entrevista, y con base en lo descrito en el párrafo anterior, la categorización se realizó de la siguiente forma:

1. Transcripción de las entrevistas. Captura en texto los discursos grabados de los entrevistados.
2. Codificación de los testimonios. Revisión, captación y marcado, en color gris, de parte de los testimonios que indiquen aspectos, detalles, matices y elementos educativos y literarios de la sensibilidad poética mencionados en la tabla
 - a. Se agregó una columna a la izquierda para colocar el código que hace referencia al texto marcado.
 - b. El código se construye a partir de la siguiente estructura:
 - i. Numero de entrevista (E#).
 - ii. Siglas del nombre y apellido del entrevistado (AB).
 - iii. Consecutivo de código u etiqueta (##).
 - iv. Eje educativo (AE, ME, DE) en relación a la tabla 2.
 - v. Eje literario creativo (A, C, P) en relación a la tabla 2.
 - vi. Entrecruce de los ejes (AD, EA) en relación a la tabla 2.
 - vii. Nota adicional (texto breve abierto).
 - viii. Ejemplo: E1_JP_01_AE_A_EA_*Illusio*. Se refiere a la Entrevista número 1, de entrevistado Juan Pérez, etiqueta 1, Antes de la Escritura, relativa a Afectividad, de Empleo o Acción, que como nota del investigador tiene relación con la *illusio*.
3. Asociación e integración. Establecimiento de un nexo entre las regularidades de los elementos etiquetados, en el punto anterior, e integración de un tipo de ideal según su correspondencia. Las diferencias muy marcadas dieron origen a otro tipo ideal. La agrupación se realizó con base en la distribución de la tabla 2; que sustentó los diferentes *habitus* e *illusio*, de la sensibilidad poética de los cantautores entrevistados, como formas de ser válidas y frecuentes al interior de su campo estético.

III.2.3. Método Educativo

Intervenir desde el plano educativo tiene el propósito de coadyuvar a la conformación y desarrollo integral del ser humano. En el marco teórico se mencionaron dos disciplinas esenciales, entre otras, de la educación: la pedagogía y la didáctica. La primera corresponde a la trascendencia del acto formativo en el tipo de hombres y sociedad que se está creando. Es plausible desear y formar un hombre apto, sensible y social que confronte la crisis y conduzca su actuar hacia horizontes utópicos. Para hacer factible tal finalidad, la intención didáctica busca guiar la praxis docente. Su tarea es aportar a los profesores para que tengan un mejor y más amplio soporte procedimental, afectivo y de ideas, para que puedan crear ambientes y actividades educativas acordes a las exigencias áulicas contemporáneas.

Una propuesta educativa debe aportar, principalmente, al interés pedagógico y didáctico. Hay que mostrar la manera, a forma de guía, en la que el docente puede diseñar estrategias de enseñanza innovadoras. En esta investigación se buscó convertir las prácticas, conocimientos y sentimientos, presentes en las formas de ser y apreciar de los cantautores, en elementos que deben considerarse para educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes.

La misión anterior demanda, al actuar investigativo, adoptar una perspectiva particular, ésta aporta los preceptos para generar la intervención educativa. Tales enfoques aluden a los modelos didácticos ya mencionados; existen, principalmente, el tradicional, la escuela activa, la tecnología educativa, la corriente crítica y, el que se adoptó en el presente trabajo, el constructivista.

A partir del modelo propuesto, se consideró que la sensibilidad y escritura poética es un conjunto de estructuras mentales y afectivas con las que el ser humano actúa. Los estudiantes crean y transforman sus propias estructuras de conocimientos; lo realizan por medio del aprendizaje y desarrollo de ideas, prácticas o sentimientos. Al comienzo requieren de la guía de alguien experto, el profesor. Y

conforme su conducción, van construyendo, progresivamente, una base mayor de conocimientos previos. El estudiante, llega así a un desarrollo mental superior, a una afectividad estética y a su autonomía.

Educación la sensibilidad poética, y su escritura, requiere que el docente reconozca las estructuras de conocimiento y afectivas relacionadas con ello. Además, la forma en la que estos constructos mentales estéticos, referentes al lenguaje y a los sentimientos, se pueden aprender y desarrollar. De tal forma que la orientación tiene que articularse para auxiliar al diseño de las estrategias educativas de los maestros. En ello se incluye los ambientes, las situaciones, las técnicas y las actividades que son favorecedoras para coadyuvar a sensibilizar, estéticamente, el actuar discursivo de los estudiantes. Al generar la orientación, desde un plano constructivista, es pertinente considerar:

- La forma en cómo se relaciona la sensibilidad al interactuar con el mundo físico, simbólico y afectivo.
- Las estructuras previas que, relacionadas a la escritura artística, son regularmente el punto de partida en los estudiantes.
- Que las actividades deben apuntar al desarrollo de procesos y estructuras mentales y afectivas. El conflicto cognitivo es primordial para esta tarea.
- El uso del lenguaje y la imaginación como puntos medulares para la creación poética.
- El trabajo cooperativo entre los estudiantes.
- Lograr la autonomía y un pensamiento crítico, consciente y reflexivo, en el estudiante.
- Desarrollar la metacognición para autovalorar la forma en que se aprecia, estéticamente, la realidad.

Dentro del marco teórico, en el apartado educativo, se mencionó que un docente, al crear una estrategia educativa, decide y configura una secuencia articulada de los ambientes, situaciones, técnicas y actividades que son favorecedoras para la enseñanza, el aprendizaje y desarrollo de los contenidos. De acuerdo a Ángel Díaz

Barriga (2013) esa secuencia es un proceso de planeación dinámica, donde todos los factores involucrados se interrelacionan. Esa evaluación contempla que:

Su punto de partida es la selección de un contenido [...] y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos. [...] A partir de ello se avanza en dos líneas simultáneas: qué resultados se espera obtener en los alumnos, lo que apunta hacia la construcción de acciones de evaluación y qué actividades se pueden proponer para crear un ambiente de aprendizaje donde se puedan ir trabajando esos resultados. (Díaz Barriga, 2013)

Estas actividades de aprendizaje fueron el principal interés de la investigación, y se dividen en tres fases: apertura, desarrollo y cierre.

Una vez que se obtuvieron los tipos ideales de la sensibilidad y escritura poética, resultado del punto anterior hermenéutico, el tratamiento educativo para generar la orientación didáctica se realizó de la siguiente forma:

- Cada punto aplica para cada tipo ideal propuesto.
- Fines educativos. Describir la actitud pedagógica que los profesores deben adoptar para desarrollar la sensibilidad estética en los estudiantes. Así como los elementos a considerar para que sea visible a través de los objetivos, metas o propósitos, según aplique.
- Contenidos. Proponer el tipo contenidos conceptuales, procedimentales y afectivos que son afines, relevantes y necesarios.
- Evaluaciones. Las características y formas de evaluar el desarrollo estético de los estudiantes.
- Ambientes. Los componentes del ambiente escolar que son fructíferos y benéficos para el acto educativo, y que fomenten el desarrollo de la creación poética.
- Actividades. Las consideraciones, desde el enfoque constructivista, que deben tomarse en cuenta en la apertura, desarrollo y cierre de las actividades. Con la finalidad de que el estudiante se apropie y desarrolle

progresivamente su sensibilidad poética en relación a la escritura creativa, a través de la lírica.

III.3. Instrumento de recolección

El instrumento utilizado para la recopilación de información es la entrevista. En la interacción, con los cantautores, se busca explorar y conocer sus testimonios sobre experiencias personales, así como el sentido que le dan a éstas. No se esperan ni se desean respuestas cerradas o sencillas; por el contrario, se busca que el interlocutor responda ampliamente.

Es plausible diseñar la entrevista del tipo semiestructurada no presecuencializada: “se hacen las mismas preguntas y cuestiones exploratorias a todos los respondientes, pero el orden puede alterarse según las reacciones de esto” (Goetz y LeCompte, 1988, p.134). Este tipo de interacción facilita que las respuestas se manifiesten como relatos o testimonios, además, considera la actitud espontánea de los respondientes.

Las preguntas se crearon tomando en cuenta los dos ejes: elementos de la educación y proceso creativo. Los cuestionamientos buscan explorar los elementos relacionados y segmentados de la sensibilidad y escritura poética: empleo o acción, aprendizaje y desarrollo; ya descritos en el apartado hermenéutico.

A continuación, se muestra la base de preguntas diseñadas para la interacción.

Tabla 3. *Batería de preguntas*

Ejes	Afectividad	Conocimientos	Prácticas
Antes de la escritura	¿Qué sentimientos te motivan o te provocan a escribir? ¿Cómo los percibes?	¿Qué es una canción?	¿Dónde buscas las canciones? ¿Partes de una idea general o vas conectando diversas ideas?

	¿Estás atento todo el tiempo para captar tus sentimientos y el mundo a tu alrededor, en busca de alguna canción?	¿Qué elementos contemplas antes de escribir una canción? (género en específico, ritmo, tema, etc.)	¿Cómo conviertes lo que te sucede o ves en el mundo en una experiencia personal?
	¿Tienes que tener una vida difícil o confusa para escribir? ¿La bebida, el cigarro o las drogas (si es que consumes alguna) le ayuda al cantautor de alguna manera a inspirarse o a crear?	¿Las canciones te vienen al principio como una imagen o idea? ¿Cómo son, o cómo se te aparecen comúnmente?	¿Trabajas el texto y música al mismo tiempo? ¿Qué primero?
	¿Cómo han cambiado tu sensibilidad para escribir a lo largo de tu carrera? (La inspiración te viene más fácil o se enfoca en otras cosas)	¿Es la escritura para ti tomar cosas de diferentes lugares o personas?	¿De dónde nacieron tus primeras canciones? ¿Sigues siendo así?
		¿Quiénes y cómo te han influido para escribir? ¿De quiénes y en qué situaciones aprendiste?	¿Recuerdas qué canciones o lecturas te han influido? ¿Eso te ha aportado, tanto en ti siendo cantautor, como en las canciones? (¿qué lecturas, cómo te aportó?)
Mientras se escribe	¿Piensas en la historia o recuerdas a alguien o a algo, mientras escribes? ¿Qué sentimientos buscas provocarles?	¿Qué aspectos cuidas al escribir? ¿Consideras la métrica y la rima como elementos a desarrollar? ¿Cuáles otros consideras?	¿Te sientas a escribir, de manera formal, o vas escribiendo versos sueltos? ¿Siempre estás escribiendo o lo haces en un horario/proyecto específico, como una especie de disciplina? ¿En qué horarios trabajas?
	¿Te distancias sentimentalmente de los eventos o escribes mientras estás inmerso, emocionalmente, en ellos?	¿Qué estructuras de verso, rima, estrofas empleas o se te hacen mejor para las canciones?	¿Dónde y bajo qué circunstancias prefieres escribir? ¿Qué encuentras en esos lugares?
	¿Experimentas en cada creación, el sentimiento que deseas provocar, o sigues un patrón regular? ¿Cómo es ese patrón? ¿Cómo te gusta experimentar?	¿Cómo construyes la historia o personajes en tus canciones?	¿Cuando escribes canciones, tratas conscientemente de guiar tu trabajo, o tienes una dirección inconsciente?
	¿Tienes un ambiente preferido para crear? ¿Buscas apartarte, la	¿Tomas en cuenta a tu público cuando estás creando?	¿Recuerdas cómo escribiste tus primeras canciones? (¿Podrías relatarlo?) ¿Cómo

	soledad, o prefieres el bullicio?		ha cambiado esa escritura hasta ahora?
	¿Prefieres la narrativa o las descripciones para provocar una determinada sensación en las personas?	¿Cómo se relaciona la melodía al texto? ¿Qué importancia tiene lo melódico y rítmico para la letra en una canción?	¿Cómo trabajas los aspectos sonoros?
	¿Tienes una mirada propia, tu voz personal? ¿En qué consiste? ¿En esa mirada reflejas un sentimiento o, además, una ideología artística y política? ¿Cómo la has desarrollado?		¿Qué vivencias recuerdas que te permitieron aprender o desarrollar tus métodos creativos? ¿Con quién o cómo aprendiste a realizar tal actividad?
Después de la escritura	¿Recuperas la intención del principio, o desarrollas el sentimiento que se imprimió en el texto?	¿Qué revisas en un texto?	¿Te sientas a pulir los versos o los dejas tal como salieron?
	¿Es la creación y revisión de un texto, un proceso disfrutable para ti?	¿Recuerdas que revisabas de tus primeras canciones? ¿Qué les corregías?	¿Qué tanto tallereas una canción? ¿Cómo sabes cuando está terminada?
		¿Qué libertades y qué restricciones deben existir al componer o revisar un escrito?	¿Le muestras tus versiones finales a alguien más? ¿Tomas en cuenta sus comentarios?
General	Preguntas específicas sobre cómo trabajo determinados versos o canciones: ¿Qué te inspiró en x canción tuya? ¿Qué querías que el público sintiera al escuchar la letra de x canción? ¿En x canción, cómo creaste tal efecto? etc. (preparar las preguntas según el cantautor/poeta y su obra a indagar).		

Elaboración propia.

Se planeó que la entrevista tuviera una duración de entre 60 y 90 minutos. La meta fue obtener información con contenido valioso de experiencias creativas. Un menor tiempo de preguntas y respuestas, posiblemente, no daría material suficiente; mayor tiempo provocaría cansancio y repetición del cantautor. Bajo esta perspectiva, 40 preguntas son muchas; se optó por sintetizarlas y agrupar sus ejes: un mismo cuestionamiento responde a diversos elementos a la vez.

La lista de preguntas sintetizadas quedó de la siguiente forma:

Tabla 4. Síntesis de la batería de preguntas

Ejes	Afectividad	Conocimientos	Prácticas
Antes de la escritura	¿Qué es una canción y qué elementos consideras antes de escribirla (tipo de rima, tema, género, melodía, ritmo, etc.)?		
	¿Dónde buscas las canciones o qué te motiva a escribir? ¿Partes de una imagen o idea general, o vas conectando diversas ideas?		
	¿Trabajas el texto y la música al mismo tiempo? ¿Qué primero, por qué? ¿Qué importancia tiene lo melódico y rítmico para la letra en una canción?		
	¿Recuerdas quiénes, o qué canciones, o lecturas te han influido? ¿Cómo te aportaron?		
Mientras se escribe	¿Qué aspectos líricos y sonoros cuidas al escribir? ¿Qué estructuras de verso, rima, estrofas, melodía o ritmo son mejores para las canciones?		
	¿Cuando escribes canciones, tratas conscientemente de guiar tu trabajo, o tienes una dirección inconsciente? ¿Buscas provocar algún sentimiento?		
	¿Tomas en cuenta a tu público cuando estás creando? ¿Piensas en alguien en específico?		
	¿Qué experiencias recuerdas que te permitieron aprender a escribir canciones? ¿Con quién o cómo aprendiste a realizar tal actividad?		
	¿En qué consiste tu mirada propia, tu voz personal y artística? ¿Qué refleja sobre tus sentimientos, o ideología artística y política? ¿Cómo la has desarrollado?		
Después de la escritura	¿Qué revisas en los distintitos borradores/versiones de una canción? ¿Escribes toda la canción de golpe o vas escribiendo y corrigiendo? ¿Cómo es el proceso de corrección?		
	¿Cómo sabes cuando está terminada? ¿Le muestras tus versiones finales a alguien más?		
General	Preguntas específicas sobre cómo trabajo determinados versos o canciones: ¿Qué te inspiró en x canción tuya? ¿Qué querías que el público sintiera al escuchar la letra de x canción? ¿En x canción, cómo creaste tal efecto? etc. (preparar las preguntas según el cantautor/poeta y su obra a indagar).		

Elaboración propia.

A partir de la lista anterior se creó el instrumento, la entrevista testimonial, para la recogida de datos. Contiene los campos para registrar su aplicación; además de una posible secuencia de la interacción y preguntas de apoyo. Las preguntas se

adecuaron después la entrevista piloto, en el siguiente apartado de resultados se describe la prueba que se realizó.

Tabla 5. Instrumento de recolección de datos: Entrevista testimonial

Educación de la sensibilidad y escritura poética. Sus nexos con la creación lírica			
Instrumento de recolección de datos: Entrevista testimonial			
Fecha y hora		Duración	
Lugar		Número de entrevista	
Entrevistado		Entrevistador	

#	Pregunta	Preguntas de apoyo	Notas
0	El entrevistador se presenta. Le indica al entrevistado la intención de la actividad.		
1	¿Qué es para ti una canción y qué elementos consideras importantes en ella (tipo de rima, tema, género, melodía, ritmo, etc.)?	¿Qué estructuras de verso, rima, estrofas, melodía o ritmo son mejores para las canciones?	
2	¿Qué te inspira a componer una canción?	¿Partes de una imagen o idea general, o vas conectando diversas ideas?	
3	¿Trabajas el texto y la música al mismo tiempo? ¿Qué aspectos sonoros/melódicos cuidas en la letra?	¿Qué primero, por qué? ¿Qué importancia tiene lo melódico y rítmico para la letra en una canción?	
4	¿Recuerdas quiénes, o qué canciones, o lecturas te han influido como cantautor?	¿Cómo te aportaron?	
5	¿Tienes alguna disciplina o método general de creación? (Por ejemplo, Escribes en las mañanas, o en las noches, o toda la canción la creas de un jalón, etc.)	¿Escribes toda la canción de golpe o vas escribiendo y corrigiendo?	

6	¿Cuando escribes canciones, tratas conscientemente de guiar tu trabajo, o tienes una dirección inconsciente?	¿Buscas provocar algún sentimiento?	
7	¿Tomas en cuenta a tu público cuando estás creando?	¿Piensas en alguien en específico?	
8	¿Tratas de reflejar una mirada propia, tu voz personal y artística, en las canciones? ¿En qué consiste esa mirada?		
9	¿Qué revisas en los distintitos borradores/versiones de una canción? ¿Le muestras tus versiones finales a alguien más?	¿Cómo es el proceso de corrección?	
10	¿Cómo sabes cuando está terminada una canción?		
11	¿Qué anécdota puedes contar sobre cómo aprendiste a escribir canciones?		
12	¿Tres ejercicios que le recomendarías a alguien que empieza o que desea ser cantautor?		
13	Preguntas específicas sobre cómo trabajo determinados versos o canciones: ¿Qué te inspiró en x canción tuya? ¿Qué querías que el público sintiera al escuchar la letra de x canción? ¿En x canción, cómo creaste tal efecto? etc.		
14	(preparar las preguntas según el cantautor/poeta y su obra a indagar).		
15	¿Te gustaría profundizar más sobre alguna pregunta? ¿Hay algo que te gustaría comentar que no te haya preguntado?		

Elaboración propia.

III.4. Objetivos de la investigación

Los siguientes objetivos, planteados a partir de lo expresado en los diferentes apartados teóricos y metodológicos anteriores, guiaron la presente investigación. Los dos primeros se enfocan en el trabajo hermenéutico. El tercero, describe la labor y reflexión educativa, así como en expresar el resultado final de la intervención investigativa. Los últimos dos objetivos indican la contribución y trascendencia, en la educación de la literatura, del trabajo realizado.

- *Escuchar y describir* las experiencias artísticas de algunos cantautores y poetas.
- *Interpretar* ciertas regularidades en sus experiencias de aprendizaje y creativas.
- *Proponer* una orientación o guía didáctica, dirigida a profesores, sobre para qué y cómo debe educarse la sensibilidad y escritura poética, de los estudiantes, a partir de la creación lírica.
- *Propiciar* un mejor aprendizaje de la creación literaria requerida en el nivel medio superior.
- *Contribuir* a conformar un mundo mejor, con seres humanos más altruistas.

IV. RESULTADOS

En el presente apartado se muestran los resultados de la investigación realizada. En el primer apartado se retoman lo relativo a los testimonios recabados mediante las entrevistas, así como la transcripción, la categorización y la asociación. En la segunda parte se concentran los diferentes *habitus* de la sensibilidad poética. Por último, se muestra el producto final: la orientación didáctica para guiar a los profesores en la educación de la sensibilidad y escritura poética, en relación con la lírica.

IV.1. Entrevistas

Los testimonios se recabaron entre los meses de mayo y agosto del 2018. Se obtuvieron a través del instrumento de recolección de datos: entrevista testimonial (Tabla 5). Durante el primer semestre se contactó a diversos cantautores del habla hispana ubicados en el bajío mexicano, o cerca de él. Como se mencionó en la metodología¹⁵, el criterio principal de selección fue que contaran con una obra o producción lírica de cierto valor literario; además de que fueran individuos que, hasta cierto grado, fueran conscientes de su escritura poética, porque han reflexionado sobre su labor y, en algunos casos, han ejercido la educación no formal e informal con otros cantautores.

Se obtuvo respuesta afirmativa de varios de ellos, y se logró concretar cinco entrevistas. Se realizaron en diversos lugares, con una duración entre 10 y 60 minutos, de acuerdo a la demanda y disponibilidad de cada cantautor. Las preguntas del instrumento de recolección sirvieron para interactuar con ellos, y, en especial, para escuchar los testimonios sobre sus experiencias creativas.

¹⁵ Véase, en el presente documento, secuencia metodológica, sección III.2.

La transcripción de las entrevistas se realizó de manera íntegra; a excepción de la eliminación de algunas muletillas o vicios de lenguaje, con la intención de facilitar la lectura de los testimonios.

En el anexo 1 del presente documento se incluye únicamente la transcripción de una entrevista como ejemplo y evidencia de la investigación. No se incluyen todas las transcripciones por practicidad de la extensión del documento. Los elementos que contiene el apartado son los siguientes:

- El número de entrevista y la abreviatura del nombre del entrevistado. No se incluye el nombre completo, además de que se eliminaron las referencias al mismo, para respetar la identidad y privacidad del cantautor.
- Una breve semblanza, que no contenga datos personales.
- El contexto de la entrevista realizada.
- Datos generales sobre el testimonio recabado.
- Transcripción de la grabación del testimonio.
- A la izquierda de la transcripción, se realiza la categorización del discurso, en relación a la codificación descrita previamente.¹⁶
- Posteriormente se muestra el concentrado de la codificación y la recreación preliminar del *habitus* o sensibilidad poética que se concluye de esa entrevista.

IV.2. Sensibilidad poética

Con base en las regularidades y asociaciones, entre la sensibilidad poética de cada cantautor, se integró una sensibilidad poética ideal. Entendiendo por ideal una posible abstracción teórica. Esto no refiere, necesariamente, a una trascendencia metafísica y deseable en la realidad; sino a algo que no existe, tal como se presenta.

¹⁶ Véase, en el presente documento, secuencia metodológica, sección III.2.

No hay un cantautor, en el mundo, que actúe con todos los elementos cognitivos, prácticos y afectivos que se han integrado, teorizado y enunciado en los distintos conjuntos.

Integrar conllevó un trabajo de reflexión. En el que se realizaron algunos cambios que involucraron, principalmente, puntuación gramatical, sintaxis, tiempos verbales, ilación de ideas, y supresión o agregado de palabras, entre otros. La intención fue dar un orden más coherente y claro a lo expresado por los cantautores y a lo seleccionado en la codificación. Además de acentuar y sintetizar los elementos de su campo artístico, así como de sus *habitus* e *illusios* creativos. Siempre se trató de respetar el sentido que dio el entrevistado a su discurso; salvo algunas palabras complementarias, nunca se añadieron ideas que no estuvieran en las transcripciones. La finalidad, de estas acciones anteriores, fue plantear una conjetura plausible. En caso de requerirse, las entrevistas íntegras están disponibles.

La sensibilidad poética, que se muestra a continuación, se elaboró en tres conjuntos macro: canción, cantautor, y escritura poética. Cada uno de ellos agrupa distintos subconjuntos. A su vez, en cada subconjunto se exponen los elementos, afines entre sí, que componen tanto el campo, como la formas de ser y valorar, del actuar creativo de los cantautores. En ocasiones las diferencias que eran muy distantes se exponen como variantes.

Lo expresado, es necesario reiterar, es lo conjuntado de las entrevistas. Se trató de enunciar, lo mostrado en este apartado de resultados, de forma casi textual lo dicho por los cantautores. El sistema para clasificar la información dada en las entrevistas proviene de categorías conceptuales aportadas por las teorías que se retomaron.

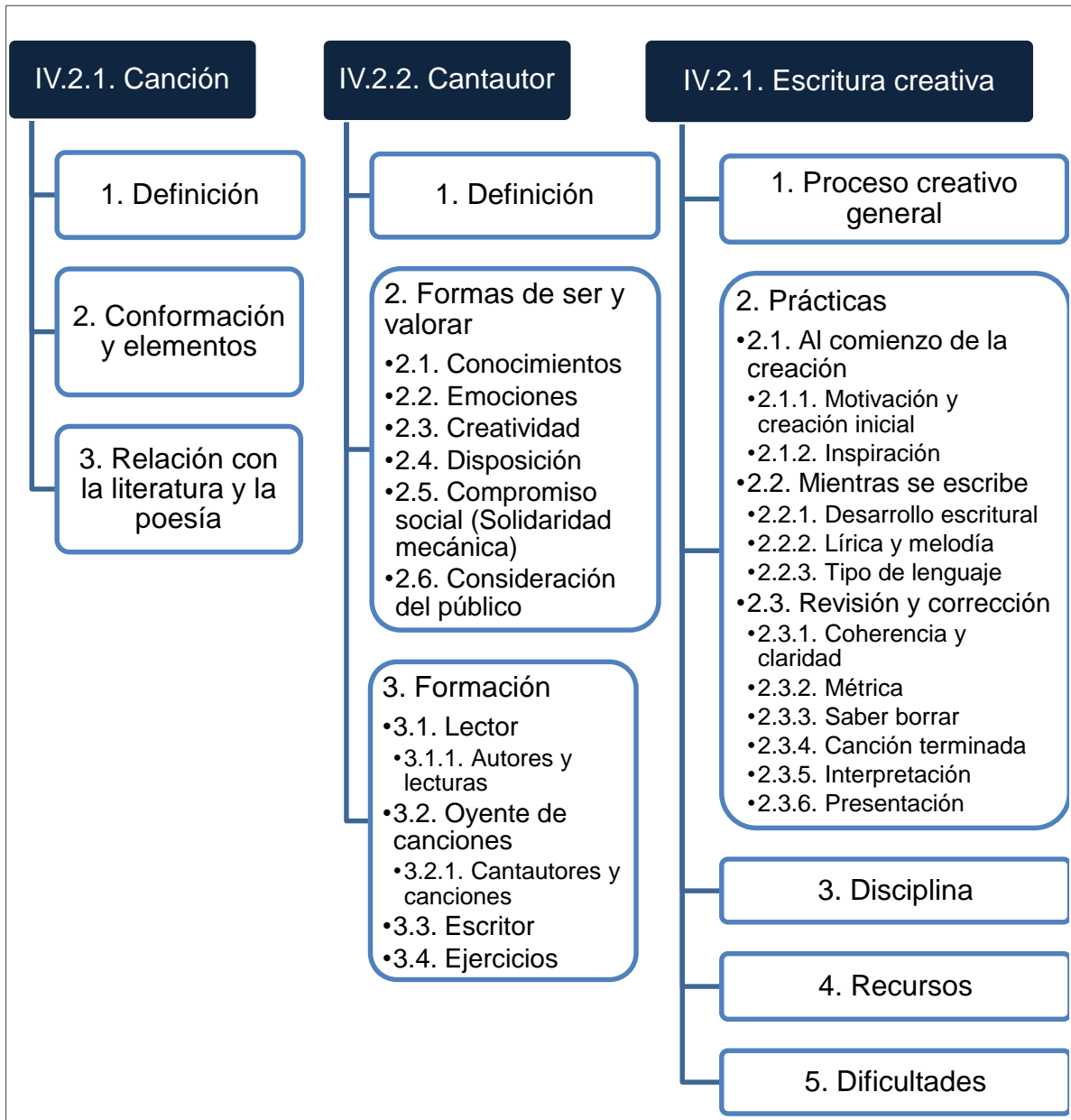


Figura 1. *Sensibilidad poética*
Elaboración propia.

