

Un género apenas visible. Propuesta didáctica para construir el interés y el compromiso con la lectura y el estudio de la poesía en la escuela secundaria.

Natalia Silvina Fiore
Universidad Nacional del Sur

Resumen

Este trabajo se pregunta por el lugar de la poesía en el sistema educativo e indaga cómo las concepciones que poseen los estudiantes acerca de lo que es escribir un poema afectan su compromiso e interés por la poesía. A partir del dispositivo de la `conversación literaria` (Bajour), se elabora una propuesta didáctica con materiales destinados a docentes y a estudiantes, que permite revisar y problematizar ciertos supuestos que conforman la poética incorporada de los estudiantes secundarios: 1. El problema de la identificación del autor con el yo poético; 2. La hegemonía de cierta concepción `romántica` de la práctica poética.

Palabras clave

Poesía - Enseñanza - Conversación literaria - Concepciones de la práctica poética - Poética incorporada

Acerca del lugar de la poesía en el sistema educativo

En la editorial de *Cuadernos del Sur-Letras N° 34* se reflexiona sobre una situación paradójica en torno a la situación de la poesía en Bahía Blanca:

existe desde hace años un activo grupo de poetas con identidad propia y con una repercusión que excede largamente los lindes de la región, mientras que en el Departamento de Humanidades la poesía era, hasta hace muy poco, un género apenas visible en los programas de estudio. (*Cuadernos del Sur-Letras 34*, 2004: 7).

Esa misma situación se observa si analizamos el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires del `Profesorado de Lengua y Literatura`. Allí, se explicita el tratamiento de la poesía de un modo muy vago e inespecífico ("El texto poético como infinitud. Distinción de núcleos significativos") y, a su vez, desde una perspectiva muy tradicional ("Estructura interna. Marcas que definen un texto poético. Ritmo. Recursos formales. Recursos formales,

semánticos y estilísticos”) y se lo incluye, además, como un contenido general de *Teoría Literaria III*¹.

Por otra parte, los nuevos diseños curriculares de la Educación Secundaria en provincia de Buenos Aires para sexto año prescriben como uno de los contenidos a enseñar “Leer textos literarios españoles, latinoamericanos y argentinos donde predominen las formas cómicas, alegóricas, de ruptura y experimentación.” Y, en las *Orientaciones didácticas* se señala trabajar la ruptura y experimentación en la poesía de Latinoamérica².

De este modo pareciera que, aun cuando existe una exigencia curricular de enseñar poesía en la escuela secundaria, si el tratamiento del género de poesía en la educación superior se mantiene “apenas visible” y su abordaje se realiza desde una perspectiva muy tradicional y de un modo vago e inespecífico, es probable que las prácticas de enseñanza de poesía en el aula se manifiesten no sólo de forma aislada³ sino que además los docentes en actividad y los futuros docentes se muestren reticentes a abordar este género de forma sistemática.

Esta breve descripción que nos demanda reflexionar acerca del limitado lugar que ocupa la enseñanza de la poesía en los distintos niveles del sistema educativo se hace más notable en Bahía Blanca, ya que contrasta con el desarrollo de una praxis poética comunitaria potente y rica que busca promover a la ciudad desde hace más de veinte años como un espacio de encuentro de la poesía local, nacional y latinoamericana.

Por eso, si nos proponemos repensar y reconsiderar el tratamiento de la poesía en tanto exigencia curricular, será necesario que las universidades, los institutos de formación docente y las mismas escuelas secundarias asuman la tarea de elaborar propuestas de enseñanza y de formular experiencias educativas que movilicen el interés y el compromiso por la lectura y el estudio de la poesía en las aulas.

¹ Además, es significativo que se la incluya dentro de un área que no se define precisamente por tomar como objeto de estudio la “literatura” sino la “teoría literaria” aunque, por supuesto, no puede abordarse la enseñanza de una sin la otra.

