

PERSPECTIVA SEMIÓTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ARTURO SANTANA

Universidad Pedagógica Nacional/Unidad Querétaro

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no solo por su contenido...y por su estilo verbal sino, ante todo, por su composición o estructuración.

M. Bajtin

Periódicamente verificamos el estado que guarda la educación básica en nuestro país a través de los boletines que emite la Secretaría de Educación Pública, o bien algún organismo internacional del cual forma parte el estado mexicano. El reconocimiento del bajo nivel de la calidad educativa respecto de otros países con mayores o menores índices de desarrollo que el nuestro alerta a las autoridades, a los representantes sindicales, a los maestros mismos y a la sociedad entera¹. Los contenidos curriculares prioritarios, objeto de las evaluaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico se refieren a las competencias en los campos de Matemáticas, Ciencias y Lectura, y su abordaje específico se ha convertido prácticamente en una política

¹ "Para México, la OCDE otorgó el lugar 48 de 65, colocándose en el último lugar de los 33 países miembros de la organización, bajando 6 lugares respecto al resultado PISA de 2000. Alonso Lujambio, secretario de Educación Pública, aseguró que los resultados de PISA 2009 no son para enorgullecerse, sino que son muestra de que el país "va por buen camino" y requiere continuar con exigencias que mejoren la condición educativa". <http://mx.ibtimes.com/art/services/print.php?articleid=7742>, Diciembre 7 de 2010.

del estado mexicano con la finalidad de acortar las distancias con respecto a los países que ocupan los primeros lugares en la tabla. Los docentes, por su parte, ya han puesto manos a la obra y preparan a sus alumnos para los exámenes, mediante guías específicas de pregunta-respuesta. Por iniciativas emergentes no paramos.

Al margen de los eufemismos de los informes oficiales, lo cierto es que nuestros alumnos mexicanos egresan de la educación básica con amplias carencias en contenidos básicos y especialmente en las habilidades para descodificar, comprender e interpretar un texto. Las consecuencias sociales son evidentes. Podemos asomarnos a los mensajes públicos de las redes sociales, o bien, hacer una exploración superficial en ese aspecto a los estudiantes de educación superior para comprobar el rezago de nuestra educación y de nuestra sociedad en esos campos. Producir comunicación oral y escrita, comprenderla, valorarla y actuar en consecuencia no es nuestra competencia social más relevante. No ha sido fácil entendernos. Las pistas, los indicios de la gravedad del problema se hallan en todos los ámbitos de la vida escolar y social, aunque generalmente se orientan hacia los responsables directos de la enseñanza.

Sabemos que el carácter multifactorial de esa grieta profunda nos incluye a todos: los medios de comunicación, instituciones educativas, organismos públicos, dependencias, empresas, burocracias y gobernantes del universo social, pero la tentación de endilgarle responsabilidad singular a la función docente nos empuja hacia el magisterio y sus formadores, toda vez que sus “competencias profesionales” pueden hacer la diferencia. He puesto comillas ahí, justamente porque el cuestionamiento busca destacar el tamaño de la herida. No ironía, sino duda, y es precisamente el tono del presente escrito cuyo sentido se expresa con esta interrogante: ¿Qué podemos hacer para apoyar al magisterio de educación básica en la ardua tarea de comprender los componentes básicos de la epistemología de la comunicación y del lenguaje

verbal y escrito, y dotarles de mejores herramientas didácticas para enseñar con eficiencia?

La pregunta anterior se formula, por supuesto, desde la perspectiva pedagógica, por cuanto los eventos, o mejor dicho, los discursos concebidos para propiciar aprendizajes significativos en el aula deben planearse y realizarse para contextos socioculturales particulares, para grupos y sujetos singulares y con finalidades formativas que trasciendan los estrechos linderos escolares. Que la mirada del docente se concentre más en las dudas y confusiones de sus alumnos, que en las instrucciones conceptuales de lo que enseña; que comprenda la naturaleza del objeto de estudio y las particularidades de los procesos de los aprendizajes de sus alumnos; que el énfasis principal radique en la exploración compartida y placentera de objetos y fenómenos del lenguaje literario; que el discurso docente, en suma, esté signado por el saber y proyecte un sentido transformador de las necesidades de los estudiantes.