IV.2.1.Canción

1. Definición

La canción es un género literario por sí misma. Se define como una forma de comunicar un afecto o una idea, de manera absolutamente emocional, a otra persona. Consiste en plasmar y transmitir un texto, en el que se cuenta, cuestiona, explica, denuncia, describe, narra, dialoga o comparte el discurso de manera clara y artística. La principal finalidad es mover emociones en los oyentes; por ejemplo, provocarles que lloren, que rían, que se enamoren, que se exciten, que tengan miedo, que bailen, que sientan indignación, hacerlos vibrar o moverles el piso.

2. Conformación y elementos

Se conforma, principalmente, por una lírica y una melodía, o música. Además de un temperamento o una idea, según sea el caso, como aglutinante que hace indisolubles sus componentes, están en función de eso. Además, las distintas estructuras líricas y musicales aportan una diversidad de recipientes donde poner el texto. Una buena canción es la que sus elementos funcionan porque son eficaces para cantarse a capela.

Su conformación no consiste en ponerle música a una letra, ni rellenar la melodía con unas palabras. Ambos elementos nacen juntos, lo ideal es el perfecto equilibrio entre ellos. Cuando se quiere dar más importancia a la melodía, se empieza a componer ésta primero; y es cuando las canciones son más pegajosas, cuando son más cadenciosas. Pero cuando se desea dar más importancia a lo que se quiere decir, se empieza a escribir el texto.

3. Relación con la literatura y la poesía

El mundo de la literatura en la canción tiene una importancia evidente, existe una preponderancia vinculada al texto. Es un trabajo artístico que compagina, justifica y exige una escritura poética por medio de un canon musical. Tiene un

tratamiento y asociaciones que le son propicias como los diferentes tipos y elementos líricos: métrica, rima, tempo y ritmo, entre otros.

Hay distintas estructuras métricas, con una construcción e intención específica. No es lo mismo el endecasílabo heróico que el endecasílabo sáfico. Entonces, de acuerdo a cada métrica, se tiene una forma melódica particular. Algunos géneros poéticos que comúnmente entran en contacto con la canción son la décima, el soneto y el verso libre; provocando que en cada situación se musicalice de manera diferente.

- La décima es una forma de estrofa ya estudiada y concebida, es un tipo de poema muy musical, al leerlo parece que se está cantando, entonces se presta mucho para la canción. Obliga a tener el panorama más abierto a la observación y al vaciado de ideas, porque hay que pensar en rimas. Generalmente, es octosilábico; aunque se pueden hacer las décimas endecasílabas, es más complejo, pero se dicen más cosas en cada estrofa.
- Los sonetos también son una forma preconcebida, tienen menos espacio para incluir más cosas; hay que sintetizar lo que se quiere decir. Es endecasílabo y tiene dos cuartetos y dos tercetos. Es más complicado ponerle música por su estructura.
- El verso libre goza de usar distintas asociaciones métricas, no hay algo preconcebido. Depende de lo que se quiere decir es como se construyen los versos y la melodía.

La poesía y la canción son dos cosas que podrían parecerse, pero no son lo mismo. Lo ideal es que estén en contacto frecuente. Si un poema se musicaliza, no hay garantía de que ese texto va a ser una grandísima canción. De la misma manera, tampoco hay garantía de que una canción, a la que se le quite la música, sea un grandísimo poema. Por otro lado, la lírica ofrece un espacio para que el cantautor matice la sonoridad de su propia canción; el poeta tradicional al recitar su obra, al declamar su obra, no le da el impacto como se la puede dar un artista distinto. En conclusión, ambas tienen el detalle de acercarse a la verdad de las

cosas, de la vida misma, pero se diferencian generalmente en la intención: las canciones son una necesidad de contar, de decirlo ya, ahora. La poesía es un ejercicio de autodescubrimiento, no es algo que se quiera decir inmediatamente a los demás.

IV.2.1.Cantautor

1. Definición

Un cantautor es un poeta, trovador y compositor demasiado prolífico que sabe escribir una buena canción, que sabe emocionar y, a fin de cuentas, es un artista sin límites.

- El primer ámbito, de poeta, es por su actuar estético y lírico con el que crea el texto.
- El de compositor refiere al oficio de autor con el que ejerce su praxis creativa. Y por el cual es capaz de sentarse en un momento determinado, proponerse crear una canción, de cualquier tema, y escribirla completa en ese lapso. Por ejemplo, comenzar a las siete de la tarde y escribirla, al menos la maqueta, para antes de las diez de la noche.
- El último ámbito, de trovador, se enfoca en su cualidad de ser, además, un cantante que toca un instrumento para crear, musicalizar e interpretar sus canciones.

2. Formas de ser y valorar

2.1. Conocimientos

- Conoce y estudia la lírica; remarcando los elementos artísticos que pasan por el oído, principalmente, la estructura, la métrica, la melodía y la rima. Comprende cómo engarzan y cómo forman parte de la musicalidad. Es

fundamental que domine estas herramientas de la palabra, ya que son indispensables para crear un texto poético.

- Respecto a la métrica, tiene las estructuras métricas perfectamente dominadas, al menos, el octosílabo y el endecasílabo, es decir, la décima y el soneto.

2.2. Emociones

- Él es, a veces, soñador, o amargado, o humorístico, o dramático, y de repente muy romántico. Entonces, esa mezcla de emociones y perspectivas, es la que hace un batidillo extraño que refleja en su obra.
- Disfruta su labor; los placeres que vienen con la canción son muchos, es un mundo mágico. Si él es protagonista de la lírica puede hacer lo que más quiera. Quién le va a quitar ese gusto. Nadie.

2.3. Creatividad

- Crear es un acto desnudista para él, es una búsqueda y muestra de quien es, de quien va a seguir siendo y de quien va a ser. Ahí perfecciona y construye su sonido y su identidad.
- Le gusta mirar dos veces las cosas. Tiene una necesidad de estar asomándose para ver y contar algo que la gente, que está pasando a lado, ve y le está pasando desapercibido.
- Reconoce que los procesos creativos en cada obra, en cada pieza, y en cada artista son distintos. Y que dependen, muchísimo, de su estado anímico en ese momento.
- Innova al buscar nuevas formas de crear, de romper esquemas, porque si no siempre va a estar produciendo lo mismo, por muy maravilloso que sea, va a ser lo mismo.

- Al principio, Trata de descubrir cómo otros artistas han dicho las cosas y les copia; por mencionar unos casos, habla de las mismas cosas, usa las mismas palabras, y hasta rima de la misma manera. Después, con el paso del tiempo, busca ese espacio en el cual cabe una manera propia de comunicarse. Dentro de ello, incorpora y recrea aquello que copió de otras personas, y hace cosas mejores que se vuelven parte de su estilo, definen un sello personal.
- Con los años se transforma en alguien que tiene cierta disciplina; no para de encontrar espacios de creación, constantemente se le ocurren cosas.

2.4. Disposición

- Tiene el interés y el rigor de sentarse, de dedicarse, a escribir y a desarrollar sus canciones. Si la inspiración llega que lo agarre trabajando.
- Lo mueve la curiosidad y el deseo por tener canciones propias. Y que, en última instancia, el pueblo las canté; que haya personas que, por ejemplo, se casen, se enamoren, bailen o se abandonen con sus creaciones.
- Además de la necesidad de expresión, tiene la necesidad de avocarse a ello. Componer le conlleva ocupación y esfuerzo.

2.5. Compromiso social (Solidaridad mecánica)

- Enarbola dignamente y es encomiable su labor que hace como representante de la lírica.
- Es un ser humano honesto y responsable; como en cualquier oficio, es indispensable que tenga ética.
- Es la antena de la gente, un pararrayos, que está atento y consciente de que a veces no es sólo su propia voz, sino que también es una voz colectiva.

- Busca que sus obras compartan los sentimientos o ideas de las oyentes, para que se sientan identificados.
- Al formar parte del mundo y de la cultura, y al convivir con la colectividad humana, comparte o abre nuevos escenarios y panoramas; ello exige, también, una responsabilidad y empatía.
- Ejemplos. Cuando le compone a una sobrina propia recién nacida, en realidad se le está cantando a todos los que van llegando a este mundo, no nada más a ella. Cuando canta sobre su hija, a la par simpatiza con los padres e hijos que lo están escuchando, como si de ellos tratara la obra. O, si se crea una canción de desamor para una exnovia, se la está componiendo a las propias exnovias, pero, probablemente, también a las de los demás.

2.6. Consideración del público

- Al escribir, existe una triada sobre los factores que preocupan al cantautor mientras crea su obra: sí piensa en la gente, sí piensa en cuidar el tema y, sobre todo, sí piensa en lo que él quiere que sea su creación. Él crea, primero que nada, siendo lo más honesto, sincero y apegado con lo que quiere decir y como quiere decirlo. Posteriormente, toma en cuenta el tipo de público al que va la canción; ya que no es el mismo lenguaje del mercado pop al de la canción de autor. Si se la pasa pensando con el público en primera persona, antes de lo que quiere decir, la canción no fluye de manera natural. Aunque su canción está bonita, está bien hecha, está bien construida, es clara, no conecta, no tiene una sola frase que emocione.

3. Formación

Alguien que quiere ser compositor, y hacer este tipo de canción literaria, tiene que saber que hay mucho trabajo detrás; después de meses o años de disciplina

es cuando se tiene el oficio de autor. Su formación contempla, fundamentalmente, que sea un lector voraz y un escritor constante.

También enriquece explorar otras ramas del arte; como el dibujo o el teatro. Ya que retribuye al creador, crece como persona; y cuando crece como persona tiene la capacidad de desarrollar los temas de forma distinta. Ya tiene más herramientas para construir.

3.1. Lector

Tiene que dejar a un lado su guitarra y ponerse a leer. La lectura es una actividad, un ejercicio y un proceso de autodescubrimiento. Aporta al enriquecimiento del lenguaje y da cuenta de cómo otras personas han hecho sus textos poéticos.

El conjunto de obras, que lee, son una guía a adoptar sobre cómo trabajar la forma y el fondo de sus próximas creaciones. Es importante la lectura de poesía en sus diversas vertientes: el soneto, la décima, la espinela, la semiespinela, el verso libre, entre otras; con la intención de conocer la métrica, y por ende la propia de musicalidad, de cada una de ellas.

3.1.1. Autores y lecturas

Algunos autores u obras que tienen trascendencia en la conformación lírica son:

- Jaime Sabines.
- Gustavo Adolfo Bécquer. *Rimas y leyendas* es una delicia para la rima
- Mario Benedetti.
- Rubén Darío. *El coloquio de los centauros* y *El libro azul*.
- Pablo Neruda. Tiene una serie de sonetos en los que los versos están perfectamente medidos, pero no rima ninguno con ninguno; tienen su reto y su encanto.
- Xavier Villaurrutia. *La nostalgia de la muerte*.

- Walt Whitman. Dentro de su prosa se encuentra la musicalidad y la continuidad; hay quien lleva el diálogo de una manera muy musical.
- Don Francisco de Quevedo.
- Cesar Vallejo.
- José Martí.
- Eliseo Diego.
- Octavio Paz.
- Federico García Lorca.
- Vicente Aleixandre.
- Gabriel García Márquez. *Cien años de soledad*.

3.2. Oyente de canciones

También, escuchar canciones influye determinadamente al cantautor. Oír el radio de su casa, como algo cotidiano, es primordial. Otro punto importante es conocer y respetar el género musical o lírico en el que se está escribiendo. Si se va a componer huapango, hay dedicarse a escuchar huapango un mes antes.

3.2.1. Cantautores y canciones

Entre los cantautores o intérpretes que escuchan, están:

- Silvio Rodríguez.
- Luis Eduardo Aute.
- Pablo Milanés.
- Joan Manuel Serrat.
- Joaquín Sabina.
- José Alfredo Jiménez.
- Bob Dylan.
- Leonard Cohen.
- Rubén Blades.
- José José.

- Juan Gabriel.
- Cuco Sánchez.
- Guillermo Velázquez, que es huapanguero, y hay un chingo que aprenderle.
- Jaime López.
- El movimiento de todo lo que es la canción de autor en Cuba.

3.3. Escritor

Para la escritura es conveniente realizar muchos ejercicios donde se aplique la métrica. Esto hace más probable que se tenga la capacidad de sintetizar o aterrizar de una manera correcta lo que se siente o piensa. La intención es que se vuelva recurrente pensar en verso; ya cualquier cosa que se diga, hasta en la vida cotidiana, esté en verso y con métrica.

3.4. Ejercicios

- Reconocer cuál es el verso que suena. Por mencionar un caso, al leer o escuchar “tamales oaxaqueños calientitos”, “tú eres la tristeza de mis ojos” o “sistema de transporte colectivo”, contar las sílabas y acentos para deducir que se trata de endecasílabos perfectos.
- Componer haciendo versiones. Hay que cambiar la letra o melodía de varias canciones; por supuesto, se hace cantando, no escribiendo. Ahí en la calle ir cantando en lugar de “*grabé en la penca de un maguey tu nombre*”, “*voy por tortillas porque ya tengo hambre*”. Lo que sea, es trivial. Hay que hacerlo diario, diario, diario.
- Escribir una décima dos o tres veces a la semana; después, la siguiente semana, un soneto con la misma regularidad. Posteriormente escribir una décima diaria por un mes, y el siguiente mes, un soneto al día; y luego así, ir volcando cada mes, cada mes, cada mes. Hasta que invariablemente se vuelva un hábito.

- Un ejercicio y reto, para conformar el oficio de autor, es escribir una canción diaria durante al menos una semana.

IV.2.1.Escritura creativa

La canción se va entretejiendo entre lo que se quiere decir y los retos que te va poniendo. Todo asunto creativo es cómo resolver o enfrentar los problemas que presenta la lírica. No hay que evitarlos, eso hace que se encuentre otro camino mucho más hermoso que el que gustaba al principio. Son benditos los problemas técnicos.

Sí bien, los procesos creativos de todos los compositores son distintos e indeterminados, es posible establecer los elementos y prácticas ideales de la escritura poética de la lírica.

1. Proceso creativo general

Una forma general de crear es:

1. Tener una intención o motivación inicial para acercarse a algún tipo de verdad de lo que piensa (idea) o de lo que siente (emoción).
2. Expresar esa idea o emoción en un texto primario, en papel.
3. Revisar el texto mediante un ejercicio racional, que tiene que ver con lo artesanal, con lo que se ha aprendido del oficio.
4. Finalmente, interpretar la lírica creada.

2. Prácticas

2.1. Al comienzo de la creación

2.1.1. Motivación y creación inicial

Lo que mueve o dispone a un cantautor a crear es un afecto o una idea.

- Idea. Es un pensamiento que se desea verter en una emoción. Si no hay idea no puede existir una emoción.

Para buscar y expresar un pensamiento, el cantautor tiene que estar sentado con la libreta, escribiendo lo que se le ocurra, una lluvia de ideas. Por ejemplo, sobre el amor o el desamor, y cómo construirlo de una forma muy bella sin que suene meloso, sin que suene cursi, grotesco o vulgar. Otras veces viene la idea de una línea melódica o hay una frase en la cabeza sobre la que se empieza a desarrollar, poco a poco, mientras la escribe.

- Afectividad. Partir de un afecto se refiere a uno de los siguientes escenarios:
- Todo lo que le emociona, todo lo que atenta contra su capacidad de asombro. Se trata de una vivencia, de belleza o sufrimiento, entre otras, que embiste al cantautor; si está un poquito atento, sale lastimado, iluminado o fosforescente de eso.
 - Un sentimiento bruto, vivo, un primer impulso creador, vital y, probablemente, sexual, que mueve al poeta a crear; en esencia ya está un estallido, un grito, una emoción o un temperamento.
 - Congelar u objetivar un temperamento, es decir un estado de ánimo subjetivo en relación a un estado de ánimo generalizado que flota en el aire, en determinado momento social e histórico.
 - En algunas ocasiones refiere a que antes de definir el tema de la composición lírica o su tamaño, se tiene que ver cuál es la impresión, el efecto, que se quiere causar con el interlocutor.

Para expresar un afecto, el poeta sabe que lo que está viviendo y sintiendo es efímero, completamente. Entonces quiere tallarlo en una piedra, en un escrito, y que se quede ahí. Por lo que, ya inmiscuido en ese sentimiento, lo suelta y lo desborda en forma de texto. Además, lo respeta hasta el final, es decir, no se detiene a analizarlo de forma racional.

2.1.2. Inspiración

Ya sea que se parta de una idea o una emoción, la fuente que la inspira es interna o externa.

- Interna. Todo tiene que ver con una interiorización. Es un viaje interior; viene de adentro hacia afuera, no es de afuera hacia adentro. No se puede componer por encargo sin tener una empatía con la petición. Las canciones que crea son de y para él, son parte de hablar con él mismo.
- Externa. Sí hay una inspiración que viene de adentro, pero ¿Qué pasa cuando se acaba? Hay una fuente inagotable afuera, porque no se conoce todo lo que hay allá. Por ejemplo, el cantautor que siempre hablaba de él. Un día que se le ocurrió cantar de la vida de los demás, de lo que pasaba en su pueblo allí cuando él era niño. Y se dio cuenta de que no se le va a agotar el repertorio nunca. Se vale el desdoblamiento y poder hablar por otros, aun en situaciones hipotéticas.

2.2. Mientras se escribe

Posteriormente, a esa motivación (idea o emoción) e inspiración (interna o externa) inicial, hay que darle un cauce o forma para crear un texto primario.

La división inicial, de idea o emoción, se funden cuando se empieza a desarrollar el escrito. Por poner una situación, algunas canciones parten de una emoción, de un berrinche. Se puede estar muy enojado porque la pareja se ha ido, ha partido. Y luego preocuparse por si le agarra la lluvia en la carretera: ¿si le pasa algo? Ahí nace cierta nostalgia por extrañarla. Esa emoción dio lugar a una idea, a un cuestionamiento, y este pensamiento es el que se empieza a desarrollar, a jugar, con versos y acordes. Se compaginan sentimiento e idea, en el desarrollo creativo.

2.2.1. Desarrollo escritural

El cantautor tiene que estar escribiendo, escribiendo y escribiendo para desarrollar el tema de la lírica. La composición es una estructuración y

reestructuración guiada. Él tiene que saberla llevar; de lo contrario sale forzada. No se trata, solamente, de coleccionar frases que tengan que ver con algo; sino de crear una canción redonda con una coherencia de inicio, nudo y desenlace.

Se puede partir de cualquier lado, el camino es muy azaroso; no hay un siempre es así. A veces primero se hace la letra, a veces primero la música. Hay situaciones en que hay que ir a la par, construyendo línea melódica, letra y todo al mismo tiempo. Aunque con el tiempo, el cantautor se acostumbra a hacer la música y la lírica juntas; depende de lo que en ese momento se acople a él y a la canción para poderla cantar.

2.2.2. Lírica y melodía

Es común que, cuando se escribe un texto, no se puede musicalizar o, al revés, se tiene una melodía, pero no cuadran los versos. Es decir, no hay imaginación para empatizar la lírica y la melodía. Si no se puede cantar, no se tiene nada. Se están haciendo arreglos sobre el viento.

Es posible que haya una onomatopeya sonando en la cabeza, que todavía no tiene un texto ni una música totalmente definidos. Una actividad plausible es empezar a darle forma por medio de una técnica: el *guashiguasheo*.

¿Qué es el *guashiguasheo*? En apariencia es una mezcla de idiomas, un balbuceo. Lo que se hace es, justamente, empezar a balbucear una suerte de diálogo extraño, un tarareo que como que suena, como que va agarrando forma, y por ahí se sigue. Hay que tratar de sentir la métrica y la sonoridad de lo que se ésta creando. Eso ya tiene por sí sólo una melodía cantada. A veces suena a que una línea tiene que terminar en una vocal y, el cantautor, tiene que tratar que termine en esa vocal. Si de repente se oye una versión en la que hay algo que no está cuajando; claro, no se puede cantar de esa manera, hay que cantarlo de otra forma.

2.2.3. Tipo de lenguaje

Otro factor es el tipo de lenguaje a emplear. ¿Debe tener o no debe tener cierta construcción poética rebuscada o hermética? Dependerá, totalmente, del autor. Hay cantautores que tienen muchísima poesía en sus canciones; en ocasiones, primero trabajan la lírica y después musicalizan. Para ellos lo fundamental es el texto. Hay otros compositores que no necesitan tanto involucrar un lenguaje muy profundo o muy rebuscado; les basta decir cosas demasiado coloquiales, que casi cualquier persona entiende, pero con significado y emoción.

2.3. Revisión y corrección

Después de la escritura, de un texto totalmente primario, empieza un proceso donde la razón y el oficio es primordial: la revisión y corrección. El cantautor siempre está revisando, siempre.

2.3.1. Coherencia y claridad

La idea o la emoción se desgasta si se pasea mucho por la estrofa o si no se trata con claridad. De tal manera que es fácil perder la atención de la gente; les resulta tan complejo que se aburren porque no simpatizan, no se emocionan y dejan de estar atentos.

Hay que inspeccionar la canción como un todo, pero, también, que cada frase sea redonda: abre, crea un punto de tensión, cierra y continúa con otra de la misma dinámica. Generalmente, para mantener la atención del oyente, se abre una idea en la primera cuarteta y se cierra en la segunda, después se abre la siguiente en la tercera y se cierra en la cuarta. De esta forma se va inmiscuyendo, se le va jalando al terreno de la canción.

También se verifica la coherencia de lo que se quiere decir; en ocasiones se replantean las frases, se cambian las palabras en diferentes estrofas, y se ajustan la sintaxis para que todo sea perfectamente claro y conciso.

2.3.2. Métrica

Respecto a la métrica, se corrige, por ejemplo, lo melódico, el ritmo y las rimas. Se revisa, además, que los finales de frase puedan terminar en una vocal que permitan cantar la emoción que se necesita transmitir.

2.3.3. Saber borrar

Parte elemental de la corrección es saber borrar, escribir es saber borrar, las mejores frases están entre las frases tachadas que tiene la libreta. Es importante comprender que se está construyendo con plastilina o con arcilla. Hasta lo que más gusta es lo que se tiene que quitar; ya se sabe que hay algo ahí, desde el punto de vista técnico, que no funciona. En algunas situaciones, si una obra ya no le gusta al poeta, la deshace, totalmente, y la vuelve a hacer.

2.3.4. Canción terminada

Para definir en qué momento está terminada una canción existen tres vertientes.

- Cuando es perfectamente clara y redonda la letra, cuando se lee como texto y llena, completamente, de satisfacción al cantautor. Además, la parte armónica y melódica es totalmente autosustentable, se pueda defender sola. Una forma para saber que la canción no es desechable es validar algunos parámetros: ¿La melodía flota? ¿Ese es el temperamento que se quería? ¿Mueve para ir al escenario? ¿Es el “Yo lírico” que se estaba buscando? Si es así, ya se tiene, si no, otra pasada. Hay que buscarle.
- En la edición se pueden cuidar todos los aspectos, pero a veces la cabeza no da para más. Hay líricas que a pesar de que le gustan al cantautor, siente que no están terminadas. No les encuentra ni pies, ni cabeza. Pero así se graba y se avienta; se libera por la necesidad de expresarla, de que salga y exista ya. Se tiene que aprender a vivir con patas de palo. Hay *dead lines* que exigen una hora para terminar: “Oye, pero es que tal

estrofa puede quedar mejor... Ya cabrón, porque si no, no va a salir y, entonces, no tiene ningún sentido que lo escribas”.

- En algunas situaciones a la canción, después de liberada, se le sigue encontrando cosas que cambiar; con el paso del tiempo, ninguna de las primeras creaciones se salva del chequeo riguroso de hoy en día.

2.3.5. Interpretación

Cuando ya se hizo la canción, se razonó y se enderezó, hay que interpretarla; esta actividad también es creativa. Las primeras veces que se canta todavía no se siente, no se domina bien. Conforme se va cantando, se le cambian cosas, se adapta. La lírica va madurando, mutando y gustando más sobre la marcha. El autor se da cuenta o confirma que ya estaba lista.

Al final, llega un momento cumbre en que se canta sin pensar. Ya después viene el tema del arreglo y de la producción.

2.3.6. Presentación

Con la canción terminada, o casi concluida, el cantautor puede llegar a presentarla según los siguientes escenarios.

- No muestra las versiones finales a otras personas. El primero que tiene que tener el voto de calidad es él. Sus propias críticas son más duras, generalmente, que las de los demás.
- Las presenta muy poco a los compañeros. Sí influye cuando se le muestra algo a alguien, de lo que no se está tan convencido. Sucede, por ejemplo, que dicen: “está poca madre, ya no le muelas”. Después el “yo huevón” que todos tienen dentro dice: “ya pa’ qué le muevo, si ya fulanito me dijo que está bien chingón”.
- Se muestran la mayoría de las canciones a los colegas, siempre y cuando sean las personas correctas. No todos son dignos de confianza. Hay una parte del ego en todos los artistas que solamente quiere ver como su trabajo es mejor que el del otro. Una vez que se pasa esa barrera, ya se

convierten en estos amigos, que además son avezados en el tema, con los que se sienta a compartir canciones, Se vuelve un placer, un privilegio y una fortuna porque se recibe retroalimentación honesta, que no tiene otra pretensión más que ayudar a mejorar. Cuando se tallerean unos a otros, la cabeza de ellos ve cosas que la propia, como está metida en el fenómeno, no percibe. En casi todas las canciones, ellos encuentran un detalle que el cantautor se ha quedado asombrado de que no lo hubiera notado.