² En ese apartado se especifican los siguientes contenidos: “La antiliteratura. Distintas formas poéticas de experimentación: en el significante (los juegos sonoros y visuales), en los conceptos (los juegos con el “sentido”), o en la fusión de ambos. La poesía concreta: la poesía visual y la poesía sonora. Los distintos movimientos de ruptura: martinfierrismo, creacionismo, ultraísmo, modernismo, estridentismo.”

³ Una respuesta a esta situación local es el libro *Palabras contra el viento: literatura bahiense en las escuelas* de Lucía Cantamutto y Marta Negrín (2014). Allí se recogen múltiples y variadas maneras de leer y escribir Bahía Blanca y se las entrama con propuestas didácticas elaboradas por profesores de nivel secundario que constituyen invitaciones a interrogar fundamentalmente textos poéticos bahienses.

Este trabajo se asume, entonces, como propuesta didáctica para hacer de este género 'apenas visible', una trama compleja sobre la que se trabaje incesantemente en las clases de Literatura del nivel secundario.

La conversación literaria como dispositivo para pensar e indagar determinadas concepciones acerca de la práctica del poeta que circulan en la escuela

En el inicio de esta propuesta es necesario indagar en torno a un interrogante fundamental: cómo las concepciones que poseen los estudiantes acerca de lo que es escribir un poema afectan su compromiso e interés por la poesía. Para elaborar este interrogante partimos de una premisa: los diversos modos de concebir el proceso de composición artística condicionan la práctica literaria de los escritores, y en consecuencia, la construcción de sus poemas¹ (Ortiz, 2004). Entonces, la hipótesis que subyace a nuestro interrogante es que estas concepciones no sólo afectan los modos de abordar una escritura personal sino también, y esto es lo que nos interesa, los fundamentos que llevan a los estudiantes a valorar o cuestionar la lectura y el estudio de poesía en la escuela.

Así, uno de los dispositivos fundamentales con los que contamos para abordar ese interrogante en las clases de Literatura es trabajar a partir de una serie de encuentros de 'conversación literaria' (Bajour, 2010), que permitan analizar y reflexionar sobre qué concepciones acerca de la práctica del poeta circulan en las aulas del secundario. Esa conversación tiene como contracara la 'escucha como postura pedagógica', es decir, una "escucha cargada de interrogantes teóricos que no pretenden ser autorreferenciales o totalitarios, sino abiertos al diálogo" (Bajour, 2008) y con la capacidad de provocar la circulación de modos imprevistos de pensar e indagar la poesía y su lectura.

Para eso es importante trabajar desde la conversación literaria con la poética incorporada de los estudiantes, es decir, con esos supuestos que operan como matrices de lectura, como dispositivos para la construcción de sentidos. En esta propuesta nos centraremos, únicamente, en dos supuestos que se destacan por su amplia y extendida circulación en el ámbito escolar: 1. El problema de la identificación del autor con el yo poético, que se traduce en la clásica lectura escolar en clave biográfica; 2. La hegemonía de cierta

¹ Esta es la hipótesis que presenta Mario Ortiz en un artículo publicado en *Cuadernos del Sur-Letras 34* con el fin de efectuar un recorrido histórico por la poesía argentina desde las décadas de 1940 a 1990 a partir de las imágenes que los poetas se han formado de sí mismos y de los modos en que estas imágenes han condicionado la producción concreta de sus poemas.

concepción 'romántica' de la práctica poética que termina asociando la escritura a un estado de pura "inspiración".

Entonces, trabajando a partir de las reflexiones personales de los estudiantes y con la intención de movilizar nuevos posicionamientos en relación a cómo concebir el proceso de composición artística la propuesta consiste en encontrar modos significativos de quebrar esa identificación, para luego poner en escena la discusión en torno a la concepción de la actividad del poeta en tanto 'oficio'. De este modo, es posible que los estudiantes desnaturalizando sus propias concepciones y viéndolas críticamente, puedan interesarse y comprometerse con la lectura y el estudio de la poesía.