Un criterio de acotamiento de ese apoyo apunta hacia la literatura; esto es, hacia el diseño de estrategias didácticas probadas por la experiencia para aproximar gradualmente a los sujetos al universo de la comprensión de textos, a la lectura concebida como el vasto territorio de la comunicación y de la significación lingüística que permite el intercambio dinámico de los referentes culturales de la humanidad, a la escritura en cuanto reducto del ser para proyectar sus experiencias desde la subjetividad y recipiente de la imaginación creadora. En esa línea la animación de lo literario en el currículum de los programas educativos básicos es imprescindible².

Las presentes reflexiones se sustentan, primero, en una premisa del proyecto semiótico de A. J. Greimas y su posibilidad de soporte como procedimiento de

² No debe pasarse por alto, sin embargo, que la poesía no puede enseñarse, “que la experiencia poética es intransferible en la medida en que a cada quien corresponde la aproximación a la experiencia original sin aspirar a su aprehensión cognitiva, del todo imposible, sino a su recreación”. Véase Arturo Santana, “La didáctica del asombro” en el sitio www.desdeelasombro.com.mx

análisis del quehacer didáctico, tal y como lo expone el esquema de Luis Sánchez Corral, habida cuenta de que docentes y alumnos se integran en la dinámica de un proceso comunicativo cuyo medio esencial es un discurso que se sabe trascendente³. La pertinencia de este enfoque, este encuentro semiótico entre hablante y palabra, el coordinador del taller literario y los talleristas en actuación, encuentra su justificación cuando el estudiante construye un saber y un saber hacer (se) con el apoyo de los diferentes discursos que estructuran los campos de la lengua y la literatura, “discursos que deben incluir los diferentes tipos de textos que atraviesan la sociedad de nuestros días⁴. El concepto de discurso semiótico, eje de la propuesta, comprende, entonces, dos expresiones: la del complejo tipológico de objetos literarios y la del discurso didáctico que se genera entre docente y alumnos. “Sólo así, -añade Sánchez Corral- el proceso de enseñanza y aprendizaje procurará acaso la más humanista, la más ética de las actitudes educativas: el *saber-ser* como *sujeto* que se construye y se proyecta a sí mismo *por* y *en* el discurso (el interpretado más el producido)⁵. Esto supone el carácter colectivo e interactivo de la producción del discurso didáctico, a partir del diálogo maestro-grupo, maestro-estudiante, estudiante-grupo, estudiante-estudiante, suscrito por un *pacto narrativo* entre todos los participantes.

Complementariamente, como herramienta de análisis paralela al discurso semiótico, nos parece útil el concepto de funciones de lenguaje, en la medida en que la función poética es el carácter constante que Roman Jakobson⁶ ha propuesto desde su gramática de la poesía para la disección de los objetos literarios conocidos como cuentos, poemas, ensayos. Pomorska y Rudy afirman con propiedad: “de acuerdo en su creencia en un enfoque global de la lengua, la poesía y las artes, Jakobson considera la obra literaria como un fenómeno

³ Consulto la propuesta de Luis Sánchez Corral, “La Semiótica de Greimas, propuesta de análisis para el acto didáctico” http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce26/cauce26_19.pdf: 469-490.

⁴ Íd.

⁵ Íd.

⁶ En *Arte verbal, signo verbal, tiempo verbal*. México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

semiótico, que debe examinarse dentro del contexto del universo total de signos”⁷. Son pues dos índices (no marcos) teóricos que guían un ejercicio de aproximación al fenómeno del discurso docente en un contexto particular: un taller de iniciación a la creación literaria para maestros de educación básica y estudiantes universitarios, reunidos por el interés común de aprender con el apoyo de un profesor de lengua y literatura.