- Se enseñan a algunos amigos que no son músicos, que no son cantautores. Ese es un termómetro importante, porque, a fin de cuentas, el trabajo tiene la intención de conectar con otras personas que no sean músicos. No se hace música sólo para músicos. A ese tipo de gente, ajena la creación, se les puede preguntar, por ejemplo, ¿Oye, esto es claro? ¿Entiendes de qué trata la canción? ¿Qué te parece, te gusta la melodía?
- Si bien, a veces se presentan los nuevos temas a algún colega, la reacción para probarlos, de primera mano, es el público. No se les ve como un cliente o como un crítico; son amigos con los que se comparte lo que se hace. Su retroalimentación es importante porque son los que van a escuchar los temas.
- Varía mucho la consideración, de los puntos anteriores, que tiene cada cantautor, no hay una regularidad estable. Algunos se inclinan por un solo punto, otros toman varios, y algunos consideran todos en diferente jerarquía.

3. Disciplina

La labor creativa es muy caprichosa. En ocasiones se tiene una muy buena idea o una emoción y no se tiene el tiempo para plasmarla; porque, o se abandona la creación y se sigue haciendo lo que se está haciendo, o se abandona todo para ponerse a trabajar. La disciplina, tal vez, tendría que ser para darle la espalda a esas cosas prácticas del mundo. Sería un encanto tenerla; a veces no es falta de

disciplina, sino falta de tiempo. La burocracia, cuando se vive del arte, se come la mitad del tiempo.

También ocurre que a los cantautores les da mucho por postergar la creación. A veces, sus borradores se quedan solamente como notas de voz en el celular, hasta el día en que se pierde. Son gérmenes de canción que no van a volver. Hay *dead lines*, líneas que indican de donde no pasarse. Es bueno tenerlas y hacer un cronograma. Hay que cumplir con el ciclo. No es burocratizar, ni ponerle una lógica productiva a la creatividad. No es una banda transportadora de canciones, como en la maquila. Pero sí hay que ponerse *dead lines*. Eso no quiere decir que no se tomen los riesgos, pero tampoco quiere decir que todos los riesgos conduzcan al éxito.

4. Recursos

- Constantemente hay que hallar espacios de inspiración, buscando hilar o buscando que robarse, que disparen la creación. Es necesario encontrar un tiempo libre, un momento propicio para para crear, y ahí enfocarse. Hay que agarrarse de esa idea, de ese sentimiento, que mueve al principio, y desarrollarlo, irlo elaborando. Por mencionar un caso, la regadera es un gran momento de inspiración que no hay que desaprovechar. Se tiene diez minutos para bañarse, ahí ya se hizo una estrofitita, una melodía, algo. La dicha es mucha en la ducha.
- Mantenerse informado. El mundo contemporáneo de los cantautores independientes, donde son empresarios, atienden las redes sociales, y demás actividades, los mantiene ocupados. Para la creación es buenísimo, porque todo el tiempo están creando: una frase para Twitter, una imagen poética para Instagram, una noticia, un post para poner en Facebook. Es una manera, también, de tener una cantidad de información y de poética fluyendo.
- A veces sucede que el cantautor se impone ciertos horarios de trabajo y no pasa nada. Por eso, cuando llega el momento en que está

completamente listo para la escritura, es bueno estar ahí en la mesa con un montón de cosas, de retazos que ya tenía preparados para ello, y con todas las herramientas del oficio.

- Cuestionar o fomentar la imaginación sobre el entorno. Por ejemplo, ¿Por qué está un tipo solo, cabizbajo, en una parada de autobús con un ramo de flores en las manos? ¿Qué historia hay detrás? ¿Qué historia se puede detonar a partir de ahí? Eso genera un pensamiento o atenta contra la capacidad de asombro y crea una emoción. Éstas son el tipo de cosas en las cuales, el cantautor, tiene que estar atento en el mundo real. Si lo ve, a partir de ahí, se puede ir jalando y deshaciendo una historia, una infinidad de cosas. Las canciones están ahí, nada más hay que pescarlas.
- Suponer situaciones: hablar de todas esas cosas que al principio de una relación se dicen, y por las que eligen a una persona para quedarse con ella, y que luego se convierten en los pleitos por los que cortan.
- Crear a partir de historias. Por ejemplo, las cadenas de texto en los correos electrónicos. En una de ellas se narra el cuento de una princesa que era muy bella, tanto que el que quisiera quedarse con ella, tenía que demostrárselo esperando cien días abajo de la torre, y sin moverse. ¿Cómo construir una canción a partir de ese relato?
- Escribir sobre los recuerdos e influencias personales: “A mí me decían El Ratón cuando era morro, Juan Carreón toda la vida ha sido El Grillo por su canción *El Grillo*, Miguel Insunza y su lobo en solitario. Entonces, era una canción que hablaba de como un lobo solitario y un grillo le enseñaban a un ratón a hacer canciones para darle serenatas a la luna”.
- Jugar en la delgada línea de lo prohibido: descubrir y enfocar las perdiciones y deseos en algo o alguien, por ejemplo, tratar el cuerpo de un ser deseado como un templo.
- Usar figuras retóricas. Por ejemplo, el oxímoron; consiste en contraponer ideas totalmente opuestas para magnificar una de esas dos ideas.
- Romper con la estructura o armonía tradicional.

- Emplear el pie forzado. Es una frase que cierra, que obliga a llegar a ese punto; además, requiere de una frase de paso que rime y magnifique el sentido del final.

5. Dificultades

Son varias las complicaciones a las que se enfrenta el autor en la escritura.

- El desconocimiento es una dificultad, se piensa que como se sabe hablar, se tiene la herramienta de la palabra.
- Soltarse para componer. Lo importante es que no se autocensure y se atreva a crear, a ser auténtico, a exponer un tema propio, a hablar de frente, a explorar todo tipo de géneros, palabras y formas. Esto no refiere, necesariamente, a la omisión de groserías, sino a tratar de crear mensajes mucho más contundentes. Además, al abordar la creación, tratar de no tenerle miedo a la risa. Tener humor es una maravilla. No todo tiene que ser triste, no todo tiene que ser profundo; también, se vale bailar y reír. Y, si no queda más que ser triste, pues, con gracia.
- Cuando el cantautor se sienta a desarrollar esa idea, tampoco sale ya, o desemboca en una intención diferente a la inicial. Aunque la creación se haya planeado de alguna forma, nace como quiere. Por mencionar un caso, una canción que iba a ser transgresora, que iba a poner el dedo en la llaga, al empezar a hacerla se convirtió en una lírica de amor. Cada obra que sale a la luz trae detrás veinte que no salieron; que terminaron en ejercicios frustrados. Se rescató algo solamente de ese proceso, ya sea que se disfrutó o era importante para aprender algo; luego el resultado no era tan importante. Si algo se queda grabado como para poder repetirlo o desarrollarlo al siguiente día, se trabaja; si no, se deja, se deshecha. Hay artistas que se aferran mucho, algunos escritos sólo se practican como una forma de entretenimiento, a veces sólo eran un juego humorístico.
- Otro tipo de creaciones que cuestan escribir, más allá del trabajo, son las que confrontan la realidad. Por ejemplo, Sherezada es una canción que el

cantautor escribió pensando en los feminicidios. Cuando la terminó le avisaron que una tía había muerto a manos de su pareja. Cuarenta y siete años de casados, y el bato agarró una pistola y le descargó cuatro tiros. Entonces, le costó incluso grabarla, le costó cantarla. Porque ahí había un temperamento que era como un aire de la colectividad. Se le volvió una llaga muy particular. En ese sentido se tiene que hacer una chamba interior, también, para asumir la responsabilidad de la canción.

IV.3. Síntesis de la sensibilidad poética

Se sintetiza la siguiente forma de ser y valorar particular del cantautor con base en lo expresado por los entrevistados, y en relación con los presupuestos expuestos previamente en el marco teórico.

Es una persona poéticamente sensible a ciertos aspectos de la realidad, que el sentido común no percibe, y que lo llevan a tener una experiencia afectiva o intelectual, es decir, a sentir o a pensar algo. A través de su praxis creativa y artística recrea esa vivencia en obras de arte, particularmente, en poemas líricos. Lo hace con la plena intención altruista de comunicar y ofrecer una experiencia estética al público, y que éste al final se conmueva.

En otras palabras, la sensibilidad poética del cantautor consiste en implicarse en crear canciones, que parten de una experiencia y necesidad individual, pero que se proyectan a una correspondencia social: conmover a sus congéneres. Su consciencia colectiva está orientada a crear obras que contribuyan, sean provechosas, y trasciendan hacia el género humano.

La educación del cantautor lo formó para que encarnara ideas, sentimientos y prácticas que, más tarde, desplegó al vivir la función social de cantautor. A continuación serán mostrados.

- Sentimientos
 - Tiene deseo, curiosidad, rigor, disciplina, sinceridad, esfuerzo, placer, necesidad y necesidad de dedicarse a escribir y a desarrollar sus propias canciones.
 - Está atento y consciente de que en sus poemas esté su propia voz, junto con las voces de la colectividad que le rodea y a la que se dirige. Por lo que desea y trabaja para que sus obras, en primer lugar, reflejen y se apeguen con lo que quiere decir y cómo quiere decirlo; pero, sobre todo y, en última instancia, para que compartan y se identifiquen con los sentimientos o pensamientos de las personas que lo rodean, para trascender a la humanidad.
 - La *illusio* que los mueve a crear está orientada por un deseo altruista, es decir, quiere que su obra conmueva sus congéneres y trascienda al género humano.

- Conocimientos
 - Conceptualiza la canción como una forma discursiva lírica, melódica y emocional que comunica un afecto o una idea a otras personas, con la principal finalidad de conmoverlos.
 - Conoce y usa los elementos de la lírica, principalmente, la métrica, la melodía y la rima. Comprende cómo engarzan y cómo forman parte de la musicalidad. Domina, al menos, el octosílabo y el endecasílabo, y a su vez, la décima, el soneto y el verso libre.
 - Es un lector voraz y un incesante oyente de canciones para enriquecer el lenguaje y el dominio de los distintos temas y métricas que se han trabajado con anterioridad.
 - Valora y reproduce la producción del campo estético.

- Prácticas
 - Advierte elementos desapercibidos y valiosos en las cosas y ambientes que le rodean y que, posiblemente, nadie ha visto. No para de encontrar motivos de creación, con mucha frecuencia está imaginando cosas.
 - Escribe constantemente, por medio de ejercicios y recursos creativos, para desarrollar la capacidad de sintetizar y aterrizar de mejor manera lo que se siente o piensa; con la intención de enfrentar favorablemente los retos o dificultades que presenta la creación lírica. Con esas prácticas incrementa su facilidad para crear una canción en casi cualquier momento y de la mayoría de los temas.
 - Conoce e innova formas de crear. Al desarrollarse, define su estilo e identidad, y recrea aquello que aprehendió (copió) de los demás poetas.
 - Aunque los procesos creativos son distintos e indeterminados, tiene una forma de crear primaria o general que adapta o modifica según cada situación. Los principales elementos son:
 - Al comienzo de la creación. Es necesario que exista una intención o motivación inicial, ya sea una idea o una emoción, a partir de una inspiración interna o externa al cantautor.
 - Mientras se escribe. Posteriormente, se desarrolla esa motivación inicial para crear un texto primario. Mediante una estructuración y reestructuración guiada se trabaja la lírica y la melodía, así como el tipo de lenguaje.
 - Revisión y corrección. Se inspecciona el texto para comprobar, principalmente, la coherencia, claridad y métrica; y, en tal caso, se rehacen o borran las partes que no funcionan de la lírica. También se emplean distintos parámetros para definir si la obra está terminada.
 - Interpretación. Finalmente, se trabaja la interpretación de la lírica creada, y en algunos casos se readaptan algunos elementos. Posteriormente, en relación a diversos criterios, presenta la obra a distinto tipo de personas: colegas, amigos y público.

- *Habitus*. Las formas de ser y valorar, que encarna el cantautor, configuran su actuar estético, que está determinado por una convicción altruista, gracias al desarrollo de una sensibilidad poética y creativa. Esas maneras de actuar se sintetizan en estos puntos:
 - Domina, reproduce y recrea ciertas estructuras del campo poético, por medio del desarrollo de conocimientos, prácticas y sentimientos afines: como el conocimiento de la creación previa en el campo o la valoración de los elementos que componen una lírica.
 - Es sensible a lo que ocurre en el entorno sociocultural, percibe en ello algo que los demás no notan.
 - Esas experiencias las recrea estéticamente en discursos u obras. Son estéticas porque que contienen las opiniones o sentimientos del autor, en una forma vivencial elaborada y artística; y porque desean conmover a los seres humanos en un sentido benéfico para la sociedad.
 - La construcción artística de la obra es posible gracias al dominio práctico de la creación poética.

IV.4. Orientación didáctica

La información obtenida y examinada de las entrevistas se interpretó mediante una reflexión estética y educativa. El resultado permitió recrear la sensibilidad poética de la conformación y actuar con la que algunos cantautores crean sus poemas líricos; se trata de la propuesta de un tipo ideal, como una abstracción teórica ya mencionada en la metodología, de algo que no existe tal cual en la realidad en un solo individuo. Con tal información se generó una orientación didáctica que aporta a la praxis educativa de los docentes de literatura. El enfoque principal fue proponer una guía con elementos que deben considerarse para educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes. De esta forma el maestro

cuenta con un soporte teórico y práctico más amplio para construir favorablemente sus estrategias de enseñanza.

La orientación didáctica se configuró y ordenó mediante algunos de los principales elementos que componen una estrategia educativa. Cada uno de ellos se aborda en los siguientes apartados.

Es importante mencionar que parte de la información que se muestra a continuación, se expone nuevamente, y en algunos casos se reelabora, con la intención de facilitar la lectura a futuros docentes con mayor interés solamente en consultar la orientación.

IV.4.1. Reflexión pedagógica

Existen dos situaciones que demandan incluir y desarrollar la intención pedagógica que conformó y persiguió la orientación propuesta.

1. En el diseño y presentación de una estrategia didáctica no se contempla, tradicionalmente, un apartado para razonarla y relacionarla con un interés pedagógico. Es común que sólo se expongan sus elementos y cómo pueden ser empleados para educar a los estudiantes. Tal forma de proceder no es mala, aunque se enriquece si se enmarca dentro de una reflexión que dé fundamento a la forma educar que se propone y a los fines que persigue.
2. Tanto la investigación realizada, como la presente orientación, tuvieron una mayor inclinación hacia la didáctica, es decir, su principal interés fue contribuir a brindar opciones sobre cómo educar. Sin embargo, ninguna intervención educativa puede prescindir de la pedagogía; es necesario y favorable que en su actuar se reflexione y se configure un fin trascendente en, al menos, dos cuestiones principales: para qué educar y que tipo de ser humano es plausible formar.

No es aventurado, desafortunadamente, postular que la sociedad contemporánea se encuentra en una crisis generalizada en lo ético, político,

económico, escolar, cultural, científico, entre otros ámbitos. Es triste que existan un sinnúmero de ejemplos para darse cuenta de esta situación, por mencionar algunos:

- Los miles de migrantes, alrededor del mundo, que huyen de su lugar de origen para sobrevivir, ya sea por falta de alimentos y una vida digna, o porque son perseguidos debido a cuestiones raciales, religiosas o políticas. Y que, además, ellos son atacados, en las regiones a las que se trasladan, por un enorme grupo de personas que no son capaces de sensibilizarse y percibir la situación que los acongoja. Es posible notarlo en los recientes casos de los ciudadanos venezolanos, la caravana migrante centroamericana o los refugiados de medio oriente.
- La existencia de una elite empresarial y política que, en relación a un orden económico capitalista, explota y oprime a gran parte de la sociedad. Esa clase social ejerce una distinción injusta sobre las demás. Entre diversas opresiones, somete a las personas a que sólo puedan interactuar con objetos culturales que reproducen una sensibilidad opaca y violenta, provocando que sean incapaces para conmoverse y valorar una obra de arte. Por poner un caso, estudiantes que pueden pasar horas con videojuegos en los que sólo tienen que matar a todos los demás jugadores para ser el mejor y conseguir armas más fuertes; no obstante, se aburren ante la lectura de cualquier tipo de poema. No por falta de deseo, sino por la falta de educación para sensibilizarlos en un sentido estético.
- Los medios de comunicación actuales hacen creer que la sociedad está interconectada de manera más efectiva. Es un espejismo. Que los medios digitales sean más eficientes e inmediatos no conlleva una mejor comunicación. A los estudiantes les es muy complicado manifestar un discurso en interacciones físicas, o dar una opinión más elaborada que un llano estado de ánimo: *“no me gustó el poema”*; el lenguaje que emplean en

sus aparatos móviles se ha simplificado a emoticonos¹⁷. Además, basta ver los comentarios, de cualquier publicación en redes sociales, para darse cuenta de la fragmentación y ataque verbal que hay entre las personas. No hay un interés colaborativo por comunicarse, por saber expresar el sentir propio, o por valorar la opinión del compañero y crear lazos solidarios.

Dadas las situaciones expuestas, junto con muchas otras, de la crisis que impera en la sociedad actual, es fácil comprender que opera, entre otros órdenes, una enorme condición de egoísmo entre los seres humanos. En esta guerra sanguinaria que ha impuesto el capitalismo industrial, domina, en gran medida, una forma de ser y valorar nociva: primero yo y sálvese quien pueda.

La orientación didáctica, que se expone en los siguientes apartados, tiene por interés principal proponer cómo educar la sensibilidad poética y creativa de los estudiantes. Es favorable cuestionar tal actividad: ¿Por qué hay que sensibilizar poéticamente a los educandos? ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar a partir de esa educación? ¿En beneficio de qué? Responder conlleva una reflexión pedagógica que se muestra a continuación.

La pedagogía, entre otros propósitos, se preocupa por una conformación total e integral del ser humano y su trascendencia en lo social, en detrimento de una mera preparación práctica y utilitaria. Incluso, concibe que la mediación educativa va más allá de la integración social, ésta debe lograr, además, que las nuevas generaciones alcancen las metas que en las sociedades actuales son una necesidad.

En la interpretación de los discursos de los cantautores entrevistados destaca, entre varios elementos, que todos ellos actúan estéticamente en beneficio del género humano. No crean canciones con la intención principal de ganar mucho dinero, de ser famosos, o de que su nombre trascienda su época histórica. Claro es

¹⁷ Combinación de símbolos ortográficos o imágenes, principalmente pequeñas caras amarillas, que demuestran estados de ánimo.

que para ellos su profesión es un medio de vida; pero su motivación primordial es crear obras que conmuevan a los seres humanos que las oyen, y así convocar a un mundo mejor. De manera que su forma de ser y valorar, que configura su sensibilidad poética y creativa, está determinada por una convicción altruista.

Una mejor educación de los estudiantes debe considerar también el desarrollo cognitivo, sensible y escritural, con la intención de complementar su formación integral, para prepararlos ante diversas exigencias socioculturales. En ese sentido, sensibilizarlos para la creación estética escrita conlleva que encarnen ciertas estructuras del campo poético, por medio del desarrollo de conocimientos, prácticas y sentimientos afines: como el dominio de la métrica o la creación y revisión de líricas. Pero, sobre todo, que esa conformación fomente y proyecte una forma de ser y valorar altruista en beneficio de la sociedad, y en detrimento del egoísmo que reina en el presente. Tales individuos son sensibles a lo que ocurre en el entorno cultural, perciben en ello algo que los demás no valoran. Esas experiencias las recrean estéticamente en discursos, que contienen sus opiniones y sentimientos de forma más elaborada y artística. Se trata de obras que desean comunicar con sus congéneres para conmoverlos, para dejar huella en ellos. Situación que, tal vez y plausiblemente, contribuye a una solidaridad social humanitaria y colaborativa.

La orientación didáctica, enmarcada en la reflexión didáctica enunciada, cobra sentido, relevancia y necesidad. La forma que propone para sensibilizar a los estudiantes es plausible porque los proyecta para actuar en beneficio de la sociedad y potencia su formación poética y creativa. Se aporta a que en su conformación integral cuenten con la capacidad e intención estética para comunicarse y actuar en un sentido artístico y altruista.

IV.4.2.Fines educativos

La labor educativa en la enseñanza de la literatura es aportar, desde el ámbito estético, a la formación integral de los estudiantes. La presente propuesta contribuye a su conformación escritural y poética, en trascendencia a formar seres humanos con mucho mayor tendencia al altruismo

El actuar poético es una forma de percibir y recrear las experiencias afectivas o mentales de la realidad en obras de arte que, en última instancia, trasciendan y trastocuen la emotividad de la mayoría de los espectadores. Educar esta forma de actuar en los estudiantes conlleva sensibilizar sus maneras ser y valorar, en un sentido estético, pedagógico y didáctico. Para lo cual tienen que desarrollar un conjunto de ideas, prácticas y afectos sobre la canción, el poeta lírico, la escritura creativa y la realidad.

La creación lírica, por su ámbito poético, pedagógico y didáctico, permite que, bajo un enfoque constructivista, sea plausible sensibilizar a los estudiantes. Es un nexo entre los conocimientos previos, de los estudiantes, hacia constructos mentales y afectivos estéticos de un orden o reflexión superior.

Bajo la perspectiva, expuesta en los párrafos anteriores, los fines educativos con los que el docente realiza su praxis tienen que considerar los siguientes elementos.

- La *illusio* que mueve a crear debe estar orientada por un deseo altruista: que su obra conmueva y trascienda en provecho del género humano.
- Su objetivo es sensibilizar, estéticamente, el actuar discursivo creativo de los estudiantes en dirección a que puedan comunicarse e interrelacionarse favorablemente con los congéneres: compañeros, maestros, amigos y familia, entre otros.
- Su tarea consiste en educarlos para que creen y desarrollen, progresivamente, sus propias estructuras mentales, procedimentales y

afectivas, referentes a la canción y la creación lírica, como una base previa orientada a una sensibilidad poética.

- La meta es que los educandos logren un desarrollo afectivo, intelectual y práctico superior, complejo, consciente, reflexivo y afín a una solidaridad mecánica y orgánica. Todo ello para que realicen la escritura creativa poética, de manera autónoma y plausible, en los diferentes contextos que valore, y se oriente a contribuir con la sociedad.
- La principal finalidad educativa es que el estudiante, en sus formas de ser y valorar, desarrolle una actitud altruista y una sensibilidad poética para percibir ciertos aspectos de la realidad, que cotidianamente la mayoría no advierte. Gracias a esta condición experimenta vivencias que lo encausan a sentir, pensar o actuar. A través de su actuar creativo y artístico recrea esa experiencia como poemas líricos. Labor que tiene el propósito altruista de comunicar y ofrecer una vivencia estética al lector, para que éste se conmueva, reflexione y actúe en la búsqueda de mejores condiciones sociales en el mundo.

IV.4.3.Contenidos educativos

Los contenidos que se deben incluir en el programa educativo son:

1. Fin educativo
 - La educación de la sensibilidad y escritura poética se enmarca dentro de la búsqueda y alcance de una utopía. Fomentar y proyectar la creación estética en un sentido altruista, que las obras creadas tengan la intención de conmover al género humano y convocar a un mundo mejor, más colaborativo y solidario en beneficio de todos.
2. Poema lírico
 - La canción es una forma discursiva lírica, melódica y emocional que comunica un afecto o una idea a otras personas con la principal finalidad de conmoverlos, por ejemplo, que lloren, que rían, que se

enamoren, o que se indignen. Consiste en crear un texto, en el que se cuenta, cuestiona, explica, denuncia, describe, narra, dialoga o comparte el discurso de manera clara y artística para que el oyente tenga una experiencia estética.

- Conformación. Se compone de una lírica y una melodía que están unidas e indisolubles por la idea o la emoción que engendra la canción. No consiste en musicalizar una letra, ni en rellenar la melodía con unos versos. Ambos elementos se crean a la par, lo ideal es la armonía entre ellos.
- Relación con la poesía. En el trabajo lírico existe una preponderancia vinculada al texto. Es una labor artística que compagina y exige una escritura poética por medio de un canon musical. Por lo que la estructura del poema se construye específicamente según distintitos elementos: métrica, rima, tempo y ritmo, entre otros. Algunos géneros poéticos que regularmente se emplean, al crear una canción, son la décima, el soneto y el verso libre; provocan que en cada situación se musicalice de manera diferente.
 - La décima es un tipo de poema muy musical. Es octosilábico, aunque en ocasiones se pueden crear décimas endecasílabas.
 - Los sonetos requieren sintetizar más lo que se quiere decir. Es endecasílabo, tiene dos cuartetos y dos tercetos.
 - El verso libre goza de usar distintas asociaciones métricas, según lo que se quiere decir se crea la pauta para los versos y la melodía.

3. Componentes de la sensibilidad poética

- Conocimientos sobre el poema lírico, principalmente, sus elementos relacionados a la métrica y la melodía.
- Deseo, disciplina e interés por dedicarse a crear poemas que trasciendan hacia la humanidad. Siendo consciente de que en ellos

está la propia voz, a la par de la voz colectiva con la que se quiere comunicar y trastocar.

- Sensibilidad poética para reconocer y experimentar elementos estéticos desapercibidos y valiosos que están alrededor y que, posiblemente, nadie ha notado.
- Praxis creativa para escribir y recrear continuamente lo que se siente o piensa como producto de las vivencias acontecidas previamente.

4. Escritura creativa

- Los procesos creativos son distintos para cada creación, sin embargo, existe una forma genérica que se adapta según cada situación.
 - Al comienzo de la creación. Tener una motivación inicial, determinada por una *illusio* altruista. Además de una idea o una emoción a compartir, a partir de una inspiración interna o externa al estudiante.
 - Mientras se escribe. Desarrollar esa motivación inicial para crear un texto primario. El educando guía la estructuración de la lírica, la melodía y el tipo de lenguaje.
 - Revisión y corrección. Comprobar en el texto, principalmente, su coherencia, claridad y métrica. Así como la evaluación de ciertos elementos para saber si la obra está concluida.
 - Interpretación. A través del canto de la lírica creada se readaptan algunos elementos. Posteriormente, en relación a diversos criterios, se presenta la obra a distinto tipo de personas: compañeros, profesores, y familia.