Por otra parte, si el docente busca promover en los estudiantes una reflexión crítica, capaz de desnaturalizar aquellas concepciones acerca de la práctica poética arraigadas en el sentido común y en la falta de un estudio sistemático sobre la poesía, es importante que, antes de hacer cualquier propuesta didáctica, estudie y reflexione acerca de sus propios presupuestos teóricos e ideológicos en torno a este género para luego reconsiderarlas en el aula con los jóvenes.

Precisamente y, atendiendo a esta exigencia, el trabajo dispone de una organización que presenta un primer apartado destinado al docente, en el que se abordan cuestiones teóricas y análisis críticos de textos poéticos y, un segundo apartado, destinado al trabajo con los estudiantes a partir de materiales especialmente seleccionados para desarrollar la conversación literaria en el aula.

Construir el interés y el compromiso con la lectura y el estudio de la poesía problematizando los supuestos que legitiman ciertos modos de leer en clave biográfica y que sustentan una concepción 'romántica' de la práctica poética.

Primer supuesto

Aunque diversas escuelas y críticos a lo largo del siglo XX han puesto en crisis cierto paradigma biográfico del análisis literario, en las escuelas primarias y secundarias y en las prácticas de los lectores no especializados éste sigue representando la forma privilegiada de acceso a los textos. Frente a esto, una de las teorías más interesantes para problematizar en la escuela la relación del poema con su autor, está esbozada en el breve ensayo titulado "La tradición y el talento individual" (1917) de T. S. Eliot ya que, desde allí, podemos posicionarnos de un modo crítico frente a las tradicionales lecturas biográficas de los poemas,

que terminan por remarcar la identificación del autor con el yo poético. Además, el ensayo nos permite abordar otro interrogante cuya respuesta es fundamental para nuestro problema: ¿qué es la emoción en el arte?

Empecemos por la analogía que propone Eliot: la del catalizador. Cuando se introduce un trocito de platino finamente laminado en un recipiente hermético que contiene oxígeno y anhídrido sulfuroso, estos dos gases se mezclan y forman ácido sulfúrico. Esta combinación sólo ocurre en presencia del platino; sin embargo, el ácido sulfúrico recién formado no contiene rastros de platino y éste está visiblemente intacto.

Ahora repongamos los términos de esta analogía: la mente del poeta es el trozo de platino, los dos gases que se mezclan en presencia del catalizador (mente) son las emociones y los sentimientos, el ácido sulfúrico es nuestro poema. Primera cuestión, el poema tiene respecto del autor la misma relación que el *ácido sulfúrico* respecto del *platino*, es decir, *éste* (la mente) es quien provocó la reacción sin embargo, *aquel* (el poema) no tiene rastros del platino.

Por lo tanto, según esta teoría, la relación entre el poema y su autor no puede ser directa, está mediada por el lenguaje poético, ya que el poeta no tiene una “personalidad” que expresar sino un medio especial, que es precisamente el que le permite elaborar en poesía sentimientos que no se encuentran para nada en las verdaderas emociones. Entonces, segunda cuestión, un poeta no se hace interesante por la intensidad de sus emociones, sino por la intensidad del proceso artístico o, siguiendo los términos de la analogía, por la presión bajo la cual tiene efecto la fusión de los gases. Es más, impresiones y experiencias importantes para el hombre pueden no tener lugar en la poesía, y aquellas que se tornan importantes en la poesía pueden desempeñar un papel muy insignificante en su personalidad. Ahora sí, tercera cuestión, la emoción del arte es impersonal. Y esto quiere decir para Eliot, que una expresión de “emoción *significativa*” es aquella emoción que tiene su vida en el poema y no en la historia del poeta.

Por lo tanto, la “analogía del catalizador” de Eliot se convierte, por su potencial teórico y crítico, en un material útil para el docente, en su tarea de elaborar propuestas didácticas capaces de desactivar la exclusiva lectura en clave biográfica que se hace generalmente de la poesía en las clases de Literatura y que dificultan la revisión de ciertas concepciones de escritura ligadas al concepto de “oficio”.