Por otro lado podemos aceptar el reconocimiento de que nuestros docentes y estudiantes intuyen la necesidad de un tipo de formación distinto al libresco y mecanicista envuelto en la preceptiva y el aburrimiento. Ese otro modelo de formación no lo saben, lo sospechan desde los vacíos que advierten en sus lides frente al texto escrito. “¿Pero qué tienen que ver estos versos con la Revolución Mexicana?” me interroga un alumno luchando con el texto siguiente:

*Un domingo andando errantes
se encontraron dos mancebos*

Que los estudiantes identifiquen y valoren las cualidades de un *romance*, un verso octosílabo –su ritmo, su cadencia, su tiempo, su extensión– significativo si lo ubicamos sobre el contexto de su inserción histórica en la circunstancia sociocultural de la Nueva España y su asimilación y reinterpretación como *corrido* en la Revolución Mexicana de 1910, por ejemplo. En esta expresión de nuestra épica tradicional convergen las formas singulares que adopta la aculturación y representa oportunidad para su abordaje y disfrute común en los marcos de un taller. Los talleres literarios, en plural, pueden erigirse en estrategias idóneas para abordar los objetos y fenómenos de la literatura, condiciones de por medio asociadas con una dotación pertinente de información teórica, la animación gozosa de un discurso fresco y ágil para que cada

⁷ Kristyna Pomorska y Stephen Rudy, Prefacio a *Arte verbal, signo verbal, tiempo verbal*. Op. cit. pág. 11.

estudiante explore e ingrese en los pasadizos de un aforismo según su albedrío, en un clima de autonomía y libertad escolar y docente.

Visto así, “la lengua...es considerada en su función epistémica y constituyente del ser del sujeto, puesto que actúa como instrumento para producir e intercambiar significados, ubicándose en este acto de significar el proceso que exige, en gran medida, la identidad del hablante”⁸. La innovación radica aquí en el énfasis hacia el intercambio de significados entre los participantes y el imperativo de fortalecer, sobre la marcha, la identidad del que produce.

Un punto de partida para el diseño de un taller literario puede ser la consideración de su dinámica como un proceso comunicativo: los sujetos-actantes frente al desafío de producir discursos cuyos sentidos pertenezcan al inventario de las “necesidades radicales”⁹. Subrayemos aquí la del dominio del trabajo intelectual sobre el trabajo físico y su impacto en la construcción y transformación de los sujetos. La acción docente, específicamente el discurso docente debe erigirse invariablemente sobre este principio, incluso más allá de los claustros universitarios.

A continuación un ejemplo absurdo para aproximarnos al concepto “necesidades radicales” de Heller: de pronto, sobre las principales avenidas y plazas públicas del país los maestros de educación básica se plantan y exponen pancartas y reclamos con la consigna “Exigimos una formación profesional que satisfaga plenamente nuestras necesidades radicales”. Inconcebible, por supuesto, en cuanto se trata de una demanda potencial que ha prohijado históricamente la sociedad capitalista, pero contradictoriamente incapaz a todas luces de comprender y consecuentemente de satisfacer. Nuestros burócratas (habitados en la actitud de leer demandas economicistas) no lo entenderían: ¿“ahora qué quieren”? Lo que reciben los maestros en el itinerario curricular de su formación

⁸ Sánchez Corral, Op. cit. Pág. 471.

⁹ El concepto pertenece, por supuesto a Agnes Heller en su *Teoría de las necesidades en Marx*. Barcelona, Ediciones Península, 1986.

inicial, y luego de su nivelación, actualización y capacitación no da para aprobar con 6 los múltiples exámenes, acreditaciones y evaluaciones de competencias básicas para transitar por el sistema. Y menos aún para brincar un escalón arriba en la pirámide social. Luego entonces tendremos que insistir en la profesionalización del magisterio aún con la perspectiva de que en el presente de perturbación social la concebimos como una utopía¹⁰, si nos atenemos a la agenda de las prioridades del gobierno federal, en la cual no se incluye la educación.

Quien se inscribe en un taller literario debe explorar sus expectativas; el tipo de interés que lo conduce a los vericuetos de los cuentos y poemas, si en verdad su decisión se asocia con la necesidad de crecer, o por el contrario busca el valor de los puntos para ascender en el escalafón¹¹ del sistema o acreditar una materia opcional. El discurso de bienvenida puede iniciar por ahí. ¿Por qué estás aquí? Pueden mentir, darle la vuelta, pero desde ya es pertinente hablar con las manzanas sobre la mesa. El riesgo mayor que corre es el aprendizaje con sentido; el saber que la cultura de las letras es mayor que el tamaño de las aulas y los programas curriculares; el descubrir el imperativo profundo de ciertas necesidades que pulsan su interior con más fuerza que su expectación por una telenovela o un encuentro de fútbol.