5. Actividades. Tareas que se realizan en el programa educativo y que incluyen, entre otros elementos, ejercicios de lectura y escritura; y que tienen por principal interés que el estudiante desarrolle su praxis estética y creativa de manera consciente, reflexiva y autónoma. Este punto se desarrolla a continuación.

IV.4.4. Actividades

En este apartado se muestran elementos que el maestro debe considerar para la creación de actividades y ambientes didácticos. El planteamiento, al igual que toda la orientación, se propuso con un enfoque constructivista, por lo que se reiteran los parámetros que se consideraron.

- Se componen de tres momentos didácticos que facilitan la praxis docente y el desarrollo de los educandos: apertura, desarrollo y cierre. Adicionalmente, dentro de ellas se incluye los aspectos didácticos relacionados al ambiente y la evaluación.
- Tienen interrelación gradual entre sí para que el estudiante se forme, progresivamente, en la realización de labores más complejas.
- Fomentan experiencias mediante conflictos cognitivos para la reestructuración constante de constructos previos.
- Apremian a la interacción e intercambio con el contexto físico, simbólico y afectivo.
- Demandan el uso de la creatividad y el lenguaje para recrear estéticamente la realidad.
- Promueven el trabajo cooperativo con los compañeros y la sociedad.
- Desarrollan el pensamiento complejo, la sensibilidad poética y la autonomía consciente, crítica y reflexiva.

Además, coadyuvan al cumplimiento de los objetivos, tanto de la investigación, como de la educación de la literatura: propiciar un mejor aprendizaje y desarrollo de la creación literaria, y contribuir a conformar un mundo mejor, con seres humanos más altruistas.

Las actividades se agrupan en nueve sesiones. Aunque esto no es una prescripción obligatoria. No se trata, necesariamente, de un taller o un seminario ya predefinido. Es una propuesta que el docente recrea y adapta, en relación con el contexto educativo en el que se encuentra. Por lo cual las actividades pueden, por

ejemplo, formar una unidad por sí sola dentro de la materia de literatura, ser una sola materia semestral enfocada al desarrollo de la sensibilidad y escritura poética, o mezclarse con otras actividades en diferentes clases. Por tales motivos existe la libertad de determinar el tiempo de las sesiones y los ejercicios, éste no se impone en la propuesta.

De manera que la creatividad del profesor es indispensable para adaptar y recrear las actividades según las demandas de cada situación educativa. No es una propuesta que debe seguirse al pie de la letra, por el contrario, son el punto de partida y una guía. Sobre ella, cada educador reconstruye su praxis para cada contexto didáctico que se le presente. Por lo tanto, la inclusión de las sesiones y actividades, dentro del curriculum, es variable y acorde a cada situación escolar.

Actividad Introdutoria

Objetivos

- Fomentar un ambiente solidario y de integración entre sus miembros y en relación a los fines educativos que persiguen las actividades posteriores.
- Reconocer distintos saberes: político, ético, filosófico, científico, estético, técnico entre otros.
- Valorar la importancia de la estética y sus diferentes manifestaciones artísticas: pintura, música, cine, literatura, escultura, entre varias más.

Contenido temático

- Encuadre y proyección.
- Tipos de saberes.
- Estética y arte.

Ambiente

Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.

Secuencia

Apertura

El profesor y los estudiantes se presentan entre sí y platican brevemente sobre sus propios intereses respecto a la materia. Posteriormente se les pide que en pequeños grupos definan y den ejemplos de los distintos saberes que tendría que dominar el ser humano y para qué. Es posible guiar la actividad por medio de preguntas: ¿Qué relevancia tienen determinados saberes en ustedes, en un contador, en un técnico en computadoras, en un ingeniero civil, en un músico, en un maestro o en un escritor? ¿Pueden prescindir de algún tipo de saber? ¿Qué sería de un médico sin ética o sin conocimiento científico? ¿Un periodista puede obrar sin sensibilidad estética? ¿Un músico necesita saber de política?

Desarrollo

Se fomenta la discusión entre los estudiantes sobre los distintos tipos de saberes, orientando las conclusiones a la conformación integral de las personas y la justificación y necesidad de ello en beneficio de la sociedad.

Cada estudiante recibe un texto o un objeto respecto a cada manifestación del arte, incluyendo objetos que no sean artísticos. Por ejemplo, se les entrega una pintura, un poema, un cuento, una escultura, los medios para escuchar una canción o ver un cortometraje, una calculadora, una pluma, una flor o una nota periodística. El objetivo es que definan si lo que tienen ante ellos es arte o no. Lo que implica que definan qué es el arte, quién lo produce y con qué intención. Se fomenta otro diálogo entre sus respuestas.

Cierre

Finalmente, el profesor y los alumnos definen en conjunto el arte, la sensibilidad estética, la labor del autor y del espectador.

Para finalizar, se solicita a cada estudiante que reflexione sobre qué experiencias estéticas ha tenido en su vida, si han tenido un impacto en su vida y con qué tipo de arte; posteriormente presentan, de manera grupal, esa vivencia. Si es posible, brindarles material para que la recreen en algún dibujo o con cortes de revista.

Si indicaran que no han tenido experiencias, guiarlos para que descubran que en algún momento han visto una película o escuchado una canción; la intención es conducirlos a que valoren, por ejemplo, que esa canción, que tal vez oyeron en el radio, es una obra de arte que, en cierta forma, los impactó o conmovió.

Evaluación

Formativa: El estudiante reconoce y comprende los distintos tipos de saberes y manifestaciones del arte, además, valora la importancia de esos elementos para contribuir a formar un mundo mejor.

Notas

El interés principal de esta actividad es encuadrar temáticamente a los estudiantes y cimentar las bases para proyectar las demás actividades.

Entre esta actividad y la siguientes es recomendable que los estudiantes acudan a un museo. La intención es que valoren, como una experiencia estética originaria, el arte en sus diversas manifestaciones.

Actividad 1
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la literatura, enmarcada en el campo estético, y los principales géneros que tiene: cuento, novela, poesía, drama, entre otros. • Profundizar la poesía, y su relación con la música, para reflexionar sobre la canción y el poema lírico.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Literatura, conformación y géneros literarios. • El poema lírico, la canción y el cantautor.
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
Se le entrega a cada estudiante diferentes tipos de textos literarios y no literarios. Los leen y los intercambian; posteriormente, dialogan sobre cuáles de esos textos son literatura, argumentando sus respuestas, y qué elementos tienen en común entre sí algunos textos.
Desarrollo
Se les entrega a grupos, de 4 a 5 estudiantes, cuentos breves; a otro grupo, poemas cortos, como sonetos o décimas; y otro grupo escenas de obras de teatro. Si hubieses más estudiantes, se puede repetir el tipo de texto. La actividad es que lean los textos y definan las características que éstos tienen; pueden apoyarse de preguntas guía: ¿Hay personajes? ¿Hay temas? ¿Describen o narran? ¿Tienen dialogo? ¿Hablan de un suceso o de un sentimiento? ¿Tienen inicio, desarrollo y desenlace? ¿Qué tipo de experiencia estética les produce el texto? Al final, cada grupo presenta el género literario que le tocó.

Después, con la guía del profesor, definen en conjunto qué es la literatura y los géneros literarios. Y empiezan a indagar y profundizar sobre qué es un poema y un poeta.

Cierre

Los estudiantes leen diversos poemas líricos y dialogan entre ellos sobre cuál es su intención de esos textos, y si tienen particularidades en su estructura. No se ahonda sobre las respuestas para que los estudiantes las reflexionen hasta la próxima actividad.

Evaluación

Formativa: El estudiante valora el arte literario y los distintos géneros que tiene, además, reflexiona sobre el poema lírico y la labor del cantautor.

Notas

La selección de textos literarios debe ser acorde al nivel educativo y al contexto sociocultural de los estudiantes.

Una tarea adicional es que los alumnos vayan a bibliotecas públicas, se registren como usuarios, indaguen la enorme cantidad de libros y temas, y comiencen a leer diversos tipos de obras. Particularmente, deben buscar la sección de literatura y, posteriormente, de poesía; y tiene que adquirir en préstamo algunos de los libros, que se enlistan en la siguiente sesión, y otros que sean de su agrado, o al menos llamen su atención.

Actividad 2
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • valorar en qué consiste y de qué se compone un poema lírico • Enriquecer el lenguaje y la imaginación. • Conocer y juzgar las formas métricas y los temas empleados por poetas en sus distintas obras.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Definición del poema lírico • Lectura de poemas y escucha de canciones
Bibliografía de apoyo
<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a lectura de los trovadores en De Riquer, Martín (1975:2011). <i>Los Trovadores</i>. Barcelona: Ariel. pp. 9-102. • La lista de lecturas y canciones se incluye dentro de la secuencia.
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
<p>De manera grupal, en pequeños grupos o individual, los estudiantes leen poemas, en silencio y en voz alta, o escuchan canciones. Las obras son seleccionadas por el docente considerando la intención educativa y el contexto de los educandos; además de incluir diversas vertientes de la poesía: el soneto, la décima, la espinela, la semiespinela, el verso libre, entre otras.</p> <p>Algunos autores u obras que se recomiendan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jaime Sabines. • Walt Whitman.

- Gustavo Adolfo Bécquer. *Rimas* y *leyendas* es una delicia para la rima
- Rubén Darío. *El coloquio de los centauros* y *El libro azul*.
- Mario Benedetti.
- Don Francisco de Quevedo.
- Pablo Neruda.
- Cesar Vallejo.
- Xavier Villaurrutia.
- José Martí.
- Octavio Paz.
- Eliseo Diego.
- Vicente Aleixandre.
- Federico García Lorca.

Entre los cantautores o intérpretes que recomiendan están:

- Silvio Rodríguez.
- Leonard Cohen.
- Luis Eduardo Aute.
- Rubén Blades.
- Pablo Milanés.
- Juan Gabriel.
- Joan Manuel Serrat.
- Guillermo Velázquez.
- Joaquín Sabina.
- Jaime López.
- José Alfredo Jiménez.
- El movimiento de la canción de autor en Cuba.
- Bob Dylan.

Desarrollo

Generar y guiar la discusión hacia que caracteriza ese tipo de obras: ¿Qué es un poema? ¿Qué es una canción? ¿Son distintas? ¿Son una forma de comunicación? ¿Qué comunican, un sentimiento o un pensamiento? ¿De qué forma lo comunican? ¿Se trata de un texto escrito? ¿De qué forma se comunica el autor? ¿cuenta, cuestiona, explica, denuncia, describe, narra, dialoga o comparte algo? ¿Qué experiencia pudo tener que lo moviera a crear ese texto? ¿Cuál es la finalidad de un poema lírico? ¿Cómo se sienten, les movió algo? ¿Hay diferencia entre sí sólo se recita el texto o se canta? ¿Qué tipo de lenguaje emplea? ¿Es rebuscado, sofisticado o cotidiano? ¿Tiene palabras que no conocen?

Cierre

Concluir la discusión valorando conceptos o categorías creadas por los estudiantes, y orientadas por el docente, que definan el poema lírico. Dar diferentes tipos de

textos literarios y no literarios para que los educandos dialoguen y reconozcan, argumentando sus respuestas, cuáles son poéticos.

La presente actividad de lectura tiene que ser frecuente en la formación de los estudiantes. Para retomarla en las diversas sesiones, los estudiantes pueden leer en casa o al comienzo de la clase alguna de las obras distintas obras que se enlistan, u otras afines al contexto sociocultural; posteriormente, como parte de los ejercicios de apertura, dialogan sobre los nuevos poemas que conocieron y exponen que aportan o cómo se relacionan a las preguntas descritas en la sección anterior.

Evaluación

Formativa: El estudiante reconoce y valora la intención estética de los textos poéticos.

Notas

La actividad debe ser recurrente para que el estudiante enriquezca el lenguaje y amplíe continuamente sus conocimientos previos sobre las temáticas y métricas de los poemas. Además, esto contribuye a comenzar a sensibilizar el oído para los elementos melódicos de la lírica. Por lo que, adicional a la lectura en dentro del aula, hay que fomentar que continúen leyendo o escuchando canciones cotidianamente.

También es importante que esta actividad y la siguiente, por su recurrencia, sean retomadas en diferentes momentos del programa educativo. Sería favorable que, cuando así ocurriese, fuera en otros contextos o con otros agentes. Por ejemplo, invitar al aula a cantautores, versificadores, poetas, repentistas, entro otro tipo de escritores, que presentaran su obra y dialogaran con los estudiantes sobre sus intenciones poéticas y experiencias. También, es plausible llevar a los alumnos a recitales o conciertos fuera de la escuela. En cualquiera de las dos actividades, es imprescindible que los alumnos reflexionen y valoren los poemas y las canciones.

Actividad 3
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir y valorar la conformación de un poema lírico • Ampliar el dominio del lenguaje y tópicos de los poemas. • Valorar formas métricas y temas empleados en distintas obras.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Conformación del poema lírico • Relación con la literatura y la poesía • Lectura de poemas y escucha de canciones
Bibliografía de apoyo
<ul style="list-style-type: none"> • Quilis, Antonio (1975). <i>Métrica Española</i>. Madrid: Alcalá. • Paz, Octavio (1956). <i>El Arco y la Lira</i>. México: Fondo de Cultura Económica. • Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1989). <i>Lecciones sobre estética</i>. Madrid: Akal. • Republica III en Platón (1988). Diálogos IV. República. Madrid: Gredos.
Ambiente
<p>Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.</p>
Secuencia
Apertura
<p>Los estudiantes, guiados por el profesor, descubren y valoran la conformación de un poema, destacando la lírica, la melodía y la idea o afecto que las engendra y las acopla. También, examinan y razonan las estructuras métricas del octosílabo y el endecasílabo. Posteriormente, inspeccionan la décima, el soneto y el verso libre; haciendo énfasis en la intención poética, el tipo de versos, estrofas, la rima y el ritmo que tiene cada uno. Y se preguntan, estudiantes y maestro, si hay algo que aglutine esos elementos en la conformación de un poema. Orientan su</p>

conversación a una idea o sentimiento que las origina, pero, sobre todo, de una intención estética que las origina y configura.

Desarrollo

En pequeños grupos o de forma individual, los estudiantes escuchan canciones o leen poemas. Se solicita que identifiquen las partes, que valoraron previamente, para que traten de encontrarles sentido: ¿Se puede cantar tal poema o canción a capela? ¿Cómo suena si se declama? ¿Cómo logra tal sonido? ¿Las rimas son vocálicas o consonantes? ¿Ese tipo de rima tiene algún beneficio para cantarlo? ¿El tipo de melodía ayuda a que el texto tenga cierta emotividad? ¿Si se le cambiara la estructura métrica, la melodía para cantarlo sería la misma? ¿Qué relación hay entre sus elementos con la emotividad que busca provocar el poema? ¿Existe armonía entre la lírica y la melodía?

Cierre

Profesor y estudiantes intercambian distintos poemas, y conforme se van recitando, son capaces de explicar las partes del poema e interpretar su funcionamiento e intención poética.

Evaluación

Formativa: El estudiante explica e interpreta, gradualmente, la conformación e intención estética de los textos poéticos.

Notas

No es necesario que el estudiante memorice el nombre de cada elemento del poema y lo sepa diseccionar. Hay que trascender su educación para que, más allá de nombrar las partes del poema, valore como los elementos artísticos tienen una fuerte interrelación y configuración particular para que el texto, en su conjunto, ofrezca una experiencia estética.

Actividad 4
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Experimenta y justifica la conformación de la sensibilidad poética y la valora. • Juzga, de manera general, la praxis creativa.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad poética y su conformación • Proceso primario de escritura creativa
Bibliografía de apoyo
<ul style="list-style-type: none"> • Ángel Lara, Marco Aurelio (2016) “¿O bohemio o galeote?: algunos fundamentos epistémicos de la Escritura Creativa”. Recetas para el misterio. Barcelona: Antrhopos. • Castelló, Montserrat (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. Versión web. Recuperado desde: https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100011. Fecha de consulta: 30/01/2018.
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
Algún estudiante, o el maestro, lee un poema o pone una canción. Después, fomentan una plática sobre la experiencia que tuvo el autor para escribir el texto y cuál podría ser una intención estética del texto. Posteriormente, leen la historia o ven el video donde el autor habla sobre cómo compuso tal obra. Al final, guiados por el docente, descubren y valoran la praxis creativa que componen el proceso genérico de escritura: al comienzo de la creación, mientras se escribe, revisión e interpretación.

Desarrollo

El maestro y los estudiantes se orientan a una situación en la que tengan una vivencia que los conmueva: leen un cuento, observan la naturaleza del mundo que los rodea, ven un cortometraje, miran una fotografía, dialogan con su compañero acerca de un recuerdo importante, entre otras. Después se plantean que, partiendo de aquella vivencia, sientan o piensen algo. Con esa motivación deben preguntarse si quieren comunicarla a alguien y para qué. Al final crean un texto primario, sin autocriticarse.

Cierre

Generar y guiar la discusión hacia lo que se necesitó para crear su texto: ¿Qué conocimientos se requieren? ¿Por qué les pusieron rima o métrica? ¿Qué los llevó a escribir de esa manera? ¿A quién y de qué forma querían conmover? ¿Sólo a esas personas? ¿Hay algún beneficio en ello? ¿Para quién? ¿Lo que cuentan, alguien más lo había notado? ¿Su punto de vista es particular? ¿Se necesitan técnicas para crear el texto? ¿Se puede cantar?

Concluir la plática mediante la definición de poeta y de su sensibilidad poética, así como los elementos que la componen: sentimientos, conocimientos y prácticas. También es preciso que se sensibilicen y concienticen sobre que la creación se va entretejiendo entre la intención estética, lo que se quiere decir y los problemas que técnicos que ello conlleva, y que todo asunto creativo contempla, entre otras situaciones, cómo resolverlos.

*Tarea adicional: en la siguiente sesión, los estudiantes ocuparan fotografías personales o de su entorno. Hay que solicitárselas al final de la presente actividad.

Evaluación

Formativa: El estudiante valora y aprecia la intención estética de su texto poético.

Notas

La intención de la actividad es que el estudiante valore los elementos de la sensibilidad poética y que, además, comience a actuar conforme a ella; que

empiece a producir textos producto de sus experiencias intelectuales y afectivas, y que lo haga con una intención estética. No se busca que sus textos tengan una estructuración y lenguaje muy sofisticado y artístico, eso viene después. Lo importante, se reitera, es que desee que su obra trascienda, que llegue al género humano mediante la creación, a partir de vivencias personales, que conmuevan a los demás.

Actividad 5
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar y justificar la motivación inicial creativa. • Valorar fuentes internas o externas de inspiración
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Motivación y creación inicial • Inspiración interna y externa
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas ; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
Los estudiantes buscan la definición de palabras idénticas en diferentes diccionarios o fuentes. Platican, brevemente, sobre su significado y si es acorde a sus propios pensamientos. Después ven alguna obra de arte que provoque alguna emoción, dialogan entre ellos sobre sus diferentes emociones y porqué creen que sienten eso.
Desarrollo
<p>El profesor y los estudiantes ofrecen definiciones formales (diccionario, enciclopedias, propuestas teóricas, entre otras fuentes) de algunos conceptos abstractos: amor, olvido, risa, familia, amistad, por mencionar algunos. Luego alumnos escogen uno y lo reelaboran según su perspectiva y vivencias para crear una definición propia. Después, vuelven a reelaborar adoptando un enfoque externo, como si fueran otra persona, y escriben una segunda definición: ¿Qué es la felicidad para tu hermano o mamá?, por ejemplo.</p> <p>Posteriormente, los educandos se cuentan entre ellos una vivencia personal y explican al receptor cómo se sintieron y las causas de ello. Al final, cada uno escribe</p>

sobre ese sentimiento: cómo lo describe, a quién quiere contárselo, por qué y cómo lo haría. Y tratan de descubrir si hay un sentimiento o ciertas características que comparten entre ellos.

A continuación, el profesor y los alumnos intercambian una serie de fotografías sobre su vida o de su entorno cotidiano. Luego, escriben lo primero que sientan, después ven, otra vez, la fotografía e imaginan según distintas preguntas, por ejemplo, ¿Por qué están de determinada manera las personas u objetos? ¿Qué están haciendo y por qué lo hacen? ¿Hay un gesto de despedida o de celebración? ¿Qué historia hay detrás? ¿Qué historia se puede detonar a partir de ahí? Cada estudiante desarrolla ese primer sentimiento según la imaginación de las preguntas.

Para finalizar, algunos estudiantes cuentan o muestran una historia. Los educandos dialogan sobre las emociones que podrían tener los personajes, de esa narración, y el sentimiento común entre ellos. Desarrollan alguno de esos sentimientos en su cuaderno.

Cierre

Los estudiantes argumentan cuál de los textos creados funcionaría o les gustaría convertir en un poema, y si aquello que escribieron ofrece una perspectiva particular de algo que nadie haya visto previamente.

El profesor y los alumnos explican y valoran en qué consiste la motivación inicial; destacando que parte de una intención altruista y estética, y se concreta en una idea o un pensamiento, además, de las fuentes que la inspiran, internas o externas. Remarcan la imaginación y sensibilidad de tratar de percibir aquellos elementos valiosos en las cosas y ambientes que le rodean y que, posiblemente, nadie ha visto.

Además, promueven, colectivamente, mantenerse informados y, constantemente, a encontrar espacios de inspiración que dispararan la creatividad. Por lo que valoran tener una disciplina y rigor para dedicarse a buscarlos y desarrollarlos.

Tareas recurrentes: Cambiar la forma de apreciar los lugares y espacios cotidianos, tratando de encontrar elementos desapercibidos que provoquen un sentimiento o un pensamiento. También es favorable que, adicionalmente a las actividades descritas dentro del aula, salgan. Ver paisajes en un parque, observar las personas en algún lugar de la ciudad e imaginar sus historias, o dialogar con personas en la calle, entre otras opciones fuera de la escuela.

Evaluación

Formativa: Poner el estudiante ante diversas vivencias para que, a partir de ellas, perciba elementos estéticos que le causen y concrete en una idea o emoción.

Notas

El uso de la palabra inspiración debe alejarse de la idea romántica del genio divino. La inspiración existe como fuente y disparador de la creatividad, por lo cual es parte de la sensibilidad poética que el estudiante debe desarrollar.

Actividad 6
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de sintetizar y enunciar en un discurso artístico lo que se siente o piensa. • Enriquecer la manera en que se expresa y valorar la forma de pensar en verso.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de métrica y escritura
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
<p>Guiar a los estudiantes para que, a través de experiencias con todo tipo de obras, objetos o entornos, tengan experiencias que les permitan concretar un afecto o una idea.</p> <p>Alumnos y profesor se ofrecen una serie de versos improvisados para que, rápidamente, por el sonido digan qué tipo de verso es.</p> <p>Jugar a hacer versiones de canciones o poemas ya existente, cambiando la letra por cualquier otra, pero respetando la métrica y la melodía: <i>“grabé en la penca de un maguey tu nombre”</i> por <i>“voy por tortillas porque ya tengo hambre”</i>.</p>
Desarrollo
<p>Los estudiantes gradualmente van realizando las siguientes actividades a partir una intención estética (cómo y para qué desean conmover al espectador) y una motivación inicial (pensamiento o sentimiento sobre una vivencia):</p> <ul style="list-style-type: none"> • La expresan en una palabra.

- Enlistan una serie de palabras afines a la emoción o pensamiento que motiva la creación.
- Crean una frase breve con la lista de palabras.
- Escriben frases a partir de figuras retóricas.
- Redactan distintas frases y tratan de ordenarlas coherentemente.
- Enuncian versos con métrica y rima.
- Agrupan los versos en estrofas y las ordenan.
- Escriben una décima, un soneto o un poema en verso libre por semana.
- Desarrollan dos o tres poemas por semana.
- Componen tres poemas líricos a la semana y los cantan.
- Crean un tipo de poema diario durante un mes, para al siguiente crear otro tipo. Y luego así, ir volcando cada mes, cada mes, cada mes. Hasta que invariablemente se vuelva un hábito.

No se realizan todos los puntos anteriores en una sola sesión, esta serie de ejercicios deben ser recurrentes, si es posible, diario. Los textos no deben ser revisados o juzgados mientras se crean. La métrica es una guía, no un impedimento que detenga el flujo de la creación textual.

Cierre

Al tener un texto primario, y antes de corregir cuestiones técnicas, los estudiantes lo leerán para ellos mismos y reflexionarán según las siguientes cuestiones: ¿Qué me provoca el texto? ¿Qué me cuenta? ¿Si yo fuera otro lector, me conmovería? También plantean otras preguntas y comentarios. Al final, marcan las partes que más le gustan.

Evaluación

Formativa: El estudiante es capaz de transformar un pensamiento o idea en un texto primario con cierta intención estética: se trata de una vivencia personal que recrea, artísticamente, con el interés de conmover al espectador en pos de trascender al género humano.

Notas

La finalidad de esta actividad es encarnen, en su forma de actuar cotidiana, el pensar y expresarse en verso; ya cualquier cosa que se diga, hasta en la vida diaria, esté versificada y con métrica. Por lo cual tienen que hacer ejercicios con mucha regularidad.

Actividad 7
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la forma de crear un discurso artístico sobre lo que se siente o se piensa. • Reflexionar sobre la manera de pensar y expresarse en verso.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Escritura de un texto primario. • Ejercicios de métrica y escritura
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas ; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
Solicitar a los estudiantes que entre sí se narren una historia, noticia, o recuerdo que los impactó.
Desarrollo
<p>A partir de la motivación inicial, los estudiantes reflexionan sobre cómo podrían contarla a alguien y cuál sería la intención de ello: ¿Qué tipo de métrica emplearías? ¿Soneto, décima o verso libre? ¿Cómo te imaginas la melodía? ¿Contarías una historia o describirías algo? ¿Sería un diálogo? ¿Qué tipo de lenguaje te gustaría usar? ¿Desde dónde empezarías? ¿Lleva coro? ¿Cuál es el momento cúspide de tu poema? ¿Cómo lo cierras? ¿Qué te gustaría que sintieran las personas que lo leyeran? ¿Cómo te gustaría que lo cantaran? ¿Quieres comenzar a desarrollar tu poema desde el texto o desde una melodía?</p> <p>Luego de meditar, tras un breve rato, escriben un texto primario. Tienen que realizarlo sin detenerse, se deben soltar sin miedo a fallar o a la burla.</p>

Los alumnos se sensibilizan al descubrir y valorar que la composición es una estructuración y reestructuración guiada que cuida el tipo de lenguaje en relación al tema y al tipo de público, la coherencia y organización textual, y los elementos métricos. Razonan y emplean el pie forzado (una frase que cierra, que obliga a llegar a ese punto) y el *guashiguasheo* (un balbuceo o una suerte de diálogo extraño, un tarareo que como que suena, como que va agarrando forma).