Frente a este planteo, existe la posibilidad de seguir profundizando en una indagación teórica o de recurrir a la poesía para explorar cómo los propios poetas dan cuenta de estos

debates. Entonces, entre uno de los tantos corpus poéticos posibles que pueden armarse para abordar en las clases el problema de la identificación del autor con el yo poético propongo la serie del poema 5 de Catulo -el más famoso: el de los miles de besos- y el poema 16. Allí, Catulo marca como premisa de lectura que la relación entre el texto y su autor no puede ser directa: “¿Qué? ¿Porque en mis versos miles de besos/leyeron, me creen a mí poco macho?/Los voy a cojer y me la van a chupar”¹. Así, pareciera que el poeta se enoja porque lo “juzgan” según sus versitos de amor, sin embargo, la gran indignación de Catulo proviene del error en el que cayeron algunos de sus lectores contemporáneos: pretender la lectura de un texto literario en función de la vida del escritor, sin advertir, como señala Eliot, que esa relación está mediada por el lenguaje poético y que, por eso, la emoción que leemos en esos “miles de besos” no proviene de la experiencia del poeta si no de su especialísima sensibilidad técnica.

Segundo supuesto

Otra de las representaciones más vigentes en las “lecturas de secundario” es la de imaginar al poeta escribiendo solamente en estados de “inspiración”. Por la tanto, la lectura de ciertos textos poéticos y su entramado con aportes teóricos también puede resultar productiva para poner en crisis estas representaciones.

Así, para abordar esta cuestión un posible recorrido sería revisar el ensayo “El tema del canto en el Martín Fierro” (1971), en el que Noé Jitrik analiza la forma de ser del cantor y la naturaleza del canto que emergen de dicho poema, considerando que ambos aspectos se implican de tal modo que, examinándose la figura del cantor o poeta, surgirá su idea del canto o de la poesía. Quiero retomar esta hipótesis de trabajo para indagar “The lake isle” de Ezra Pound, es decir, analizar la figura del escritor que propone el texto para luego extraer la concepción de poesía que emerge del poema.

En “The lake isle”² se presenta la actividad de vender tabaco en un puestito como un trabajo intercambiable con la profesión de escribir. Como lectores nos resulta creíble o razonable esa equivalencia porque el poema se escribe en una etapa del capitalismo en la que hace ya más de un siglo se había producido el sometimiento del arte a las leyes del mercado y se había propagado una consideración del arte como una forma especializada de la producción *sujeta a las condiciones* que otras formas de la producción general.

¹ Traducción del poema 16 de Catulo por Sergio Raimondi en *Catulito* (Vox, 1999 y Vox, 2017).

² Trabajar con una versión bilingüe del poema de Ezra Pound permite acceder a un análisis poético más preciso del texto, por el trabajo minucioso sobre el poema que implica la traducción.

Es que, a partir del desarrollo capitalista el conocimiento comienza a ser “comprado, de la misma manera que los zapatos y las medias, a aquellos cuya actividad consiste en elaborar y preparar para el mercado esa especie particular de bienes” (Williams, 2001: 44). Para Williams, ese sometimiento del arte a las leyes del mercado significó que el autor se convierta en un “profesional” con todas las de la ley. Y, a su vez, implicó la institución del “mercado” como el tipo de relaciones reales del escritor con la sociedad (Williams, 2001). Por lo tanto, si vender tabaco o ser escritor son equiparables en el poema es porque se da por sentado que en ambas profesiones para llegar a su público, el poeta o el vendedor, se las va a tener que arreglar con el mercado.

En este punto pareciera que las equivalencias entre estas “profesiones”¹ son exactas. Sin embargo, no es así. El punto en que se distinguen está condensado en esa condición esencial de necesitar “los sesos” para escribir que presenta Pound: es decir, la mente es la condición indispensable para la práctica poética.²

Muy cercana a esa posición está el poema “Manifiesto” (1963) de Nicanor Parra y el de Enrique Lihn: “Si se ha de escribir correctamente poesía” (1969), textos desde los cuales se puede abordar con los estudiantes la conversación literaria acerca de las diversas concepciones de escritor.