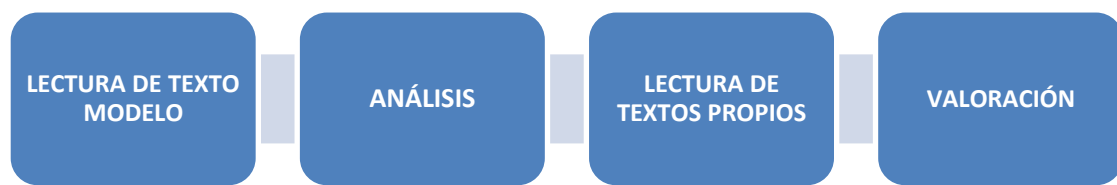
Es posible, también, que no lo sepa; su intuición puede guiarlo en busca de un algo inasible, pero valioso. Una joven universitaria, en la primera sesión del ciclo de un taller lo expresó así: “la verdad, no lo sé, no sé por qué me inscribí. Pero siento que si aprendo a mejorar mi escritura saldré adelante con mayor

¹⁰ Esta concepción, la mía, es cuestionada por quienes asumen una actitud crítica pero optimista que concede la posibilidad de avanzar con el modelo de formación continua. Por ejemplo Germán Cervantes Ayala: “...es posible plantear que si se resuelve adecuadamente el establecimiento de un sistema eficaz de formación continua de maestros, se estará habilitando al sistema educativo mexicano de una estructura sustantiva para la mejora de los aprendizajes” en “¿Cursos o formación continua de los maestros en un marco de desarrollo profesional? La necesidad de apoyar a la escuela”. *Un futuro para la escuela pública*, Alba Martínez Olivé (Coordinadora). México, Educación y Cultura, 2009: pág. 107.

¹¹ En México, como se sabe, los maestros se han habituados a “no dar un paso sin huarache”; es decir, sólo se inscriben en aquellos cursos, talleres que poseen puntaje que les permite ascender en el escalafón y en el modelo de Carrera magisterial. Esta perversión ha sido auspiciada por su organización sindical.

facilidad”. Ese “saldré adelante” posee, acaso, una diversidad de sentidos que podemos interpretar genéricamente como mejores opciones de vida.

En el mensaje inicial el coordinador sugiere una guía, un plan general, un esquema de pretextos para abrir el fuego y traza linderos con el propósito de regular ausencias y presencias; silencios y participaciones; críticas y valoraciones. Que los juicios se dirijan hacia las características del texto objeto de lectura, y nunca hacia la persona que escribe. El criterio esencial, aquí, es la calidad del texto seleccionado, entendiendo que buscamos impactar alguna zona de la subjetividad de los presentes. Una secuencia de sesión, desde el supuesto de un taller de lectura y creación, puede desarrollarse de acuerdo con el siguiente orden:



El ejercicio puede adoptar el signo de la arbitrariedad, invariablemente como un pretexto, un ardid sujeto menos al orden didáctico y más hacia una provocación que despierte el caos, pero cuidando siempre la calidad del texto que se lee.

Por ejemplo, distribuimos este artefacto verbal, un poema muy breve, sin preámbulo, con la consigna de leerlo en silencio y basta. Quince segundos y ¿alguien quiere leer en voz alta? Una ronda de intervenciones procurando la pausa encabalgada de la coma, eslabón de esta cadena cuyo laconismo conmueve; el tono, buscar el tono preciso para escutar, no lo oculto sino lo interior, esa latencia de sentido que se asoma en las comisuras y gestualidades de quienes se abocan a asociarlo con sus referentes de vida, o con los acervos culturales que han logrado acumular a través de sus experiencias; sus anticipaciones perceptuales, sus sensaciones iniciales:

ADIVINANZA¹²

Pasan el día pintando otro cuerpo
sobre su cuerpo, sudan
pintura con partículas de sangre
mezclada a su belleza.