Cierre

A manera de juego, los estudiantes crean melodías onomatopéyicas. Poco a poco, comienzan agregar palabras. Pueden juntarse en grupos de tres o cuatro personas y empezar a dialogar con la melodía, tratando de hilar frases que embonen en ella. Concluyen reescribiendo su texto, sin detenerse, pero teniendo en mente la melodía y la estructura lírica.

Evaluación

Formativa: El estudiante es capaz, a partir del interés de conmover al espectador, de transformar un pensamiento o idea en un texto primario con cierta construcción artística.

Notas

Retomar esta actividad constantemente con diferentes parámetros, ya sean motivaciones, temas y situaciones, entre otros.

Actividad 8
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Justificar la revisión y corrección de textos primarios • Juzgar los parámetros finales para terminar la creación de un poema.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y corrección • Finalización de un poema lírico
Ambiente
Lugar abierto o cerrado, cómodo, que permita la lectura y escucha de poemas ; así como, un lugar que disponga espacios para el diálogo.
Secuencia
Apertura
Los estudiantes y el profesor intercambian diversos poemas, borradores y versiones finales. Los leen y los comentan para valorar cuáles textos están terminados y, en tal caso, qué cambiarían en ellos.
Desarrollo
El maestro y los alumnos dialogan y valoran las cuestiones que se revisan en la corrección de un poema: coherencia, claridad y métrica. Además, remarcan que escribir es, entre otras cuestiones, saber borrar; las mejores frases están entre las frases tachadas que tiene la libreta. A continuación, los estudiantes revisan y corrigen sus textos creados en las actividades anteriores.
Cierre
A continuación, los estudiantes exponen y argumentan sobre cómo saber si una canción está terminada, concluyendo en que se trata de un equilibrio entre la satisfacción propia del autor con el texto, una verificación técnica de su conformación y la necesidad de presentarla.

Los alumnos proponen una guía para validar si su canción cubre ciertos aspectos: ¿Provoca algún sentimiento la lectura? ¿Es el sentimiento que buscabas crear como autor? ¿Tiene un impacto fuerte? ¿Tiene una estructura métrica? ¿Tiene coherencia y claridad? ¿Tiene versos que no son relevantes? ¿Tiene melodía? ¿La melodía contribuye a conmover? ¿Se puede cantar a capela o declamar?, entre otras.

Evaluación

Formativa: El estudiante revisa sus textos y entrega versiones con mejor desarrollo y trabajo razonado y estético.

Notas

Es importante que la revisión se realice de textos propios y de los compañeros, fomentando una relación de confianza y de retroalimentación constructiva.

Es recomendable y favorable, a partir de esta actividad, invitar a poetas y cantautores a dialogar sobre sus procesos creativos. Ellos pueden presentar ante el grupo sus distintos borradores y comentar que fueron corrigiendo. A la par, los alumnos exponen el desarrollo de sus escritos y los comentan con los colegas del campo poético. Otra opción es que acudan a talleres de creación poética, o a editoriales, como observadores de los puntos que se evalúan y de los procesos de corrección; y en medida de lo posible se integren a actividades que ahí se realizan.

Actividad 9
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar tanto la presentación del poema lírico a diverso tipo de público, así como sus opiniones. • Juzgar el trabajo realizado y apreciar su valor estético.
Contenido temático
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de poemas líricos
Ambiente
Un auditorio.
Secuencia
Apertura
Los estudiantes seleccionan entre sus escritos un poema sin su nombre de autor, los concentran en algún lugar para que aleatoriamente otros compañeros los lean en voz alta. Al término de cada poema realizan una retroalimentación constructiva y grupal sobre el escrito.
Desarrollo
De entre todos sus poemas, cada estudiante selecciona los distintos escritos que le gustaría presentar a sus compañeros de clase, a su familia y amigos, y desconocidos. A continuación, los leen frente a esas personas y escuchan sus opiniones. Es posible hacer preguntas al público con la intención de recopilar información más relevante: ¿Qué te provoca el título? ¿Qué te hizo sentir el poema? ¿La melodía que te recuerda? ¿Hay algún verso que no tenga sentido? ¿Qué parte te agrada más?

Cierre

Cada estudiante expone los diferentes tipos de personas (amigos ajenos a la escritura, colegas expertos en el tema, o público desconocido, o sólo el propio autor) con los que presentó sus textos y la valoración que realizó de sus opiniones.

Los educandos reflexionan los comentarios recibidos, y argumentan entre ellos si realizaran correcciones. En tal caso las realizan.

Evaluación

Formativa: El estudiante presenta sus escritos a diferente tipo de público y valora la opinión de ellos.

Notas

Es necesario incentivar la presentación de los poemas a todo tipo de público, esto ayuda al estudiante a recibir mayor retroalimentación.

V. CONCLUSIONES

La presente investigación surgió de un trabajo interdisciplinar entre la educación y la literatura. El producto final es una orientación pedagógica, didáctica y literaria, acorde a las exigencias educativas actuales, que da oportunidad a los docentes de profesionalizar más su práctica y mejorar el desarrollo poético y creativo de los estudiantes. Es factible expresar las siguientes conclusiones a partir de los resultados obtenidos; la presentación se realiza en tres secciones: resumen general de la investigación, dificultades o complicaciones técnicas y, por último, logros y aportaciones del trabajo realizado.

V.1. Resumen general

Al comienzo del objeto de estudio se mencionó uno de los principios que la SEP definió para el campo disciplinar de las humanidades: educar en conocimientos, prácticas y sentimientos, de corte estético, creativo y comunicativo, que favorezcan la conformación del pensamiento crítico y la sensibilidad estética del ser humano. Por lo cual incluye, dentro de la asignatura de la literatura y entre sus diversos propósitos, que los estudiantes desarrollen la creación de textos poéticos. Estas intenciones curriculares atienden, en última instancia, una necesidad educativa estética que trascienda en beneficio de la sociedad.

Es evidente constatar que, dadas las condiciones en que ocurren diversas situaciones cotidianas, existe una anomia en la sociedad, misma que ha sido expuesta a lo largo de la investigación. Refiere a un estado social generalizado en el que la aplicación de las normas sociales no es uniforme ni rígida, además de que prevalece una conducta egoísta y anárquica entre la mayoría de las personas. Por mencionar algunos casos, las dificultades que tienen diversas personas para percibir y valorar estéticamente ciertos aspectos de la realidad, o para comunicarse y empatizar con sus congéneres. Esta crisis, que abarca ámbitos de lo ético,

estético, político, económico, científico y educativo, entre otros, está determinada por diversos factores. Tres causas, y a la vez consecuencias, de ello son la condición de egoísmo que opera entre las personas; la opresión y explotación que impone el capitalismo industrial y financiero, provocando muchos males como la distinción injusta entre clases y grupos sociales; y la falta de educación acorde a las nuevas generaciones en relación a la exigencia y trascendencia sociocultural actual y futura.

El interés educativo, estético y creativo, que se deduce de los propósitos curriculares expuestos, es coadyuvar a transformar, satisfactoriamente, la realidad sociocultural al aminorar la crisis que en ella reina. La presente investigación adoptó y persiguió ese fin. Su objetivo fue proponer una manera de educar que contribuya y corresponda a las necesidades estéticas presentes en los estudiantes y en su entorno sociocultural; que disminuya la distinción injusta que los oprime e impide su desarrollo integral, y que proyecte sus formas de ser y valorar, en un sentido altruista y artístico, para que actúen reflexivamente, conforme a una consciencia colectiva que convoque a un mundo mejor.

Alcanzar esos fines es labor de una educación integral en disciplinas como filosofía, política, ciencias, técnicas, entre otras. Este trabajo aporta desde el ámbito filosófico y educativo, para enfocarse y convocar distintos campos: pedagógico, didáctico, estético, literario, poético y creativo. La propuesta fue que, por medio de la educación de la sensibilidad poética de los estudiantes, es plausible contribuir a la conformación de un ser humano, acorde a los fines ya enunciados. La elaboración de esta oferta contempló, como parte medular de su planteamiento, la escritura creativa y la creación lírica.

La escritura creativa, como disciplina literaria, propone el uso de la producción escrita como posible forma de desarrollar habilidades lingüísticas, creativas y artísticas. Su uso potencializaría, en el estudiante, la valoración de ciertos saberes y sensibilidades poéticas para interactuar y enunciar el mundo de manera estética. Por su parte, la creación lírica refiere a la escritura de canciones.

Se eligió esta forma discursiva porque, por sus componentes poéticos, es un medio pertinente para aproximar a los estudiantes a la literatura. También, es un producto cultural muy consumido por ellos; de manera que tiene un soporte de conocimientos previos para desarrollar su pensamiento y sensibilidad de la poesía.

Para producir la propuesta es necesario atender una carencia teórica y práctica en los docentes. En los antecedentes revisados no se encontró alguna orientación pedagógica ni didáctica que aborde, totalmente, la educación de la creación estética, en relación a la lírica. Para conformar el estado del arte, que antecedió a esta intervención, fue necesario revisar trabajos que, bajo el criterio y relación que tienen con la propuesta, guiaron y enriquecieron su actuar investigativo. Se trata de un conjunto de obras que aportaron según los siguientes ámbitos: testimonios de autores sobre sus experiencias y reflexiones creativas, teoría prescriptiva o descriptiva sobre procesos y creación escrita, pedagogía y didáctica de la escritura literaria, y crítica literaria afín a la poesía lírica.

La revisión de ese tipo de obras contribuyó a plantear y clarificar un posible estado previo a la investigación; mismo que se expresa en los siguientes enunciados. Cuando se ha empleado la escritura creativa, como actividad de desarrollo cognitivo y afectivo, se han obtenido resultados favorables. Existen estudios poéticos sobre la definición de la lírica; no obstante, la escritura creativa, como disciplina literaria, no tiene un enfoque educativo orientado al docente ni estudia la creación de canciones. De manera que, sí hay teoría sobre el poema lírico, pero no de cómo desarrollar la sensibilidad estética y creativa para escribirlo. Los testimonios de los cantautores son gran fuente de información sobre la creación poética; el problema es que esos datos no se habían recabado con fines, plenamente, educativos.

Para generar la propuesta educativa, en virtud de los antecedentes enunciados, fue indispensable, novedoso y primordial recolectar e interpretar las experiencias artísticas de los cantautores; y, por medio de una reflexión y un tratamiento pedagógico, didáctico y literario, recrear esa información en una

orientación útil al docente. Tal objeto de estudio y supuesto de partida se expresó en dos preguntas rectoras de la investigación: ¿Qué componentes estéticos (cognitivos, prácticos y afectivos) hay dentro de los testimonios y experiencias de los procesos creativos de los cantautores y poetas? ¿Estos datos contribuyen a orientar la práctica docente para una mejor educación de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la lírica?

Se reitera, la intención, que justificó y configuró esta intervención, fue contribuir a propiciar una mejor conformación integral del ser humano, gracias al ámbito estético. Para lo cual se propuso una orientación pedagógica, didáctica, y literaria al profesor, que lo guíe, favorablemente, para educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes. Es pertinente la propuesta porque amplía la oferta didáctica al docente de literatura; y es, además, urgente y necesaria porque contribuye al fin trascendente de la educación: formar seres humanos que, entre sus distintas formas de ser y valorar, en un sentido estético, actúen de manera consciente, autónoma, artística y altruista.

Al no contar con una teoría enfocada, completamente, a la educación de la sensibilidad y escritura poética, fue necesario plantear la noción general de ésta. Los presupuestos teóricos, que sustentaron la investigación, se originan en dos dimensiones macro: la educativa y la estética literaria.

La primera se articuló a partir de la idea más general y global, la educación, con base en algunas ideas de Durkheim y Bourdieu, como conocimientos, prácticas, sentimientos, consciencia colectiva, *campo*, *habitus* e *illusio*, entre otros. Después, se expuso la perspectiva adoptada sobre conceptos específicos: pedagogía, didáctica, constructivismo y estrategia didáctica.

Tales ideas ampliaron la noción del acto educativo: consiste en la formación e integración de los individuos tanto a un determinado grupo social, como a toda la sociedad, por medio del desarrollo de ideas, prácticas y sentimientos. Se configuran estos elementos a partir de las formas de ser y valorar colectivas, válidas,

consolidadas y perdurables, de uno o varios campos socioculturales específicos, que se buscan recrear en el ser humano.

La educación, como coacción e imposición de un arbitrario cultural y simbólico, no es siempre armoniosa; y, a veces, se emplea con fines nocivos, como tratar de perpetuar la separación y opresión de las clases sociales. Por ello, el acto educativo debe enfocarse en la inserción favorable de un ser individual, proyectado a contribuir en la sociedad, con el fin de que en su formación se apropie de todo aquello que es benéfico, válido y legítimo para la toda la comunidad.

Esta aportación fue importante, además, porque brindó la noción del eje educativo, que más tarde fue empleado en la metodología; éste refiere a expresar los elementos de la conformación sociocultural en conjuntos de conocimientos, prácticas y sentimientos afines, a un *habitus* particular y cultivado, que se desea desarrollar en el estudiante. También, las teorías contribuyeron a configurar el tratamiento reflexivo, de corte pedagógico y didáctico, que se le da a esta forma de ser y valorar, para generar prácticas de enseñanza acordes a fines y modelos educativos: el constructivismo.

En la dimensión estética se abordó una perspectiva general del arte y sus implicaciones con la sensibilidad estética. Para relacionar, esta última, con nociones sobre la literatura, la escritura creativa y la lírica.

Los presupuestos teóricos revisados consideran que el arte es una representación, física o inmaterial, subjetiva y sensible del mundo. Ofrece una experiencia estética que, posiblemente, tenga la intención de humanizar y elevar la conciencia de los individuos. Para interactuar con el arte, el estudiante, ya sea como autor o espectador, es necesario que desarrolle una sensibilidad estética. Se trata de un comportamiento específico dentro del campo cultural estético, determinado por la educación y desarrollo de diversas facultades intelectuales, prácticas y afectivas, que requieren la concentración y exaltación de los sentidos, para percibir y recrear subjetiva, sentimental, cognitiva y conscientemente el sentido del mundo.

El educando, como un tipo de espectador, gracias a la sensibilidad estética desarrollada, tiene la posibilidad de experimentar, con la obra de arte, una vivencia sensual e intelectual, de lo bello, lo feo, o lo grotesco, entre otro tipo de vivencias, del mundo. Experiencia que tiene la finalidad de que el individuo se conmueva, al gozar y sufrir, hasta el máximo grado de lo sublime; en ese estado, mientras se siente abstraído y colmado, descubre, como una epifanía, una verdad de sí mismo, de lo que acaba de vivir, y de la realidad. Al regresar al mundo, se siente revitalizado y reflexivo para actuar, conscientemente, y de distinta manera en él.

Gracias a la investigación realizada, se pudo comprobar y ampliar la noción sobre la sensibilidad estética respecto al sujeto creador, también llamado autor. Consiste en la capacidad y sensibilidad, subjetiva, cognitiva y afectiva, para experimentar, advertir y recrear algo en la realidad que nadie más ha notado. A partir de un deseo altruista y una aptitud artística, reelabora estéticamente esa vivencia en forma de arte; su intención es comunicar la realidad de forma distinta a los demás para conmoverlos y convocar a un mundo mejor.

Con base en las perspectivas que se abordaron, del arte literario y la sensibilidad que demanda, es plausible concebir que la literatura es un discurso estético y lingüístico que recrea, artística y afectivamente, algunos aspectos de la realidad y del escritor. Éste, como sujeto creador, advierte de forma subjetiva y afectiva el mundo que lo rodea, posiblemente, para recrearlo de manera estética y verbal, por medio de la escritura poética. Para el lector, que ha desarrollado un comportamiento cultural específico, la literatura conlleva una experiencia estética que, en el grado máximo de lo sublime, abre la posibilidad de sensibilizarlo y elevar su consciencia en beneficio de la toda comunidad.

Las propuestas revisadas, en la dimensión estética, también configuraron el segundo eje, de corte literario. Se compone, a manera de orientación teórica, del proceso y elementos poéticos y escriturales para la creación lírica. El eje literario se expresa en tres momentos clave: antes de la escritura, mientras se escribe y después de la escritura.

Los presupuestos educativos y estéticos se compaginaron para plantear la noción teórica sobre la educación de la sensibilidad y escritura poética. Su finalidad trascendente es contribuir a enmendar la distinción injusta y a compensar las carencias socioculturales; por lo que aporta a la conformación integral de un individuo que actúa en beneficio del género humano. Particularmente, este tipo de educación desea formar al estudiante para que ejerza, reflexiva y conscientemente, su escritura creativa y literaria, con la intención de experimentar, criticar y transformar el entorno sociocultural y la crisis que en ella reina.

Sensibilizar, estéticamente, a un individuo para la creación poética consiste en que él desarrolle formas duraderas de ser y valorar a partir de la apropiación de pensamientos, prácticas y sentimientos, escriturales, artísticos y creativos, afines al campo estético al que va dirigido. El estudiante de literatura, en sus *habitus e illusios*, concentra y agudiza los sentidos, para advertir y recrear subjetiva, emocional, cognitiva, lingüística y conscientemente un sentido estético del mundo.

La metodología para generar, favorablemente, la orientación pedagógica y didáctica, requirió de una investigación que transitara de los ámbitos no formales e informales educativos, hacia el formal. Por lo cual se estableció una secuencia metodológica que abarcó dos métodos: uno hermenéutico y otro educativo.

El método hermenéutico considera, a su vez, dos momentos. El primero parte de una actitud fenomenológica. El investigador observa, escucha y describe el discurso testimonial de algunos cantautores. Ellos narran y explican, por medio de una entrevista del tipo semiestructurada no presecuencializada, experiencias subjetivas que han tenido al crear sus obras, y el sentido que le dan a tales vivencias. En sus testimonios se encuentran las descripciones que hacen factible aprehender el fenómeno artístico creativo.

Es importante reiterar los criterios empleados para seleccionar los cantautores entrevistados: hispanohablantes al alcance geográfico, el bajío mexicano, de la investigación; que cuenten con producción lírica de cierto valor literario que, además, manifiesta cierta evidencia de que poseen sensibilidad

poética; y, por último, sean individuos que, en determinado nivel, son conscientes de su escritura poética y que, en algunos casos, hayan ejercido la educación no formal e informal en otros cantautores.

El segundo momento consistió en la interpretación, desde una perspectiva educativa y literaria, de los discursos testimoniales de los entrevistados. El investigador comprendió y se apropió de la verbalización de las experiencias descritas; tarea realizada mediante conjeturas pedagógicas, didácticas, poéticas y creativas, que se contextualizaron desde perspectivas teóricas y sociales como, por mencionar un ejemplo, el *habitus e illusios* de la creación lírica. La intención fue encontrar regularidades, dar sentido y proponer una nueva significación posible, entre muchas otras, a los discursos testimoniales, para verificar, validar y proponer que tienen de vigente y semejante con la sensibilidad estética y creativa de un campo y *habitus* poético.

La interpretación se realizó, empíricamente, mediante la categorización de las entrevistas. Primero, se transcribieron los testimonios. Después, se codificaron; actividad que conllevó revisar, captar y clasificar aspectos, detalles, matices y elementos educativos y literarios relativos a la sensibilidad poética. Al final, se realizó la asociación e integración de todos los componentes organizados. Al concentrarlos, organizarlos y distribuirlos, según su correspondencia, se recreó un tipo ideal de un *habitus e illusio* poético creativo. Ideal en el sentido de que es una construcción teórica que no existe en la realidad, tal como se plantea, en un solo individuo. Esta propuesta permitió concretar y presentar las formas de ser y valorar, válidas y frecuentes al interior del campo estético, de la sensibilidad y escritura poética de los cantautores entrevistados.

El método educativo se empleó para valorar y generar una orientación docente, por medio de una reflexión y tratamiento poético, creativo, pedagógico y didáctico, particularmente, constructivista, de la sensibilidad poética producto de la interpretación. Se trata de una guía que ayudará a los profesores en la creación de

actividades escolares que mejoren la educación y desarrollo de la sensibilidad y escritura poética.

Los resultados de la investigación fueron favorables y diversos. El primer paso fue contactar a diversos cantautores que cumplieran los criterios ya descritos; se lograron concretar cinco entrevistas, que se realizaron de manera presencial por medio del instrumento creado. Posteriormente, mediante la interpretación hermenéutica, fue factible recrear y proponer un posible y plausible tipo ideal de la sensibilidad poética de los entrevistados. Éste se expresó mediante la presentación de tres conjuntos macro: canción, cantautor y escritura creativa. En cada uno de ellos se agrupan distintos elementos, afines entre sí, que conforman tanto el campo, como las formas de ser y valorar, del actuar poético y creativo de los cantautores.

Hay diversos elementos, de la conformación del cantautor, que es importante sintetizar y destacar. Como cuestión estética, el principal deseo que lo mueve a crear un poema lírico es su actitud altruista: el cantautor actúa para que su obra, al conmover a los espectadores, trascienda al género humano y convoque a un mundo mejor y solidario para todos. Respecto a su praxis creativa y artística sobresale que, para elaborar sus discursos estéticos, es sensible al advertir algunos aspectos de la realidad, que el sentido común no percibe. Tales vivencias las concreta en un sentimiento o pensamiento que, después, recrea, mediante actividades artísticas y creativas, en la producción de obras de arte, particularmente, poemas líricos.

El tratamiento educativo y literario que se propuso, para la sensibilidad poética resultante de la interpretación realizada, fue favorable para generar una orientación pedagógica y didáctica para los maestros de literatura. Se obtuvo una guía con elementos que deben considerarse para educar la sensibilidad y escritura poética de los estudiantes. Esta orientación se configuró y ordenó mediante algunos de los principales componentes de una estrategia didáctica; aunque, se agregó, al principio de ésta, una reflexión pedagógica que enriquezca y dé fundamento a la forma educar que se propone y sea acorde a los fines que persigue.

V.2. Dificultades técnicas

La primera dificultad, que se presentó al desarrollar la investigación, fue la pertinencia de emplear la creación de canciones para el desarrollo poético de los estudiantes. Comúnmente, en algunos sectores académicos literarios, la canción es percibida con cierto desdén frente a la producción estricta de la poesía escrita. Es cierto que hay canciones, que generalmente se agrupan bajo calificativo de *populares*, que no tienen un valor literario plausible; principalmente son obras creadas para el entretenimiento superfluo y el comercio. Hay otro tipo de canciones que, aunque también llegan a ser consideradas *populares* por la enorme cantidad de gente que las oye, tienen una gran profundidad emocional y artística; pero, porque son elaboradas con un lenguaje común, no son consideradas, por algunas teorías críticas literarias, como producciones poéticas. Lo mismo sucede con la percepción sobre la labor del cantautor, en varias ocasiones se le niega el sustantivo de poeta porque se piensa que es un músico que sólo rellena sus melodías con palabras. Por tales situaciones, era posible que se cuestionara si la canción y los cantautores tenían algo que ofrecer al desarrollo educativo poético, considerando que, tal vez, son ajenos a la literatura.

Para fundamentar la propuesta, sobre la consideración de la canción y el cantautor, no había que tomar el camino de hacer crítica, o deconstrucción, de algunas valoraciones académicas, ni realizar hermenéutica de una selección de canciones para demostrar su gran valor poético. Precisamente, porque el fin principal de la investigación no era realizar crítica literaria sobre la canción.

La opción más favorable fue, primero, recuperar la relación lírica que existe con la poesía; la canción, en su aspecto discursivo textual, es producto de una creación lírica. Por lo cual, en esta composición lírica, hay una intención y sensibilidad estética, unas prácticas artísticas y creativas, y la aplicación de distintos saberes poéticos como la estructura métrica, entre muchos otros. Posteriormente, desde una perspectiva constructivista, la canción es, también, una base sólida de conocimientos previos. La mayoría de los estudiantes han escuchado, con mucha

regularidad, bastantes canciones a lo largo de su vida; están familiarizados con ciertos aspectos líricos que, mediante la educación adecuada, pueden desarrollarlos hacia una mayor sensibilidad poética. De esta forma, la canción no fue presentada desde producciones autorales ya existentes; se optó por recuperar su potencial estético y educativo: la creación lírica recupera y enlaza elementos de la poesía, a la par que favorece un desarrollo progresivo de las estructuras cognitivas y de la sensibilidad estética.

Respecto a los cantautores, se presentaron los testimonios de algunos de ellos. La intención fue mostrar que, como posiblemente en cualquier otro poeta o escritor, manifiestan experiencias plausibles de estudiar. En sus discursos, se postuló, existían vivencias y reflexiones que aportaban información valiosa a los fines de la investigación. Supuesto que fue confirmado y ampliado en los resultados obtenidos. Para lo cual, fue pertinente definir criterios de selección de cantautores a entrevistar.

La pertinencia, sobre la canción y los cantautores, se clarificó y fundamentó mediante la exposición de su relación y utilidad tanto con la investigación, como con la orientación educativa que se obtuvo. De esta forma, la propuesta, que parecía ajena y arriesgada, se transformó en favorable e innovadora.

Otro posible problema era el cuestionamiento sobre el desarrollo escritural poético de los estudiantes: ¿Se formarán poetas o cantautores, de gran renombre, dentro del aula? ¿Producirán poemas de gran valor literario? Comprometerse a tales fines era demasiado ambicioso e infértil para la investigación; la conformación de un poeta es un *continuum* desarrollo sociocultural y educativo, además, tal vez, no todos los contextos de los estudiantes les demanden ser un poeta o hacer poemas de gran elaboración artística. La integración de la teoría de la escritura creativa, como parte de una disciplina literaria, fue primordial y acorde a los objetivos planteados. Ésta se enfoca al uso de la escritura para la educación y desarrollo de conocimientos, prácticas y sentimientos de corte lingüístico y creativo; de manera que nunca se compromete a que los estudiantes escriban poemas, con una gran

construcción artística, sino a que desarrollen su capacidad creativa y poética. El interés de esta intervención no es formar cantautores; es coadyuvar a la conformación integral de los educandos, para que en el despliegue de sus formas de ser y valorar estén sensibilizados estéticamente. Con tal enriquecimiento, podrán actuar de manera poética, conforme a las demandas de los campos sociales a los que van dirigidos.