En Parra, con la imagen de que al escribir “Se juega al ajedrez/con las palabras hasta para aullar” se está presentando una concepción de poesía regida por exigencias intelectuales; el “aullido” que remite a lo inarticulado, a lo instintivo, a lo que surge de modo incontrolable, es pensado en poesía, estratégicamente, tanto o más que los movimientos del peón y la torre en una partida.

A su vez, en el poema de Parra, se nombra el par “cabeza fría, corazón caliente” para resaltar que en el trabajo de escritura es necesario asumir determinado estado intelectual y emocional. Así, con el adjetivo “fría” se enlaza el poema con la imagen de Enrique Lihn “se juega al ajedrez...”, es decir, una mente inmovible, desapasionada y despierta para proyectar en la hoja, como en el tablero, qué planes se van a concretar para *ganar el juego*.

¹ Pound, al presentar la práctica poética en términos de “profession”, toma distancia de esa concepción romántica en la que la poesía se produce de modo natural y espontáneo -y, por lo tanto, más ligada a la idea de “inspiración”-; y, termina asociando la poesía a una actividad social y económica como cualquier trabajo que ha requerido la realización de estudios universitarios.

²Desde los románticos hasta Pound se asocia a la escritura con lo cerebral. Según el profesor y poeta Sergio Raimondi, el poema “The lake isle” representa una de las primeras veces que se dice de forma tan explícita.

Por otra parte, cuando Lihn explica que “el corazón es pobre de vocabulario” y que para escribir correctamente poesía “no basta con sentirse desfallecer en el jardín/bajo el peso concertado del alma” está rescatando esa idea del poema de Pound en la que la práctica poética es una actividad sistemática y metódica como cualquier profesión que haya requerido de estudios y preparación para ejercerla. Por eso, Lihn avanza en consejos para los jóvenes poetas: “hay que tomarlo con calma./Lo primero de todo: sentarse y madurar” y más que nada, ‘roer’ la literatura como “un ratón de biblioteca”.

En su aguafuerte titulada “La inutilidad de los libros” –otro de los textos para abordar la conversación literaria con los estudiantes-, Roberto Arlt explicita desde otro género (la narrativa) y desde otras coordenadas espacio-temporales (Argentina, 1930), una concepción de escritor muy cercana a la del poeta que propone Pound en “The lake isle”: el escritor es un operario que “tiene el oficio de escribir, como otro de fabricar casas. Nada más. Lo que lo diferencia del fabricante de casas es que los libros no son tan útiles como las casas”. Y continúa: “Todos nosotros, los que escribimos y firmamos, lo hacemos para ganarnos el puchero. Nada más”. Aquí, no sólo se explicita la equivalencia entre el oficio de escribir y el de albañil -como antes con el vendedor de tabaco- sino que, a su vez, se destaca la ineludible relación del escritor con el mercado: la escritura como modo de “ganarse la vida”. En Parra existe, también, esa equivalencia: “El poeta es un hombre como todos/un albañil que construye su muro:/un constructor de puertas y ventanas.” Sin embargo, como vimos la equivalencia no es exacta: ya que ser escritor es esa ‘maldita profesión de escribir’ donde uno necesita los sesos *todo el tiempo*.

Por otra parte, cuando Parra dice “el poeta está ahí/para que el árbol no crezca torcido”, además de continuar con la imagen de la poesía como oficio (la jardinería), está proponiendo un sentido que ya está en el poema de Pound: definir a la práctica poética como una *praxis vital* en la que la poesía no puede ser pensada al margen de la sociedad y la realidad. Y por eso, afirma: “Somos tierrafirmistas decididos” porque “Contra la poesía de las nubes/nosotros oponemos/la poesía de la tierra firme”. Así, configura un territorio para la poesía que no se limita solamente al campo de la belleza natural y el sentimiento personal¹ sino que se extiende incorporando el barro de las calles no asfaltadas, las fallas del alambrado público y, también, el movimiento rápido y preciso de las manos desarmando cajas para hacer cartones.