También fue complicado la falta de antecedentes directos a la investigación y de una teoría que, en su mayoría, enmarcara y diera sustento al trabajo realizado. Como se ha mencionado en diversas ocasiones, para generar un estado del arte se consultaron e integraron diversos conjuntos de fuentes; respecto al marco teórico, se procedió de la misma forma. Esto conllevó recuperar y condensar mucha información, sobre todo en el apartado teórico; ya que no se deseaba mostrar un llano glosario de conceptos. Muchos presupuestos e ideas requirieron de contextualización y desarrollo; lo que a la par, tal vez, produjo que algunos conceptos no se aplicaron de manera palpable, pudiera parecer que no habría sentido de recuperarlos. Por ejemplo, educación y *habitus* demandaron mucha perspectiva sociológica. Con la intención de que tales ideas tuvieran mayor relevancia y comprensión, se les relacionó con el hecho social o sentido práctico, entre otros conceptos; si no se hubiera hecho así, las ideas quedaban vagas, sin fundamento. Por ejemplo, la educación, desde la perspectiva del hecho social, es un acto coercitivo que impone maneras de ser, consolidadas y colectivas, al individuo, mismas que se manifiestan en sus formas de hacer, de sentir, de actuar y de pensar, socialmente aceptadas y que están en la mayoría de las consciencias que componen su grupo social. El *habitus*, en relación al sentido práctico, es el desarrollo y mayor dominio de situaciones, que son cada vez más cotidianas, mediante un cálculo estratégico racional, afectivo y procedimental; así, se obtiene un mejor desempeño que aumento los beneficios y disminuye el uso de recursos. Al considerar esos fundamentos teóricos, la educación es una formación coercitiva para recrear, en el estudiante, *habitus* consolidados, colectivos, y socialmente aceptados por el campo sociocultural al que va dirigido; con la intención de que su

desarrollo lo integre, satisfactoriamente, a ese grupo social, además de proyectarlo a un progresivo y mejor desempeño en diferente tipo de situaciones.

Por la cantidad de información presentada, fue necesario realizar una síntesis de los datos al final de ciertos apartados; esto destacó y relacionó los elementos trascendentes en la investigación, y trató de ser un apoyo al lector para mantenerlo en el foco de la discusión.

Una limitante que se aceptó en la investigación es la postura en dos aspectos relacionados a la sensibilidad poética. Durante el desarrollo de la teoría estética se presentaron dos paradojas: ¿Se requiere una sensibilidad estética? ¿El arte humaniza? Responderlas involucró tomar una postura respecto a grandes discusiones filosóficas, nunca fue intención agotar tales controversias. Se reconoce que es posible que haya teorías que se opongan, parcial o totalmente, a la funcionalidad del arte o a su trascendencia en el ser humano. Sin embargo, se adoptó la perspectiva que fuera más enriquecedora para la finalidad del acto educativo. Además, tales propuestas no se constituyen como verdades absolutas. No se trató de asegurar, rotundamente, que el arte humanice; sino que la interacción con éste, a través de una experiencia estética, abre una posibilidad plausible y necesaria para mejorar la situación actual. Tal vez no en todas las situaciones se logró, pero es trabajo de esta investigación y de la educación aportar y luchar por ello.

En la metodología surgió una problemática sobre el enfoque de la actitud fenomenológica del investigador. Era posible creer que tal método refiriera a que él iba a experimentar la creación de canciones. Tales vivencias corresponden al cantautor, por lo cual son impenetrables para alguien externo a su subjetividad creadora. Para evitar esta confusión fue necesario precisar que el actuar fenomenológico del investigador consistió en escuchar sin prejuicios el discurso de los cantautores. Se conocen y describen los actos creativos a través de los testimonios, de la verbalización de las experiencias, de los entrevistados.

Respecto a las entrevistas surgieron diversas dificultades. No todos los cantautores contactados deseaban ser entrevistados; para conseguir las cinco entrevistas fue necesario hacer muchas más solicitudes. Las entrevistas con mayor duración y contenido se realizaron en bibliotecas o cafeterías, sin que el interlocutor tuviera un compromiso mayor por atender; por lo cual es importante realizar la interacción en un lugar óptimo para conversar y que no sea previo a un concierto. Desafortunadamente, para la investigación, algunos cantautores no habitan en la región del bajío mexicano o están constantemente dando conciertos. Cuando así sucedió se realizó de todos modos la entrevista porque, a pesar de que el entrevistado sólo brindara poco tiempo y estuviera con mayor preocupación por su recital, sus experiencias eran muy valiosas. Adicionalmente, es de vital importancia contar con un permiso escrito y firmado por el entrevistado para hacer uso, en la investigación, de lo dicho en su discurso.

Otra posible complicación, por lo laborioso de la actividad, fue la interpretación de los testimonios y la generación de la orientación educativa. ¿Cómo sintetizar la información? ¿Cómo organizarla y presentarla? La metodología fue muy importante para saber cómo encausar y realizar, coherentemente, cada método y cada paso. También, fue primordial condensar el marco teórico en dos ejes, educativo y literario, porque dieron contexto y categorías conceptuales para categorizar los distintos elementos e integrarlos en conjuntos jerárquicos.

Para finalizar es indispensable reconocer y mencionar una limitante de la investigación: la orientación educativa propuesta es únicamente teórica. No se probó en algún escenario escolar. La intervención investigativa, en su actuar, sí fue teórica y práctica. Teórica porque se recuperaron, relacionaron y reelaboran diversos presupuestos educativos y literarios, con la finalidad de dar sustento conceptual y metodológico; y práctica porque al interpretar se aplicó el instrumento de recolección de datos, además, de toda la labor para recrear la sensibilidad poética de los cantautores entrevistados y para generar la orientación a los docentes. No obstante, probar la guía docente propuesta, no fue parte de lo planeado. Tal actividad requería mayor tiempo y extensión que el contemplado para

la investigación. Esto no le resta calidad o importancia a la intervención, es un trabajo interdisciplinar, entre la educación y la literatura, valioso; es una oferta que propicia tanto una mejor labor docente, como un mejor desarrollo de la sensibilidad y escritura poética. Además, es un punto de partida a retomar para futuros trabajos, afines al tema abordado, que sólo deseen enfocarse o priorizar la labor dentro del aula.

V.3. Logros y aportaciones

Con base en los resultados obtenidos, es factible concluir que, de manera plausible, los objetivos planteados por la investigación fueron cumplidos satisfactoriamente. Cada uno de ellos se describe en los siguientes puntos.

- Mediante una actitud fenomenológica y un instrumento de recolección de datos (entrevista) fue posible *escuchar* y *describir* las experiencias artísticas de algunos cantautores.
- La *interpretación* se realizó por medio de la categorización e integración de los elementos educativos y literarios presentes en los testimonios de los entrevistados. Actividad que permitió distinguir, favorablemente, ciertas tendencias en sus experiencias creativas para recrear la sensibilidad poética con que actúan.
- A través de una reflexión y tratamiento educativo y literario, fue posible *proponer* una orientación pedagógica y didáctica, dirigida a profesores, sobre la educación de la sensibilidad y escritura poética, de los estudiantes, a partir de la creación lírica.
- Esta orientación, al ampliar la oferta teórica para los maestros, *propicia* un mejor desarrollo de la creación literaria requerida en el nivel medio superior.

El cumplimiento los objetivos, y en sí de la investigación, contribuye a mejorar la educación literaria de maestros y estudiantes. La aportación es muy particular para la amplia gama que contempla la conformación poética y la escritura creativa;

aunque su enfoque sobre el desarrollo de la sensibilidad estética, por medio de la escritura y creación lírica, es destacable por su innovación en este tipo de disciplinas. Además, fue provechoso explorar el campo educativo de lo no formal e informal, ya que se amplió la oferta teórica al interior del ámbito formal.

A continuación se mencionan algunos logros adicionales que, de manera puntal y provechosa, se consiguieron en la intervención.

- Aporta a cumplir el deseo pedagógico, el objetivo curricular y la demanda didáctica, en la educación de la literatura, sobre la escritura poética como una forma de desarrollo y experiencia estética plausible de los educandos que coadyuve a su conformación integral.
- Es una alternativa favorable para introducir y desarrollar al estudiante en la formación literaria; ya que la creación lírica, como experiencia central de aprendizaje, es un nexo didáctico y literario útil para educar la sensibilidad poética.
- Cubre una carencia teórica en los docentes de la literatura. Les ofrece, a manera de orientación, los elementos que deben considerar para diseñar sus estrategias didácticas. No es un manual que puede ser empleado idénticamente en cada situación escolar; por el contrario, al plantearse como guía tiene la intención de que se pueda adaptar y recrear.
- También se atendió una de las dificultades que se presentaron en la investigación: la falta de antecedentes que en su totalidad aborden la educación de la sensibilidad y escritura poética. Por lo que ahora, la presente intervención, puede ser contemplada como un antecedente teórico para futuros trabajos afines a la temática abordada.
- Fue satisfactoria la búsqueda de información en los ámbitos no formales e informales de la educación. Efectivamente, en los testimonios de los cantautores entrevistados, sobre sus experiencias creativas, sí existió información importante para conocer e interpretar los elementos de su sensibilidad poética. Además, también se tuvo repercusión en los cantautores. Al entrevistarlos hicieron comentarios interesantes y

beneficiosos para su metacognición: *No había notado o reflexionado sobre eso hasta que lo preguntaste*. Por lo cual mostraron interés y agradecimiento por tomar en cuenta a la canción en la educación de la literatura.

Es importante precisar que la aportación más importante de la investigación, para propiciar una mejor educación literaria, fue apreciar, valorar y reflexionar la conformación de la sensibilidad poética y creativa del cantautor. Su principal forma de ser y valorar, su *habitus e illusio*, está determinada por un comportamiento estético para crear poemas líricos, que conmuevan a los espectadores y trasciendan a la construcción de un mundo más humanitario y solidario. Este actuar estético está compuesto por conjuntos de ideas, prácticas y sentimientos, de corte artístico, creativo y educativo, afines al campo sociocultural de la creación lírica. A continuación se muestra lo que más se valoró y destacó de cada conjunto, respecto a lo ofrecido por los entrevistados.

- Ideas. Domina, reproduce y recrea tanto los elementos y estructuras métricas de la lírica, como la producción previa del campo poético.
- Sentimientos. Tiene el deseo altruista de que, por medio de sus obras, el público se conmueva en provecho del género humano. Por lo cual es susceptible y perceptivo de lo que ocurre en el entorno sociocultural; además de ser empático con los sentimientos, pensamientos o situaciones de las demás personas.
- Prácticas. Experimenta y advierte algo de la realidad que nadie más ha notado y que lo impacta. Tal vivencia la concreta en un sentimiento o pensamiento que, a través actividades artísticas y creativas, reelabora estéticamente en forma de arte, particularmente, en poemas líricos.

Como conclusión final se puntualiza que la investigación surgió de un trabajo interdisciplinar, entre la Educación y la Literatura, para coadyuvar al desarrollo de la sensibilidad y escritura poética, por medio de la creación lírica, de los estudiantes. El producto final fue la propuesta de una orientación pedagógica y didáctica, acorde a las exigencias educativas y socioculturales actuales, que brinda oportunidad a los

docentes de profesionalizar su práctica. El resultado es plausible porque propicia la mejora de la educación de la sensibilidad poética creativa y, en última instancia, aporta al desarrollo integral de los estudiantes. Es una modesta contribución a las disciplinas que integran la educación de literatura. Aporta, puntualmente, al desarrollo de la sensibilidad estética y escritura poética. Su enfoque no fue tradicional, por lo que se enfrentó a diversas dificultades ya enunciadas. Aunque de esta forma, colabora para explorar nuevas formas de abordar tanto el acto educativo como la labor docente de literatura; de igual manera, amplía el aspecto pedagógico y didáctico del uso de la escritura creativa en el desarrollo integral y estético del ser humano, en aras de un mundo mejor.

VI. REFERENCIAS

VI.1. Referencias bibliográficas

Abbagnano, Nicola. (1964:1992). *Historia de la pedagogía*. México: FCE.

Adorno, Theodor. Horkheimer, Max. (1994). *La industria cultural. Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Trotta.

Alonso Breto, María Isabel. (2007). *Escritos Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Número 35-36. pp. 105-121.

Ángeles Cerón, Francisco de Jesús. (2017). *Una poética del pensamiento. Ensayo sobre el lenguaje y la creación*. Barcelona: Anthropos. Querétaro (México): Universidad Autónoma de Querétaro.

Ángel Lara, Marco Aurelio. (2016) “¿O bohemio o galeote?: algunos fundamentos epistémicos de la Escritura Creativa”. *Recetas para el misterio*. Barcelona: Antrhropos.

Argüelles, Gerardo. (2015). *Roman Ingarden: Teoría literaria entre Husserl y Gerick*. Barcelona: Anthropos Editorial; Querétaro (México): Universidad Autónoma de Querétaro.

Benjamín, Walter. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Ítaca.

Bloom, Harold. (1995). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, Pierre. (1968). “Elementos de una teoría sociológica de la percepción artística”. *Sociología del arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.

(1990). *La práctica de la sociología reflexiva*. México: Grijalbo.

- (1996). *La reproducción*. México: Fontamara.
- (1998). *La distinción*. México: Ediciones Santillana.
- (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Calamaro, Andrés. (2015). *Paracaídas y vueltas*. México: Planeta.
- De Dozal, Mary D. (2007). *Cómo escribir canciones*. México: Anaya Editores
- De Riquer, Martín. (1975:2011). *Los Trovadores*. Barcelona: Ariel.
- Delors, Jacques (1994). *Los cuatro pilares de la educación. La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. pp. 91-103.
- Domínguez Moreno, Emilio Luis. (2016). *El aprendizaje de la música popular urbana en contextos de educación no-formal e informal. Estudio de casos en una sociedad multicultural*. España: Universidad de Huelva.
- Durkheim, Émile. (1975) *Educación y Sociología*. (Janine Muls de Liarás, trad.) Barcelona: Península.
- (2000). *Sociología y filosofía*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- (2001). *Las reglas del método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (2007). *La división del trabajo social*. México: Colofón.
- Dylan, Bob. (2005) *Crónicas. Volumen 1*. Madrid: Global Rythm Press.
- Eagleton, Terry. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar Martínez, M^a Dolores. (2010). *Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*. España: Universidad de Murcia.

- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, Hans-Georg. (1998). *Estética y Hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- González, Fernando. (1980). *Música, canción y pedagogía*. Barcelona: Edebé.
- González, Martha Leonor. (2010). *Escritura y creación: El taller literario como recurso didáctico*. Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Goetz, Judith Preissle. LeCompte, Margaret Diane. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Guerrero, Gustavo. (1998). *Teorías de la Lírica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Harris, Thomas. (1988). *The Silence of the Lambs*. New York: St. Martin's Press.
- Habermas, Jürgen. (1993). *Ciencia y técnica como ideología*. México: Taurus.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. (1989). *Lecciones sobre estética*. Madrid: Akal.
- Hernández Rojas, Gerardo. (2010). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hoskyns, Barney. (2009). *Tom Waits. La voz cantante. Biografía en dos actos*. (José Serra, trad.) Barcelona: Global Rhythm Press.
- Husserl, Edmund. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. (José Gaos, trad.) Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Ibarra Rivas, Luis Rodolfo. (2014). "Formación docente e investigativa: metodología, métodos y técnicas". *Revista internacional de aprendizaje en la educación media superior*. Vol. 1. Núm. 2. (pp. 11-38).

- (2017a). "Escuelas y métodos didácticos". *Multitarea. Revista de didáctica*. Núm. 9. pp. 140-171.
- Jauss, Hans Robert. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Madrid: Taurus.
- Makarenko, Anton. (2014). *Poema Pedagógico*. México: Ediciones Quinto Sol.
- Martínez Miguéles, Miguel. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Menéndez Flores, Javier. (2001). *Joaquín Sabina: Perdonen la tristeza*. España: Debolsillo.
- (2007). *Sabina en carne viva*. México: Debolsillo.
- Montequi Rodríguez, Carlos. (2015). *La escritura creativa como herramienta de aprendizaje en la etapa de educación primaria*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Morin, Edgar. (1977). *El método, I: La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Ong J., Walter. (1982:2013). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pattison, Pat. (2009). *Writing Better Lyrics*. Ohio: F+W Media.
- Platón. (1988). *Diálogos IV. República*. Madrid: Gredos.
- Prada, Renato. (2001) *El discurso-testimonio y otros ensayos*. México: UNAM.
- Ricoeur, Paul. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: FCE.

- Szondi, Peter. (1997). *Introducción a la hermenéutica literaria*. en: Caparrós Domínguez, José. (Comp.). *Hermenéutica*. (pp. 59-76). Madrid: Arco/Libros.
- Szpilman, Wladyslaw. (1946:2000). *El pianista del gueto de Varsovia*. Madrid: Amaranto Editores.
- Tatarkiewicz, Wladislaw. (1976: 1987). *Historia de seis ideas*. Madrid: Tecnos.
- The Paris Review. (1959). *El oficio de escritor*. México: Ediciones Era.
- Torrego Egido, Luis. (1999). *Canción de Autor y educación popular*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Vázquez Sáez, Félix. (2010). *El Libro escuela de la canción y del poema*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Propp, Vladimir. (1971). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- (1974). *Las raíces históricas del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Vygotsky, Lev Semyonovich. (1979:1996). *El desarrollo de los procesos superiores*. (Silvia Furió, trad.). Barcelona: Crítica.
- Weber, Max. (1993). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. España: FCE.
- Woolf, Virginia. (2009). *Un cuarto propio*. México: Colofón.
- W. Halperin, Richard. (2005). *Leer y escribir la poesía. Las recomendaciones de poetas notables, procedentes de diversos horizontes, sobre la enseñanza de la poesía, en establecimientos de nivel secundaria*. París: UNESCO.
- Zambrano-Leal, Armando. (2015). *Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias tensiones y relaciones de dos campos*. Colombia: Praxis y Saber.

Zollo, Paul. (1997). *Songwriters on Songwriting*. Ohio: Da Capo Press.

VI.2. Referencias electrónicas

Bourdieu, Pierre. (2000). “*Disposición estética y competencia artística*”. *Lápiz: Revista internacional del arte*, (187-188), pp. 58-67. Versión web. Recuperado desde: <https://gep21.files.wordpress.com/2010/04/2-bourdieu-disposicion-estetica-y-competencia-artistica.pdf>. Fecha de consulta: 25/08/2018

Castelló, Montserrat. (2002). *De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura*. Versión web. Recuperado desde: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100011>. Fecha de consulta: 30/01/2018.

Cóloner, Teresa. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Versión PDF. Recuperado desde: http://interactiva.eafit.edu.co/ei/contenido/micrositios/1918943/Lengua_escrita_Aula2/documentos/Colomer_Ensenanza_literatura.pdf. Fecha de consulta: 17/11/2017.

Díaz Barriga, Ángel (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Versión web. Recuperado desde: <http://www.didactic.unam.mx/index.php/op-mpor-recursos/op-mpor-estrategias/13-planeacion-de-secuencias-didacticas.html> Fecha de consulta: 25/10/2018.

De Querol, Ricardo. (2016). *Zygmunt Bauman: “Las redes sociales son una trampa”*. Versión web. Recuperado desde: https://elpais.com/cultura/2015/12/30/babelia/1451504427_675885.html Fecha de consulta: 17/04/2017.

Diccionario de la lengua española. Edición del Tricentenario. Real Academia Española. Versión web. Recuperado desde: <http://dle.rae.es/?id=74sROyk> Fecha de consulta: 17/04/2017.

Fundación Príncipe de Asturias. (2011). *Leonard Cohen. Premio Príncipe de Asturias de las Letras 2011*. Oviedo: Fundación Príncipe de Asturias. Recuperado desde: <http://www.fpa.es/es/premios-princesa-de-asturias/premiados/2011-leonard-cohen.html?texto=acta&especifica=0>. Fecha de consulta: 17/04/2017.

Gábas, Raúl. (1984) *La intuición en las investigaciones lógicas de Husserl*. Versión PDF. Recuperado desde: <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM8484110169A/18201>. Fecha de consulta: 05/05/2018.

Ibarra Rivas, Luis Rodolfo. (2017b). *Educación Integral*. Iberciencia. Recuperado desde: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Educacion-integral>. Fecha de consulta: 19/02/2019

Marenales, Emilio. (1996) *Educación formal, no formal e informal. Temas para concurso de maestros*. Editorial Aula. Recuperado desde: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eduformal.pdf>. Fecha de consulta: 08/07/2017

Morote Peñalver, Emilia. (2014). *La escritura creativa en las aulas del grado de primaria. Una investigación-acción*. España: Universidad de Murcia. Recuperado de http://www.um.es/tonosdigital/znum26/secciones/estudios-18-la_escritura_creativa_en_el_grado_de_primaria.htm. Fecha de consulta: 17/04/2017

Navarro, Fernando. (2016). *Bob Dylan, premio Nobel de Literatura 2016*. Madrid: El País. Recuperado de

http://cultura.elpais.com/cultura/2016/10/13/actualidad/1476344926_683109.html. Fecha de consulta: 17/04/2017

Oliveras, Juan. (2007). *Metalurgia: ciencia de hoy, arte del pasado*. Versión web. Recuperado de: <http://www.tecnicaindustrial.es/TIFrontal/a-483-metalurgia--ciencia-hoy--arte-pasado.aspx>. Fecha de consulta: 23/11/2017

Pansza, Margarita. (1996). *Fundamentación de la Didáctica*. Versión web. Recuperado de: <http://educacionucuenca.webnode.es/news/fundamentacion-de-la-didactica/>. Fecha de consulta: 23/11/2017

Rodríguez, Enrique. (2005). *Una reflexión a partir de la experiencia: Pedagogía, Literatura y Competencias*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado desde: <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/459>. Fecha de consulta: 03/07/2017

SEP. (2017). *Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la Educación Media Superior*. México: SEP. Recuperado desde: <http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/libro.pdf>. Fecha de consulta: 03/07/2017

SEP. (2017). *El modelo educativo 2106*. México: SEP. Recuperado desde: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/118382/EI_Modelo_Educativo_2016.pdf. Fecha de consulta: 24/10/2017

Stegmann, Josefina. (2016). *Ismael Serrano: «El cantautor no está valorado, ni en lo musical ni en lo poético»*. Madrid: ABC. Versión web. Recuperado desde: http://www.abc.es/cultura/musica/abci-ismael-serrano-cantautor-no-esta-valorado-musical-poetico-201601042054_noticia.html. Fecha de consulta: 08/05/2017.

Universidad Autónoma de la Ciudad de México. *Licenciatura en creación literaria*. Versión web. Recuperado desde: <https://www.uacm.edu.mx/OfertaAcademica/CHyCS/CreacionLiteraria>. Fecha de consulta: 30/08/2017.

Universidad Autónoma de Querétaro. *Licenciatura en Estudios Literarios, línea terminal en escritura creativa*. Versión web. Recuperado desde: <http://fll.uaq.mx/index.php/programas/fll-licenciaturas>. Fecha de consulta: 30/08/2017.

Universidad del Claustro de Sor Juana. *Licenciatura en escritura creativa y literatura*. Versión web. Recuperado desde: <http://www.ucsj.edu.mx/licenciaturas/licenciatura-en-escritura-creativa-y-literatura.html>. Fecha de consulta: 30/08/2017.

VII. ANEXO I

VII.1. Entrevista

El entrevistado es un poeta, repentista, cantautor e investigador de la lírica popular. Es originario de Torreón, donde cursó, en la Universidad Autónoma de Coahuila, la licenciatura en sociología. Posteriormente, estudió la maestría en Estudios Latinoamericanos en la UNAM; institución en la que actualmente continúa el doctorado dentro de la misma línea. Ha obtenido el Premio Nacional de Bellas Artes, en el año 2007; el Premio del Museo de Arte Popular, en el 2009; y la beca FONCA de Jóvenes Creadores, en el 2011.

Publica semanalmente en el diario *Milenio*, en programas radiofónicos y en sus redes sociales, una columna en décima. Son textos en los que, a manera crónica en verso, reflexiona y crítica la realidad del país. También imparte talleres de creación lírica, principalmente, en la Escuela de Música del Rock a la Palabra, en la Ciudad de México, y en diferentes partes del país.

Con su banda de blues ha editado tres álbumes; además, se han presentado en diversos países como México, Cuba, Puerto Rico, Chile y Ecuador. También ha colaborado con Eugenia León y Guillermo Velázquez, entre otros. En sus canciones asimila y experimenta con los géneros musicales y líricos, por ejemplo, el rock, el *blues*, el huapango y el son, con los diferentes tipos tradicionales de décima. Las temáticas que aborda, en sus líricas, en la columna periodística y en la improvisación poética, son muy variadas; desde los amores y el humor inteligente hasta la crítica social. Por ejemplo, *43 x 43* es una décima que denuncia, con dolor y coraje, sobre los estudiantes asesinados en Ayotzinapa.

La entrevista se realizó dentro de la biblioteca del Campus Aeropuerto, de la UAQ, en el marco de la semana cultural de la facultad de lenguas y letras. El cantautor accedió muy alegre e interesado por el tipo de investigación que se estaba realizando en el presente trabajo. La entrevista duró aproximadamente treinta y cinco minutos, en las que él dio su testimonio, con cierta reflexión y preocupación, sobre la tarea de escribir canciones.

Educación de la sensibilidad y escritura poética. Sus nexos con la creación lírica.