¹ En *Cultura y Sociedad*, Raymond Williams define esa concepción popular y general sobre los “artistas románticos” señalando que “el Poeta, el Artista, es por naturaleza indiferente al carácter mundano y al materialismo tosco de la política y las cuestiones sociales; se consagra, antes bien, a las esferas más sustanciales de la belleza natural y el sentimiento personal”.

La conversación literaria como aproximación al estudio sistemático de la poesía

Habiendo desplegado el mapa y trazado los posibles recorridos que nos propusimos en esta propuesta, resulta imprescindible destacar que una conversación literaria efectiva y significativa para nuestros estudiantes no depende únicamente de la selección pertinente y ajustada de los materiales, también es fundamental que durante su desarrollo se vaya registrando el análisis y las reflexiones que resulten ser los mejores indicadores para detectar, por ejemplo, qué y cómo el interés y el compromiso por la lectura y el estudio de la poesía fueron afectados y son afectados por una determinada forma de concebir la práctica poética; y, además, favorecer la construcción de un vínculo de confianza que se concrete en la posibilidad de hacer intervenciones que sean tenidas en cuenta y que el docente que coordina la conversación “no sea el depositario de ninguna verdad, ni saber absoluto sobre los textos elegidos” (Bajour, 2010).

Por eso, reconocer qué aspectos de las concepciones de los jóvenes los aproximan o los distancian de la lectura y del estudio de la poesía no será una tarea exclusiva del profesor, sino una aproximación reflexiva y crítica que se logra colectivamente trabajando en clase; ya que, el riesgo mayor a evitar en la conversación es caer en ciertas “formas de leer literatura que obstinadamente hacen oídos sordos a la diversidad de interpretaciones y conducen a reconstruir un sentido predeterminado” (Bajour, 2005); que, en nuestro caso, sería sostener la idea de escritura en tanto ‘oficio’ como hipótesis a verificar, más que como punto de partida para construir nuevos y productivos sentidos en relación a la práctica poética, durante la conversación.

En conclusión, elaborar desde la conversación literaria propuestas de enseñanza para que nuestros estudiantes sean conscientes sobre sus concepciones acerca de la composición artística favorecerá la capacidad de fundamentar las razones que obstaculizan o promueven la aproximación no sólo al estudio sistemático de la poesía, sino el contacto directo con los textos a través de una lectura placentera. Y, además, reflexionar sobre las concepciones de escritor también puede significar la posibilidad de abordar en las clases de Literatura, de forma sistemática, sus escrituras personales o motivar su desarrollo a aquellos que no las tienen; ya que si se puede pensar la actividad del escritor como un oficio los chicos pueden empezar a aprenderlo en las aulas del secundario.

Bibliografía

- Arlt, Roberto (1958). "La inutilidad de los libros". *Aguafuertes porteñas*, Buenos Aires, Losada.
- Bajour, Cecilia (2008). "La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria" *Imaginaria*. N° 234. Disponible en: <http://www.imaginaria.com.ar/2008/06/la-escucha-como-postura-pedagogica-en-la-ensenanza-literaria/>. Último ingreso: 11/08/17.
- Bajour, Cecilia (2010). "La conversación literaria como situación de enseñanza". *Imaginaria*. N° 282. Disponible en: <http://www.imaginaria.com.ar/2010/11/la-conversacion-literaria-como-situacion-de-ensenanza/>. Último ingreso: 11/28/17.
- Jitrik, Noé (1971). "El tema del canto en el *Martín Fierro*, de José Hernández". *El Fuego de la Especie*, Buenos Aires, Siglo XXI: 13-46.
- Lihn, Enrique (1995). *Porque escribí*. Chile, Fondo de Cultura Económica.
- Parra, Nicanor (1969). *Obra gruesa*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria.
- Pound, Ezra (2000). *Personae. Los poemas breves*. Madrid, Ediciones Hiperión.
- Raimondi, Sergio 2017 [1999] *Catulito/Sergio Raimondi*. Bahía Blanca, Vox Senda.
- Williams, Raymond (2001). *Cultura y Sociedad*. Buenos Aires, Nueva Visión.