Instrumento de recolección de datos: Entrevista testimonial

Fecha y hora	<u>09/08/2018 14:10</u>	Duración aproximada	<u>35 minutos</u>
Lugar	<u>Querétaro – UAQ</u>	Número de entrevista	<u>E4</u>
Entrevistado	<u>JR</u>	Entrevistador	<u>Paul Peña</u>

Categorización	#	Pregunta (P) / Respuesta (R) / Entrevistador (E) / Cantautor (C)
	0	<p>E (00:00): La intención es ir como entrevistando varios cantautores, o personas que hacen canciones, para de ahí... no sea tanto como pregunta respuesta, si no más como conversación. De ahí proponer algunos ejercicios para que, en las prepas, los maestros puedan enseñar poesía de otra manera, o sea, la escritura.</p> <p>C: Maravilloso, maravilloso.</p> <p>E: Traigo algunas preguntas para que nos vayan guiando.</p>
		P (00:24): ¿Qué es para ti una canción?
E4_JR_01_AE_C_EA_habitus y lírica	1	R (00:26): Una canción, una canción es congelar u objetivar un temperamento. ¿A qué me refiero con temperamento? En la <i>Filosofía de la composición</i> , Edgar Allan
E4_JR_02_AE_C_EA_dominio del campo y habitus		

<p>E4_JR_03_AE_C_EA_habitus</p>	<p>Poe, habla de que antes de definir el tema de tu composición lírica, antes de definir el tamaño, antes, lo que tienes que ver es cuál es la impresión que quieres causar con tu interlocutor, con el lector en el caso de los poemas, o el público en el caso de las canciones. Dice Pound que el poeta es la antena de la raza.</p>
<p>E4_JR_04_AE_C_EA_habitus</p>	<p>Ese temperamento no tiene que ver tanto con... sí con el estado de ánimo subjetivo, propio del poeta, pero también con un temperamento que flota en el aire, en determinado momento social e histórico. Si uno va a servir de pararrayos tiene que estar atento a cuál es ese... sin ser panfletario, no estoy diciendo el poeta es la voz del pueblo, no, no. Pero, sí tiene que estar consciente de que a veces no es sólo su propia voz, sino que también es una voz colectiva.</p>
<p>E4_JR_05_AE_C_EA_habitus</p>	<p>Entonces, cuando percibes ese temperamento en el aire lo aterrizas; y a veces un acorde da el temperamento, a veces un motivo melódico, a veces un verso. Como oímos ahorita, o como intente reflejar en la charla, las métricas son temperamentos, son ritmos; no es lo mismo el endecasílabo heroico, tiene otro temperamento el endecasílabo sáfico. Entonces esas herramientas, conocer bien esas herramientas te permiten aterrizar los</p>

<p>E4_JR_06_AE_A_EA_illusio y solidaridad orgánica</p>	<p>temperamentos. Una vez que los aterrizaste, tienes ahí tu canción que guarda un momento específico, histórico y particular.</p> <p>Yo me sentía así cuando hice <i>Águila o sol</i>, yo me sentía así cuando hice <i>Nanas para Carolina</i>. Que fue una canción que le compuse a mi sobrina cuando nació, que en realidad le estoy cantando a todos los que van llegando a este mundo, no nada más a Carolina.</p>
<p>E4_JR_07_AE_C_EA_sentido práctico</p>	<p>P (03:16): ¿Es por eso que algunas canciones que luego llevan a la salsa o que llevan a algunos... no terminan de amarrar? O sea, fueron construidas como con un temperamento, y luego cuando lo llevan a otro más movido, no.</p> <p>R (03:28): Esa es la cosa. A veces, los intercambios no es nada más que empate la métrica ¿No? O que la melodía se pueda llevar de un género a otro. Eso es el principio nada más, digamos, de este intercambio entre géneros.</p> <p>Pero sí, como dices, de repente oyes es una versión que dices: <i>pues, esto hay algo que no está cuajando</i>; claro, no lo puedes cantar de esa manera, hay que cantarlo de otra. Eso no quiere decir que uno no tome los</p>

E4_JR_10_AE_C_EA_Lírica

Sinfónica de Baja California, la melodía está ya ahí.

Entonces la melodía y la lírica van hermanaditas. No es ponerle música a una letra, ni rellenar la melodía con unas palabras; nacen juntas. Y el, digamos, el aglutinante que las hace indisolubles es el temperamento, están en función de ese temperamento. Tú fíjate y uno se bambolea cuando canta *La patita* igual que hace la patita [Canta remarcando la métrica] *La patita caminando tucu tucu tucu tucu tucu*, ahí vas con la patita caminando.

E4_JR_11_AE_C_EA_habitus e
illusio

Entonces, eso es lo que tiene una buena rola, yo creo que eso es. O sea, muchas veces piensa la gente, la buena rola es la que defiende los derechos de los mineros. Oye una cosa es ser buena persona y otra cosa es ser buen compositor; que bueno que un buen compositor sea un buen ser humano, me parece indispensable la ética, la maleta ética es indispensable, pero eso en cualquier oficio. O sea, los que hicieron los hospitales que va a restaurar o a terminar, no a restaurar, ojalá, a terminar de construir el gobierno de Obrador, no tenían ética; cobramos y ya cuando cobramos, chingue su madre, está el cascaron y nosotros... Esa ética se requiere en cualquiera. Una buena canción no es la que

E4_JR_12_AE_C_EA_Lírica

	<p>defiende a la humanidad, una buena canción es la que su melodía y su letra son eficaces para cantarse así, a capela.</p>
<p>E4_JR_13_AE_P_EA_sentido práctico</p>	<p>P (07:24): Y cuando compones, o para crear, ¿Cómo te nace la melodía, te nace la letra, es un tanto inconsciente?</p> <p>R (07:35): Pues, puedes partir de cualquier lado, puedes partir de la letra, de la melodía, incluso de la armonía. Aunque acabamos de decir que es a capela, tu puedes tener el temperamento de un <i>riff</i>¹⁸ y te gusta eso. Fíjate en los <i>Stones</i> [Canta la melodía inicial de <i>(I Can't Get No) Satisfaction</i>] es un <i>riff</i>. Ese temperamento te lleva a la melodía, te lleva al verso. Es como una casa con varias puertas y te puedes meter por ahí, te puedes meter por la ventana, por la chimenea. El chiste es que cuando estés, ya una vez adentro de la casa, busques las joyas y te las lleves. [Ríe] No, bueno, metafóricamente, no me vayan a acusar.</p>
	<p>P (08:28): ¿Qué te inspira a ti a escribir? ¿Qué te mueve?</p>

¹⁸ Anglicismo. Breve melodía musical que se repite a lo largo de una canción. Funciona como base o estructura sobre la que se construye la música de los demás instrumentos, además, comúnmente, aporta el patrón métrico de la lírica.

E4_JR_14_AE_A_EA_illusio

E4_JR_15_AE_A_EA_illusio y
solidaridad orgánica

R (08:32): La inspiración es un término delicado, porque sí hay una inspiración que viene de adentro, y las musas me encantan. Pero también el privilegio de estar en el mundo, el privilegio de pertenecer a un grupo humano; del que a veces no podemos enorgullecernos cuando uno ve a Donald Trump, no es que uno se sienta realmente muy orgulloso de ser parte de la humanidad, pero luego ves a Mónica Bellucci y dices sí, sí me gusta ser parte de la humanidad. Pero esa colectividad, que es la que nos permite a ti y a mí estar dialogando ahorita, sí exige una responsabilidad. O sea, formar parte de la cultura, y el idioma es parte de la cultura. Es ya un paso adentro de la política; la política no es los partidos, la política no es las elecciones, la política es la convivencia de ese grupo humano. Y uno convive desde que... sin saberlo, a uno le dicen *vas pa' dentro, haber repite conmigo mamá*; ya te chingaste, estás en la política, estás haciendo política con tu mamá. Eso yo creo que es una fuente inagotable de eso que llamamos inspiración, porque no conoces todo lo que hay allá afuera. Y no me refiero a que *ah bueno vamos a París, y vamos a Taiwán*, y ¡no, hombre! Sentarte con una persona, como estamos haciendo ahora, ya es compartir esas, digamos, abrir

E4_JR_16_AE_P_AD_sentido
práctico

esas nuevas escenas y esos nuevos panoramas.

Un día vi una charla de estas *Ted*, en la que Sting habla de sus... ¿No sé si la conocas? ¿Sí? Búscala por ahí, seguro ya la viste.

¿Qué le pasa cuando se le acaba la inspiración? Dice: *Es que siempre estaba hablando de mí, el día que se me ocurrió...*

Yo crecí en un pueblo donde hacían barcos, un pueblo donde había un astillero y nada más. Y todo mundo vivíamos de los barcos; mi papá iba a trabajar al barco. Y un día empecé a cantar de la vida de ellos, no de la vida mía, ni siquiera de la mía en ese pueblo, sino de lo que pasaba allí cuando yo era niño. Y me di cuenta de que no se me va a agotar el repertorio nunca.

Es un poco lo del “Yo lírico”. No sé, cuando las cantantes, a veces, por cuestiones de rima, a veces, por cuestiones de congruencias, lo que quieras; pero, están cantando una canción de José Alfredo, y entonces dicen: *Pero sigo siendo el rey*. Y Alguien canta esa canción, y quiere decir: *Pero sigo siendo la reina*, ya le dio en la madre. Yo creo que una mujer puede decir sigo siendo el rey y no está neutralizando su posición de mujer; como yo puedo escribir una rola sobre el embarazo sin embarazarme jamás. Algunas mujeres van

<p>E4_JR_17_AE_P_AD_sentido práctico</p>	<p>a decir, y hombres también, que no, no estoy autorizado; como ahora lo de la lactancia, en pro de la lactancia y no hay una sola mujer en la mesa. Entonces, yo creo que sí se vale el desdoblamiento, sobretodo en la lírica; el desdoblamiento y poder hablar por otros. Aun en situaciones hipotéticas, por supuesto que sí, lo hemos hecho todo el tiempo. Si no, quién va hablar por el lobo de caperucita.</p>
<p>E4_JR_18_AE_C_AD_cantautores</p>	<p>P (12:22): ¿Tú recuerdas cuando empezaste a escribir qué te influenció? ¿Qué lecturas, qué personas?</p> <p>R (12:28): Lo que decía hace rato. Juan Gabriel, José Alfredo, las cosas que escuchaban en mi casa. Yo quisiera decirte que oían <i>Beatles</i>, no los oían. Quisiera decirte que escuchaba <i>Pink Floyd</i>, no es cierto. En mi casa, mi casa es una casa de provincia, normal, católica y con radio, y no una colección impresionante de discos de todo el mundo. No fue esa mi infancia. En mi casa se prendía el radio y oíamos <i>Gavilán o Paloma</i> de José José, oíamos <i>Cuco Sánchez</i>, oíamos cumbias de la <i>Sonora Dinamita</i>, esas cosas. Esas cosas seguro me influyeron determinadamente.</p>

6

<p>E4_JR_19_AE_C_AD_ cantautores</p>	<p>Claro, ahora, si la pregunta es cuáles son mis modelos. Dylan, Cohen, Rubén Blades, Joaquín Sabina, Jaime López, Guillermo Velázquez. Aquellos que para mi gusto enarbolan dignamente, y cuando hablo dignamente, no es que otros lo hagan de una manera poco digna, sino que me parece que es encomiable la labor que ellos hacen de trovadores. Trovadores como representantes de esta lírica.</p>
<p>E4_JR_20_AE_A_EA_illusio</p>	<p>P (14:05): ¿Tú tienes alguna disciplina para componer?</p> <p>R (14:11): Me encantaría tenerla, cabrón. La burocracia, cuando uno vive del arte, lo sabrás seguramente porque estás en los mismos caminos, se come la mitad del tiempo. A veces, yo quisiera no estar llenando un recibo de honorarios, o llamando a ver qué pasó con el festival porque hay que pasarles el <i>rider</i>¹⁹. Y sentarme, sueño con el día en que mi preocupación sea en la mañana levantarme, leer el periódico o escuchar a Carmen Aristegui, tomándome un café y diciendo: <i>mi única chamba de hoy es definir</i></p>

¹⁹ Anglicismo. Es el documento en el que, en este caso, el cantautor indica los requerimientos técnicos (por ejemplo, los tipos de micrófonos, monitores, iluminación, amplificadores) que debe tener el escenario para realizar su presentación.

<p>E4_JR_21_AE_C_EA_habitus</p>	<p>la línea melódica de la canción que estoy haciendo. No es así, no.</p> <p>No es falta de disciplina, sino falta de tiempo. Para mí, me encantaría poder despertarme y decir eso: <i>hoy sólo tengo que encontrar los acordes substitutos de la progresión armónica en la guitarra</i>. Me temo que ni siquiera Rubén Blades tiene eso. No es algo que sí, ay, el día que me gane tres <i>Grammys</i> lo voy a lograr. No, hombre. Blades tiene catorce <i>Grammys</i> y sigue en los mismos patines.</p>
<p>E4_JR_22_AE_C_EA_habitus</p>	<p>Entonces, a veces la disciplina, tal vez, tendría que ser para darle la espalda a esas cosas prácticas del mundo. Pero, no fuiste a pagar el teléfono y ya te cortaron el internet, y entonces se vuelve un desmadre la vida porque ya te escribieron y no contestaste a tiempo, y hay que hacer otra vez el recibo.</p>
<p>E4_JR_23_AE_P_AD_sentido práctico</p>	<p>Sin embargo, sabes cuál es un gran momento de inspiración y no hay que desaprovecharlo. La regadera, ahí puedes construir melodías. Tienes diez minutos para bañarte, entre que te estás quitando los calcetines hasta que te vestiste, ahí ya hiciste una estrofitita, una melodía, algo. Ahí, se puede, ¿no? La dicha es mucha en la ducha.</p>

<p>E4_JR_24_AE_P_EA_sentido práctico</p>	<p>P (16:14): ¿Y esta idea la vas masticando durante el día, cuando encuentras un espacio ahí?</p> <p>8</p> <p>R (16:20): Ojalá, a veces se quedan en el celular para siempre como notas de voz. A veces sales de bañarte y estás con la melodía, y le pones a grabar al celular, y ni modo, te tienes que olvidar porque ya fuiste a dar una clase, porque ya fuiste al ensayo. Pero en el ensayo no puedes: <i>Ay, miren la melodía</i>, ni madres. Tienes una hora o dos horas para ensayar y mañana es el toquín, o vas a grabar algo y te olvidaste. Y me ha pasado por desgracia que se me van teléfonos con veinte notas de voz, que me encantaría recuperar y no van a volver. Ahora, pienso cuáles eran los dilemas de Edgar Allan Poe y no tenía ni siquiera la grabadora, ahí, a un lado. Así que, pues bueno, si se van, se fueron.</p>
<p>E4_JR_25_DE_C_EA_habitus</p>	<p>P (17:12): ¿Y cómo desechas, esto no, esto sí?</p> <p>9</p> <p>R (17:18): Pues, más bien, es cómo selecciono. O sea, las canciones son desechadas hasta que demuestren lo contrario. Son desechables, no desechadas, desechables hasta que</p>

	<p>demuestren lo contrario. Que flotan con el parámetro; fíjate que me está aclarando, ahorita que dices, nunca me habían preguntado eso; pero, sí, el parámetro es, tal vez, este viejo consejo de Jaime López: <i>a ver, cántalo ¿flota?</i> Flota, no en el sentido de si va a vender papas Sabritas, sino ¿ese es el temperamento que querías? ¿te mueve para el escenario? ¿es el “Yo lírico” que estabas buscando? Si es así, ya lo tienes, si no, otra pasada. Hay que buscarle. Sí, es así. Pero todas son culpables hasta que demuestren lo contrario.</p>
<p>E4_JR_26_DE_C_EA_sentido práctico</p> <p style="text-align: center;">10</p> <p>E4_JR_27_AE_C_EA_sentido práctico</p>	<p>P (18:09): ¿Y mientras vas revisando, las diferentes versiones, las presentas a compañeros, amigos, amigas?</p> <p>R (18:20): Poco, muy poco. Muy poco porque sí influye cuando le muestras algo, que no estás tan convencido, y se lo muestras a alguien, y te dice: <i>está poca madre, ya no le muevas</i>. ¡Putá! Después el yo huevón que todos tenemos dentro dice: <i>ya pa’ qué le muevo, si ya fulanito me dijo que está bien chingón</i>. Es cierto, quisiera decir: <i>no, no, siempre estamos corrigiendo</i>, como dijo Borges; pero, a veces, no.</p> <p>Y también, un poco, es aprender a vivir con patas de palo. Saber que no vamos a ganar</p>

E4_JR_28_DE_P_EA_sentido
práctico

los cien metros contra Usain Bolt. ¿A qué me refiero? Por ejemplo, este ejercicio de *Cortando Rábanos*, de la columna que escribo cada semana, te exige que, a la hora que necesitas mandarlo a Milenio, ya, dale *enter* y se fue. *Oye, pero es que tal estrofa puede quedar mejor*. Ya cabrón, porque si no, no va a salir y, entonces, no tiene ningún sentido que lo escribas. El periodismo es así, ha sido.

Tengo un hermano que es novelista y es periodista, era músico, tocamos juntos muchos años, como nueve años de la vida, y después él fue el que me arrastró a esta cosa del periodismo. Me trajo y es bueno porque hay *dead lines*, hay líneas que te indican donde no te puedes pasar, y, a veces, a quienes hacemos canciones eso no se nos da mucho. *Ah, sí, la canción, ahí*. Hasta el día que se te pierde el celular y entonces valió madre la canción.

Es bueno tener *dead lines*, es bueno tener *dead lines* para grabar un disco, y hacer tu cronograma. Yo sé, también lo otro es disfrutable, sí, llevo diez años grabando mi disco, pues sí. Entonces ¿Cuándo va salir? ¿Cuándo lo vas a cantar? Hay que cumplir con el ciclo. No es burocratizar, ni ponerle esta lógica productiva. No, no, no es una banda transportadora de canciones, como

	<p>en la maquila; pero sí asumir lo que te digo. Yo a mí edad, si quiero ser el mejor jugador de hockey sobre hielo, ya valí madres.</p>
<p>E4_JR_29_DE_C_EA_sentido práctico</p>	<p>P (20:28): ¿Ese es el parámetro, como <i>dead line</i>, para cuando tú dices ya está terminada la canción?</p> <p>R (20:34): No. En los Rábanos, sí; en las canciones, te digo, afortunadamente, como que los tiempos son más largos. Uno puede; por ejemplo, hay un par de temas que estoy trabajando ahora, que vienen de hace años, que podían haber sido parte de este disco y, sin embargo, no, no maduraron a tiempo y ahí van.</p> <p>11 No, no es, como lo del <i>dead line</i>, no es tan cortito como en el periodismo. Si yo ahorita: <i>qué crees, cabrón, voy a hacer una nota, ya chingue. De qué vas a hablar. Fíjate que López Obrador ganó la presidencia. No, esa es nota de hace un mes, ya hasta lo declararon presidente electo. El dead line es un lugar común, pero el periodismo un día es periódico y al otro día ya nomás es un papel para envolver frutas.</i></p> <p>La canción no es así. Afortunadamente, la canción tiene <i>dead lines</i> más amplios, pero sí hay que ponérselo. Porque si no lo que es un vocablo, <i>dead line</i>, sí te va a ganar la</p>

	<p>muerte un día. O sea, ese es el último <i>dead line</i>; y si es el camión de regreso de Querétaro a la Ciudad de México, no me va a preguntar: <i>¿ya acabaste la rola?</i> Se chingó la rola, y lo demás. Sí existe el verdadero <i>dead line</i>, el definitivo.</p>
<p>E4_JR_30_DE_C_EA_sentido práctico</p>	<p>12</p> <p>P (22:12): ¿Entonces, en una canción, tú cuándo dices ya está?</p> <p>R (22:16): La canción te dice. Es un misterio, pero la canción te dice. Ella hasta que demuestre que no es desechable, hasta que merece vivir. Que merece salir de la papelera de reciclaje.</p>
<p>E4_JR_31_AE_C_EA_habitus</p>	<p>13</p> <p>P (22:36): Se acerca un... te ha pasado con los talleres, un niño, o alguien, que quiere ser cantautor. ¿Qué le dirías?</p> <p>R (22:43): Pues, lo primero, conocer las herramientas del oficio. Porque mira, ahora, no estoy contra la metodología de nadie, pero las canciones se componen en <i>Sibelius</i>, en <i>Logic</i>, en los programas de la computadora. A lo mucho agarras la guitarra y cántale, no importa, la rima, ¡no, hombre! Eso qué. Eso es de escritores, y los escritores tampoco saben de métrica, no saben. Si tú vas y le preguntas a, quién te</p>

E4_JR_32_AE_P_AD_sentido
práctico

gusta, no sé, Paco Ignacio Taibo, seguro tiene poetas favoritos, porque sé que todos los días se lee un poema; pero su preocupación, a la hora de escribir, no es si rima o no rima, son los datos históricos del libro que está haciendo, o en todo caso, de la novela negra que está haciendo. ¿Cuál es la trama, los personajes?

Los poetas son los que tienen que conocer estas herramientas. Entonces, los consejos son conoce las herramientas. Mira, para las cantantes y los cantantes; digo las porque he tenido la fortuna de trabajar con muchas cantantes; es fundamental conocer la estructura de lo que están cantando. ¿Qué versos son? Porque si no, hay un desconocimiento que pasa por el oído; eso también es el oído del músico. Reconocer cuál es el verso que sonó ahí. Cuando uno dice, por ejemplo, tamales oaxaqueños calientitos, es un endecasílabo perfecto. [Canta] *Tamales oaxaqueños calientitos, suena como tú eres la tristeza de mis ojos.* Sistema de transporte colectivo, también. Los endecasílabos están por ahí, rodeándonos por todas partes; por decir una métrica.

Si no aprendes a reconocerlo, mucha gente dice: *no, es que yo, mira, oído absoluto. Sí, el "piii" del metro, sí claro, es un re bemol.*

	<p>Bueno, que chingón que tengas ese oído; ojalá lo tuvieras también para la palabra. Porque la lírica, como decíamos hace rato, también es canción.</p> <p>No necesariamente un buen ejecutante, eso lo aprendí a chingadazos, cuando era chavo pensaba que un buen guitarrista es por default un buen compositor de canciones. Y mira, todos los caminos llevan a Dylan. ¿No es cierto? Bob Dylan no es de los mejores guitarristas del mundo, sin embargo, hace un trabajo impresionantemente bueno con la guitarra, que es componer sus canciones. Para eso es, las defiende de poca madre.</p>
<p>E4_JR_33_AE_P_AD_sentido práctico</p>	<p>P (25:32): ¿Tres ejercicios que le pondrías?</p> <p>R (25:36): Tres ejercicios. Uno, eso, componer, digamos, haciendo versiones; cambiando la letra de canciones, que disfrute cambiar la melodía. Sí le gusta La patita, que decíamos hace rato de Crí Crí, o si le gusta Farolito, o si le gusta José Alfredo Jiménez, cámbiale la letra a esas canciones. No escribiéndola, nunca, jamás, escribirla; cantarlo, ahí en la calle uno va cantando y en lugar de decir, no sé, [Canta] <i>grabé en la penca de un maguey tu nombre, voy por tortillas porque ya tengo hambre. Lo que sea. Que es trivial</i>, sí, pero eso le va a</p>

	<p>dar... como el solfeo, hay que hacerlo diario, diario, diario. Si quieres agarrar los versos nada más cuando los necesitas, lo versos te van a decir: <i>ni madres, cabrón, si no soy tu pendejo</i>. O sea, tienes que venir diario acá. Y con el solfeo, y con todo, es lo mismo. Pero, así, el ejercicio lírico implica eso; no, nada más, ir cuando lo necesitas, sino convivir, echarse las chelas con ellos todos los días.</p>
<p>E4_JR_34_AE_P_AD_sentido práctico</p>	<p>P (27:00): Por lo que recuerdo de la charla, la estructura que tú prefieres es la décima.</p> <p>R (27:07): Pues, para el ejercicio de los <i>Cortando Rábanos</i>, sí. Pero muchas de las piezas que hago, de las composiciones, no es décima. O sea, me gusta explorar. Aquí en el disco vas a oír, hay, mira, <i>Volver a los diecisiete</i> es una versión que hicimos de Violeta Parra y son décimas. <i>Mujer con vestido rojo</i> son décimas de Alexis Díaz Pimienta, el poeta cubano del que hablaba, hechas en un <i>rhythm and blues</i>. <i>Signos vitales</i> es un <i>blues</i> de doce compases hecho con décimas. <i>Nanas para Carolina</i> es una canción de cuna en décimas. Me gusta explorar las posibilidades de la décima, pero no diría que prefiero la décima. De hecho, cada vez más ando saliendo con otras. [Ríe]</p>

	<p>Sí, por ejemplo, ahorita la seguidilla me tiene muy emocionado. Hace dos años era el endecasílabo. Sí, hay que salir con otras. Ahí si se vale la promiscuidad a todas.</p>
<p>E4_JR_35_AE_C_EA_habitus</p>	<p>P (28:06): En los talleres que das ¿Tú que has notado que es como de las mayores, o como una dificultad?</p>
<p>E4_JR_36_AE_C_AD_lecturas</p>	<p>R (28:13): Pues eso, el desconocimiento. Mira, como sabemos hablar, pensamos que tenemos la herramienta de la palabra. <i>Pues, si yo ya sé hablar, pa' qué chingados me acerco, lo demás es inspiración. No, la lírica hay que sentarse y conocerla, y ver cómo se engarza y cómo forma parte de la musicalidad. No es la letra y la música por separado. Eso es una aberración.</i></p> <p>16 La humanidad empezó cantando. Decir: <i>Ay, mira que loco, la poesía ahora es performática; decir ese, cómo se llama, slam de poesía, ay no, es una onda bien novedosa, wey, los poetas dicen sus versos.</i> Cabrón, pues vamos a la antigüedad a ver a Homero y a Virgilio, y así era. Lo único que pasó es que tenemos una pinche amnesia de la chingada y pensamos que estamos inventando todo.</p>
<p>E4_JR_37_AE_C_AD_sentido práctico</p>	<p>Justo ahí está la clave, empezó junto y tiene que ser junto. Como decía en la charla, para</p>

	<p>mí el hombre empezó primero cantando, antes de que hubiera lenguaje, antes de que existiera la palabra historia ya había canto. La pura noción, es más, de que el hombre para que pudiera decir yo soy, tuvo que cantar cien mil años el ser humano. Para que pudiera decir yo soy, es más, para que dijera yo soy tal, otro medio millón de años, cabrón. No hay que subestimar eso. Si tenemos una boca y dos orejas es porque eso formó parte constitutiva de nuestro desarrollo, incluso, morfológico. Cada vez nos lo queremos brincar, <i>ah sí, no, no, ya conozco el lenguaje. ¿Te cae? ¿Quién sabe? Nadie, yo no diría, yo; me gusta hurgar, sí, pero ay, sí, cabrón, lo conozco, nel, nel, nel.</i></p>
<p>E4_JR_38_ME_A_AD_illusio y sentido práctico</p>	<p>P (30:20): ¿Qué canción recuerdas que te costó trabajo, o escribir, mucho trabajo?</p> <p>R (30:25): ¿Qué canción me costó mucho trabajo? <i>Sherezada</i>, un tema que viene aquí en el disco. Y más que trabajo, que me costara, me confrontó con la realidad. Hay una anécdota respecto a esa canción, porque yo ya la escribí pensando en los feminicidios, en general, en este país. Y cuando la terminé, y la ensayamos con la banda, y nos gustó ya más o menos como</p>

17

	<p>sonaba; me avisaron que una tía había muerto a manos de su pareja. Cuarenta y siete años de casados, y el bato agarró una pistola y le descargó cuatro tiros. Entonces, me costó incluso grabarla, me costó cantarla. De hecho, la hemos tocado dos veces en vivo, tal vez, por eso; porque ahí hay como este temperamento que era, más bien, como un aire de la colectividad. Sí se volvió una llaga muy particular. Creo que en ese sentido hay que hacer una chamba interior, también, para asumir la responsabilidad de la canción.</p>
<p>18</p>	<p>P (32:00): Y al contrario ¿Qué canción te salió más fácil?</p> <p>R (32:03): Pues, hay una pieza que escribí en Panamá hace un montón de años. Que me senté en una parte, ahí, del malecón, de la rambla de Panamá. Bueno, viene también aquí en el disco, es una nueva versión que se llama <i>Águila o sol</i>. Que salió rápido, casi como venía, un poco, el aire de la canción. Y en un ratito la escribí; o sea, melodía, letra, los acordes de la guitarra, todo como que fluyo bastante, naturalmente. Así, algunas otras, pero, sí.</p>

	<p>P (32:44): Terminamos las preguntas que yo traía. ¿Hay algo que tu quisieras decir o profundizar de esta labor de hacer canciones?</p>
<p>E4_JR_39_AE_C_EA_habitus y distinción</p>	<p>R (:): No, pues, no, no, agradecerte y eso. Como alguien preguntó ahorita, hacia el final de la charla, pareciera que el poeta para ser nombrado tal, tiene que ganar el Premio Aguascalientes y escribir sin rima. Siguen regateándole el título, por ejemplo, a los poetas populares; y lo que decíamos, Guillermo Velázquez, <i>ah bueno, pero es huapanguero</i>. Así he oído comentarios, y yo digo no, al contrario, es huapanguero y hay un chingo que aprenderle.</p>
<p>E4_JR_40_AE_C_EA_lírica</p>	<p>19 La canción, y también lo dije, nos lo hemos ganado a pulso, también tiene esta reputación de ser facilona; facilona en el sentido de que la hiciste para, son dos acordes, nada más para que suene. Hay canciones de dos acordes que son poca madre. O sea, así como hace rato decíamos, una buena canción no es la del cuate más noble, <i>no es que escriba la canción el niño más puro del kínder</i>, y entonces va a hacer una canción. Tampoco es la canción más difícil va a ser la más buena. A mí, hay grupos, no voy a decir los nombres, pero hay grupos de rock</p>

	<p>progresivo que me dan hueva, cabrón; me dan hueva porque, a veces, nada más es un ejercicio de virtuosismo, pero que a las tres rolas dices: <i>ya, cabrón, son poca madre, me cae que admiró la tenacidad con la que se han cultivado como virtuosos del instrumento, pero también quiero oír una melodía disfrutable.</i> También quiero comer comida normal, no puro alimento balanceado. Eso.</p>
20	<p>E (34:56): Te agradezco mucho. C: No, hombre. Gracias a ti. Ahí estamos.</p>

VII.1.1. Concentrado de codificación

Ejes	Afectividad (A)	Conocimientos (C)	Prácticas (P)
Antes de la escritura (AE) / Empleo o Acción (EA)	<p>E4_JR_06_AE_A_EA_illusio y solidaridad orgánica: Le compuse a mi sobrina cuando nació, que en realidad le estoy cantando a todos los que van llegando a este mundo, no nada más a Carolina.</p> <p>E4_JR_14_AE_A_EA_illusio : La inspiración es un término delicado, porque sí hay una inspiración que viene de adentro. También el privilegio de estar en el mundo. Esa colectividad, que es la que nos permite a ti y a mí estar dialogando ahorita, sí exige una responsabilidad. O sea, formar parte de la cultura, y el idioma es parte de la cultura.</p> <p>E4_JR_15_AE_A_EA_illusio y solidaridad orgánica: Es la convivencia de ese grupo humano. Eso yo creo que es una fuente inagotable de eso que llamamos inspiración, porque no conoces todo lo que hay allá afuera. Sentarte con una persona, como estamos haciendo ahora, ya es compartir esas, digamos, abrir esas nuevas escenas y esos nuevos panoramas.</p> <p>E4_JR_20_AE_A_EA_illusio : Me encantaría tenerla. La burocracia, cuando uno vive del arte se come la mitad del tiempo. Sueño con el día en que mi preocupación sea <i>mi única chamba de hoy es definir la línea melódica de la canción que estoy haciendo</i>. No es así, no.</p>	<p>E4_JR_01_AE_C_EA_habitus y lírica: Una canción es congelar u objetivar un temperamento.</p> <p>E4_JR_02_AE_C_EA_dominio del campo y <i>habitus</i>: En la <i>Filosofía de la composición</i>, Edgar Allan Poe, habla de que antes de definir el tema de tu composición lírica, antes de definir el tamaño, antes, lo que tienes que ver es cuál es la impresión que quieres causar con tu interlocutor, con el lector en el caso de los poemas, o el público en el caso de las canciones. Dice Pound que el poeta es la antena de la raza.</p> <p>E4_JR_03_AE_C_EA_habitus: Ese temperamento no tiene que ver tanto con... sí con el estado de ánimo subjetivo, propio del poeta, pero también con un temperamento que flota en el aire, en determinado momento social e histórico.</p> <p>E4_JR_04_AE_C_EA_habitus: Si uno va a servir de pararrayos tiene que estar atento, tiene que estar consciente de que a veces no es sólo su propia voz, sino que también es una voz colectiva.</p> <p>E4_JR_05_AE_C_EA_habitus: Cuando percibes ese temperamento en el aire lo aterrizas; y a veces un acorde da el temperamento, a veces un motivo melódico, a veces un verso. Las métricas son temperamentos, son ritmos; no es lo mismo el endecasílabo heroico, tiene otro temperamento el endecasílabo sáfico. Entonces esas herramientas, conocer bien esas herramientas te permiten aterrizar los temperamentos. Una vez que los aterrizaste, tienes ahí tu canción que</p>	<p>E4_JR_13_AE_P_EA_senti do práctico: Puedes partir de cualquier lado, puedes partir de la letra, de la melodía, incluso de la armonía. Aunque acabamos de decir que es a capela, tu puedes tener el temperamento de un <i>riff</i>. Ese temperamento te lleva a la melodía, te lleva al verso.</p> <p>E4_JR_24_AE_P_EA_senti do práctico: Ojalá, a veces se quedan en el celular para siempre como notas de voz. Por desgracia que se me van teléfonos con veinte notas de voz, que me encantaría recuperar y no van a volver. Así que, pues bueno, si se van, se fueron.</p> <p>E4_JR_28_DE_P_EA_senti do práctico: Hay <i>dead lines</i>, hay líneas que te indican donde no te puedes pasar, y, a veces, a quienes hacemos canciones eso no se nos da mucho. <i>Ah, sí, la canción, ahí</i>. Hasta el día que se te pierde el celular y entonces valió madre la canción. Es bueno tener <i>dead lines</i> para grabar un disco, y hacer tu cronograma. Hay que cumplir con el ciclo. No es burocratizar, ni ponerle esta lógica productiva. No, no, no es una banda transportadora de canciones, como en la maquila; pero sí asumir lo que te digo.</p>

guarda un momento específico, histórico y particular.

E4_JR_07_AE_C_EA_sentido práctico: De repente oyes es una versión que dices: *pues, esto hay algo que no está cuajando*; claro, no lo puedes cantar de esa manera, hay que cantarlo de otra. Eso no quiere decir que uno no tome los riesgos, pero, como dices, tampoco quiere decir que todos los riesgos conduzcan al éxito.

E4_JR_08_AE_C_EA_sentido práctico: Los básicos. *Si tú no tienes la melodía y la letra, si tú no puedes cantar a capela tu canción, no tienes nada, estás haciendo arreglos sobre el viento*. Tú necesitas poder cantar la melodía.

E4_JR_09_AE_C_EA_sentido práctico: Tiene, flota, si lo cantas con una guitarra, con el piano, o con la Orquesta Sinfónica de Baja California, la melodía está ya ahí.

E4_JR_10_AE_C_EA_lírica: La melodía y la lírica van hermanaditas. No es ponerle música a una letra, ni rellenar la melodía con unas palabras; nacen juntas. Y el, digamos, el aglutinante que las hace indisolubles es el temperamento, están en función de ese temperamento. Eso es lo que tiene una buena rola, yo creo que eso es.

E4_JR_11_AE_C_EA_habitus e *illusio*: Que bueno que un buen compositor sea un buen ser humano, me parece indispensable la ética, la maleta ética es indispensable, pero eso en cualquier oficio.

E4_JR_12_AE_C_EA_lírica: Una buena canción no es la que defiende a la humanidad, una buena canción es la que su melodía y su letra son eficaces para cantarse así, a capela.

E4_JR_21_AE_C_EA_habitus: No es falta de disciplina, sino falta de tiempo. Para mí, me

encantaría poder despertarme y decir eso: *hoy sólo tengo que encontrar los acordes substitutos de la progresión armónica en la guitarra.*

E4_JR_22_AE_C_EA_habitus: La disciplina, tal vez, tendría que ser para darle la espalda a esas cosas prácticas del mundo. Pero, no fuiste a pagar el teléfono y ya te cortaron el internet, y entonces se vuelve un desmadre la vida.

E4_JR_27_AE_C_EA_sentido práctico: También, un poco, es aprender a vivir con patas de palo. Por ejemplo, este ejercicio de *Cortando Rábanos*, de la columna que escribo cada semana, te exige que, a la hora que necesitas mandarlo a Milenio, ya, dale *enter* y se fue. *Oye, pero es que tal estrofa puede quedar mejor. Ya cabrón, porque si no, no va a salir y, entonces, no tiene ningún sentido que lo escribas.*

E4_JR_31_AE_C_EA_habitus: Conocer las herramientas del oficio. A lo mucho agarras la guitarra y cántale, no importa, la rima, ¡no, hombre! Eso qué. Eso es de escritores, y los escritores tampoco saben de métrica, no saben. Los poetas son los que tienen que conocer estas herramientas. Es fundamental conocer la estructura de lo que están cantando. ¿Qué versos son? Porque si no, hay un desconocimiento que pasa por el oído; eso también es el oído del músico. Reconocer cuál es el verso que sonó ahí.

E4_JR_35_AE_C_EA_habitus: El desconocimiento. Mira, como sabemos hablar, pensamos que tenemos la herramienta de la palabra. No, la lírica hay que sentarse y conocerla, y ver cómo se engarza y cómo forma parte de la musicalidad. No es la letra y la música por

		<p>separado. Eso es una aberración.</p> <p>E4_JR_39_AE_C_EA_habitus y distinción: Siguen regateándole el título, por ejemplo, a los poetas populares; y lo que decíamos, Guillermo Velázquez, <i>ah bueno, pero es huapanguero</i>. Así he oído comentarios, y yo digo no, al contrario, es huapanguero y hay un chingo que aprenderle.</p> <p>E4_JR_40_AE_C_EA_lírica: La canción tiene esta reputación de ser facilona; facilona en el sentido de que la hiciste para, son dos acordes, nada más para que suene. Hay canciones de dos acordes que son poca madre. Una buena canción no es la del cuate más noble. Tampoco es la canción más difícil va a ser la más buena. Me dan hueva porque, a veces, nada más es un ejercicio de virtuosismo</p>	
<p>Antes de la escritura (AE) / Aprendizaje y Desarrollo (AD)</p>	<p>-</p>	<p>E4_JR_18_AE_C_AD_cantauto res: Juan Gabriel, José Alfredo, las cosas que escuchaban en mi casa. En mi casa se prendía el radio y oíamos <i>Gavilán o Paloma</i> de José José, oíamos Cuco Sánchez, oíamos cumbias de la Sonora Dinamita, esas cosas. Esas cosas seguro me influyeron determinadamente.</p> <p>E4_JR_19_AE_C_AD_cantauto res: Cuáles son mis modelos. Dylan, Cohen, Rubén Blades, Joaquín Sabina, Jaime López, Guillermo Velázquez. Aquellos que para mi gusto enarbolan dignamente, Me parece que es encomiable la labor que ellos hacen de trovadores. Trovadores como representantes de esta lírica.</p> <p>E4_JR_36_AE_C_AD_lecturas: Homero y a Virgilio.</p> <p>E4_JR_37_AE_C_AD_sentido práctico: Justo ahí está la clave, empezó junto y tiene que</p>	<p>E4_JR_16_AE_P_AD_senti do práctico: ¿Qué le pasa cuando se le acaba la inspiración? Dice: <i>Es que siempre estaba hablando de mí, el día que se me ocurrió. Un día empecé a cantar de la vida de ellos, no de la vida mía, ni siquiera de la mía en ese pueblo, sino de lo que pasaba allí cuando yo era niño. Y me di cuenta de que no se me va a agotar el repertorio nunca.</i></p> <p>E4_JR_17_AE_P_AD_senti do práctico: Sí se vale el desdoblamiento, sobretodo en la lírica; el desdoblamiento y poder hablar por otros. Aun en situaciones hipotéticas.</p> <p>E4_JR_23_AE_P_AD_senti do práctico: Cuál es un gran momento de inspiración y no hay que desaprovecharlo. La regadera. Tienes diez</p>

		<p>ser junto. Como decía en la charla, para mí el hombre empezó primero cantando, antes de que hubiera lenguaje.</p>	<p>minutos para bañarte, ahí ya hiciste una estrofito, una melodía, algo. La dicha es mucha en la ducha. E4_JR_32_AE_P_AD_senti do práctico: Por ejemplo, tamales oaxaqueños calientitos, es un endecasílabo perfecto. [Canta] <i>Tamales oaxaqueños calientitos, suena como tú eres la tristeza de mis ojos.</i> Sistema de transporte colectivo, también. Los endecasílabos están por ahí, rodeándonos por todas partes; por decir una métrica. E4_JR_33_AE_P_AD_senti do práctico: Uno, eso, componer, digamos, haciendo versiones; cambiando la letra de canciones, que disfrute cambiar la melodía. No escribiéndola, nunca, jamás, escribirla; cantarlo, ahí en la calle uno va cantando y en lugar de decir, no sé, [Canta] <i>grabé en la penca de un maguey tu nombre, voy por tortillas porque ya tengo hambre.</i> Lo que sea. Que es trivial, hay que hacerlo diario, diario, diario. E4_JR_34_AE_P_AD_senti do práctico: Muchas de las piezas que hago, de las composiciones, no es décima. O sea, me gusta explorar. Me gusta explorar las posibilidades de la décima, pero no diría que prefiero la décima. De hecho, cada vez más ando saliendo con otras. Ahorita la seguidilla me tiene muy emocionado. Hace dos años era el endecasílabo. Sí, hay que salir con otras. Ahí si se vale la promiscuidad a todas.</p>
--	--	--	--

<p>Mientras se escribe (ME) / Aprendizaje y Desarrollo (AD)</p>	<p>-</p>	<p>E4_JR_38_ME_A_AD_illusio y sentido práctico: <i>Sherezada</i>. Y más que trabajo, que me costara, me confrontó con la realidad. Yo ya la escribí pensando en los feminicidios. Cuando la terminé me avisaron que una tía había muerto a manos de su pareja. Cuarenta y siete años de casados, y el bato agarró una pistola y le descargó cuatro tiros. Entonces, me costó incluso grabarla, me costó cantarla. Porque ahí hay como este temperamento que era, más bien, como un aire de la colectividad. Sí se volvió una llaga muy particular. Creo que en ese sentido hay que hacer una chamba interior, también, para asumir la responsabilidad de la canción.</p>	<p>-</p>
<p>Después de la escritura (DE) / Empleo o Acción (EA)</p>	<p>-</p>	<p>E4_JR_25_DE_C_EA_habitus: Cómo selecciono. Son desechables hasta que demuestren lo contrario. Fíjate que me está aclarando, ahorita que dices, nunca me habían preguntado eso; pero, sí, el parámetro es, tal vez <i>¿flota?</i> <i>¿ese es el temperamento que querías?</i> <i>¿te mueve para el escenario?</i> <i>¿es el “Yo lírico” que estabas buscando?</i> Si es así, ya lo tienes, si no, otra pasada. Hay que buscarle. Sí, es así.</p> <p>E4_JR_26_DE_C_EA_sentido práctico: Muy poco porque sí influye cuando le muestras algo, que no estás tan convencido, y se lo muestras a alguien, y te dice: <i>está poca madre, ya no le muevas</i>. ¡Putá! Después el yo huevón que todos tenemos dentro dice: <i>ya pa’ qué le muevo, si ya fulanito me dijo que está bien chingón</i>.</p> <p>E4_JR_29_DE_C_EA_sentido práctico: En los Rábanos, sí; en las canciones, te digo, afortunadamente, como que los tiempos son más largos. hay un</p>	<p>-</p>

	<p>par de temas que estoy trabajando ahora, que vienen de hace años, que podían haber sido parte de este disco y, sin embargo, no, no maduraron a tiempo y ahí van. Afortunadamente, la canción tiene <i>dead lines</i> más amplios, pero sí hay que ponérselo. E4_JR_30_DE_C_EA_sentido práctico: Es un misterio, pero la canción te dice. Ella hasta que demuestre que no es desechable, hasta que merece vivir. Que merece salir de la papelera de reciclaje.</p>	
--	--	--

VII.1.2. Sensibilidad Poética

Ejes	Afectividad (A)	Conocimientos (C)	Prácticas (P)
Antes de la escritura (AE) / Empleo o Acción (EA)	<p>Una canción es congelar u objetivar un temperamento. No es ponerle música a una letra, ni rellenar la melodía con unas palabras. La melodía y la lírica nacen juntas, y el aglutinante que las hace indisolubles es el temperamento, están en función de eso. Ese temperamento sí tiene que ver con el estado de ánimo subjetivo propio del autor, pero más con un temperamento que flota en el aire, en determinado momento social e histórico.</p> <p>El poeta es la antena de la raza, si va a servir de pararrayos tiene que estar atento, tiene que estar consciente de que a veces no es sólo su propia voz, sino que también es una voz colectiva. Cuando se percibe ese temperamento en el aire se aterrizan; y a veces un acorde da el temperamento, a veces un motivo melódico, a veces un verso. Una vez que se aterrizaron, se tiene ahí la canción que guarda un momento específico, histórico y particular.</p> <p>El desconocimiento es una dificultad, se piensa que como se sabe hablar, se tiene la herramienta de la palabra. No, la lírica hay que sentarse y conocerla, ver cómo se engarza y cómo forma parte de la musicalidad. Los poetas tienen que conocer herramientas del oficio: la rima y la métrica. Es fundamental que conozcan la estructura de lo que están cantando. Porque si no, hay un desconocimiento que pasa por el oído. Las métricas son temperamentos, son ritmos; no es lo mismo el endecasílabo heroico, tiene otro temperamento el endecasílabo sáfico. Entonces conocer bien esas herramientas permiten aterrizar los temperamentos. Un poeta popular es aquel que enarbola dignamente y es encomiable su labor que hace como trovador, como representantes de la lírica.</p> <p>La canción tiene reputación de ser facilona, en el sentido de que hizo con dos acordes, nada más, para que suene. Hay canciones de dos acordes que son poca madre. Una buena canción no es la que es más difícil; a veces, nada</p>		

más es un ejercicio de virtuosismo. Menos aún, es la que defiende a la humanidad, no es la del cuate más noble. Que bueno que un buen compositor sea un buen ser humano, es indispensable la ética, pero eso en cualquier oficio. Una buena canción es la que su melodía y su letra son eficaces para cantarse así, a capela. Si no se tiene la melodía y la letra, si no se puede cantar a capela la canción, no se tiene nada. Se están haciendo arreglos sobre el viento. Se necesita poder cantar la melodía, tenerla, que flote. Si se canta con una guitarra, con el piano, o con la Orquesta Sinfónica de Baja California, la melodía está ya ahí.

Para la creación, antes de definir el tema de la composición lírica o el tamaño, se tiene que ver cuál es la impresión que se quiere causar con el interlocutor, el lector en el caso de los poemas, o el público en el caso de las canciones. Posteriormente, se puede partir de cualquier lado. El temperamento lleva a la melodía, lleva al verso, incluso a la armonía. Se puede tener el temperamento en un *riff*.

La inspiración es un término delicado. Sí hay una inspiración que viene de adentro; pero también hay una fuente inagotable de ello afuera, porque no conoces todo lo que hay allá. El privilegio de estar en el mundo, la convivencia de ese grupo humano. Sentarte con una persona ya es compartir o abrir esas nuevas escenas y esos nuevos panoramas. Esa colectividad, que es la que nos permite estar dialogando, sí exige una responsabilidad: formar parte de la cultura, y el idioma es parte de la cultura. Cuando se le compone a una sobrina propia, en realidad se le está cantando a todos los que van llegando a este mundo, no nada más a ella.

La disciplina, tal vez, tendría que ser para darle la espalda a esas cosas prácticas del mundo. Sería un encanto tenerla; pero no es falta de disciplina, sino falta de tiempo. La burocracia, cuando se vive del arte, se come la mitad del tiempo. Se sueña con el día en que la única preocupación y chamba sea definir la línea melódica de la canción que se está haciendo, u hoy sólo hay

	<p>que encontrar los acordes sustitutos de la progresión armónica en la guitarra. No es así, no. No se fue a pagar el teléfono y ya cortaron el internet, entonces se vuelve un desmadre la vida.</p> <p>Hay <i>dead lines</i>, líneas que indican de donde no pasarse. A quienes hacen canciones eso se les da mucho: “Ah, sí, la canción, ahí en el celular”. A veces se quedan en el celular para siempre, hasta el día en que se pierde y entonces valió madre la canción. Son notas de voz que no van a volver. Así que, pues bueno, si se van, se fueron. Es bueno tener <i>dead lines</i> para grabar un disco, y hacer un cronograma. Hay que cumplir con el ciclo. No es burocratizar, ni ponerle una lógica productiva. No, no es una banda transportadora de canciones, como en la maquila. Afortunadamente, la canción tiene <i>dead lines</i> más amplios, pero sí hay que ponérselos. Eso no quiere decir que no se tomen los riesgos, pero tampoco quiere decir que todos los riesgos conduzcan al éxito.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Antes de la escritura (AE) / Aprendizaje y Desarrollo (AD)</p>	<p>Las canciones que influyeron determinadamente al cantautor eran las que se escuchaban en la radio de su casa. Por ejemplo, <i>Gavilán o Paloma</i> de José José, las cumbias de la Sonora Dinamita, Juan Gabriel, Cuco Sánchez y José Alfredo Jiménez. A Guillermo Velázquez, que es huapanguero, hay un chingo que aprenderle. Al igual que a Dylan, Cohen, Rubén Blades, Joaquín Sabina y Jaime López.</p> <p>Un gran momento de inspiración, que no hay que desaprovechar, es la regadera. Se tiene diez minutos para bañarse, ahí ya se hizo una estrofitita, una melodía, algo. La dicha es mucha en la ducha. ¿Qué pasa cuando se acaba la inspiración? El cantautor siempre estaba hablando de él. Un día que se le ocurrió cantar de la vida de ellos, no de su propia vida mía, ni siquiera de la suya en ese pueblo, sino de lo que pasaba allí cuando él era niño. Y se dio cuenta de que no se le va a agotar el repertorio nunca. Se vale el</p>

	<p>desdoblamiento, sobretodo en la lírica; el desdoblamiento y poder hablar por otros. Aun en situaciones hipotéticas.</p> <p>Se tiene que reconocer cuál es el verso que suena. Justo ahí está la clave, el hombre empezó primero cantando, antes de que hubiera lenguaje. Hay una métrica en, por ejemplo, tamales oaxaqueños calientitos, tú eres la tristeza de mis ojos, y sistema de transporte colectivo; son endecasílabos perfectos. Los endecasílabos están por ahí, rodeando por todas partes. También hay que explorar las posibilidades de la décima y de la seguidilla. Sí, hay que salir con otras métricas. Ahí si se vale la promiscuidad a todas.</p> <p>Un ejercicio es componer haciendo versiones; cambiando la letra de canciones, que se disfrute cambiar la melodía. No escribiéndola, nunca. Jamás escribirla; cantarla. Ahí en la calle, ir cantando en lugar de “<i>grabé en la penca de un maguey tu nombre, voy por tortillas porque ya tengo hambre</i>”. Lo que sea, es trivial. Hay que hacerlo diario, diario, diario. De repente se oye una versión en la que hay algo que no está cuajando; claro, no se puede cantar de esa manera, hay que cantarlo de otra.</p>
<p>Mientras se escribe (ME) / Aprendizaje y Desarrollo (AD)</p>	<p>Hay canciones que más allá del trabajo que cuestan escribir, confrontan con la realidad. Por ejemplo, Sherezada, es una lírica que el cantautor escribió pensando en los feminicidios. Cuando la termino le avisaron que una tía había muerto a manos de su pareja. Cuarenta y siete años de casados, y el bato agarró una pistola y le descargó cuatro tiros. Entonces, le costó incluso grabarla, le costó cantarla. Porque ahí había un temperamento que era, más bien, como un aire de la colectividad. Sí se le volvió una llaga muy particular. En ese sentido se tiene que hacer una chamba interior, también, para asumir la responsabilidad de la canción.</p>

<p>Después de la escritura (DE) / Empleo o Acción (EA)</p>	<p>Es un misterio, pero la canción dice cuando ya está terminada. Ella hasta que demuestre que no es desechable, merece vivir, merece salir de la papelera de reciclaje. El parámetro es, tal vez, ¿flota? ¿ese es el temperamento que se quería? ¿mueve para ir al escenario? ¿es el “Yo lírico” que se estaba buscando? Si es así, ya se tiene, si no, otra pasada. Hay que buscarle.</p> <p>Las versiones no terminadas de canciones se presentan muy poco a los compañeros. Sí influye cuando se le muestra algo a alguien de lo que no se está tan convencido. Porque si esa persona dice: “está poca madre, ya no le muevas”; después el yo huevón que todos tienen dentro dice: “ya pa’ qué le muevo, si ya fulanito me dijo que está bien chingón”.</p>
<p>Después de la escritura (DE) / Aprendizaje y Desarrollo (AD)</p>	<p>Hay que aprender a vivir con patas de palo. Por ejemplo, el ejercicio de <i>Cortando Rábanos</i> (columna periodística) exige una hora para mandarlo: “Oye, pero es que tal estrofa puede quedar mejor. Ya cabrón, porque si no, no va a salir y, entonces, no tiene ningún sentido que lo escribas”.</p>