Gonzalo Rojas

El sentido del ejercicio consiste en la decodificación, esto es, una exploración del objeto orientada hacia su develación, sin que esto signifique afinidad absoluta con el autor, a partir de los índices evidentes y considerando que el poema mismo es un signo, al igual que cualquiera de sus partes. De la apariencia, a la inmanencia; de lo superficial, a lo profundo; de lo simple, a lo complejo.

Una doble envoltura reviste a esta “Adivinanza”: un objeto mensaje a la siga de un intercambio de signos entre el poeta chileno (he aquí un referente extra textual) y sus lectores, y un vórtice de 20 palabras hacinadas en dos oraciones, cuatro versos libres encabalgados entre sí. La primera es la mirada semiótica, la segunda es la perspectiva lingüística. En nuestro ejercicio es posible combinar ambos filis para intervenir con el propósito de eludir los tecnicismos de los índices teóricos y bosquejar un discurso de aproximación digerible para todos. “Pasan el día...” Otro referente de temporalidad, no se trata de actos aislados y dispersos, sino el atado de una labor costumbre cuya práctica se ha integrado al universo de las concepciones ideológicas de la modernidad. No es un enigma porque el campo semántico *cuerpo, pintura, sudor, belleza*, incluso *sangre*, abre las puertas de inmediato hacia la intimidad de una creatura frente al subterfugio

¹² El poema, fechado en 1940, forma parte del volumen *La reniñez*, con dibujos de Roberto Matta. Madrid, Tabla Rasa Libros y Ediciones, 2004: pág. 78. El joven poeta se halla en la etapa inicial de su trayecto, aunque son ya evidentes algunos rasgos de su poética en formación.

virtual de un espejo. Pueden hacerlo en la comodidad de su habitación, conduciendo un auto hacia el trabajo, en un rincón de la oficina, pero necesariamente frente al plano de un espejo. Este signo, cuya connotación subraya una práctica cotidiana de la sociedad deviene símbolo. Fuga hacia el interior de otra imagen deseada, o encuentro extraño con lo que se desea. La esencia es ritual-escondite, ceremonia-evasión. El maquillaje, concebido así, es un valor universal de la cultura cuyo sentido se antepone a la magnificencia de lo natural, y consecuentemente sinónimo de enajenación. En las culturas de la antigüedad estuvo presente y asociado a dimensiones estéticas, mágicas, religiosas. En el presente las industrias transnacionales del ramo se disputan en los foros de la mercadotecnia a millones de clientes de todas las latitudes y culturas en proporción directa a los niveles socioeconómicos de adquisición. De *Max Factor* a *Chanel*, de *Estee Lauder* a *Mary Kay*. Lo mismo da el ritual de los afeites diarios sobre el rostro, manos y pies, las uñas, que la propuesta estética de la pintura corporal. Cremas, lociones, polvos, lápices, brochas, cepillos. La utilería es un arsenal que se esgrime cotidianamente en los hogares, o en los templos salones que venden ese servicio. Desaparece con la oscuridad del sueño y reaparece con la luz del día: “sudan pintura” dice Rojas con desgano pendular entre ironía y lamentación, y concluye con la antítesis “sangre” y “belleza”. Hostil a la belleza natural el maquillaje adultera la imagen real, lastima al cuerpo y a la sensibilidad enamorada del poeta.

Fuera del escenario sistémico los lectores generalmente confrontan ideas y emociones con una actitud de recepción impresionista; pero no debe olvidarse, recordando a Pierce que las ideas y los sentimientos son también signos. “Pues usted dirá lo que quiera –sostiene una joven maestra de primaria- pero yo sin pintura no salgo ni a la esquina”. Es válido por supuesto considerando los escauceos iniciales que ocurren cuando las connotaciones merodean y escasea la información. El sarcasmo, la sonrisa, las cejas hacia arriba, los labios apretados, gestos de molestia y rechazo configuran un cuadro semiótico de los

signos faciales en la primera impresión. Las tácticas de acceso pueden variar entre la lluvia de ideas y el asedio en parejas; entre la opinión y el concepto; entre el enfado y el silencio. El coordinador procura ofrecer información dosificada, de suerte que la espiral del asedio lector se enriquezca conforme se organizan las conjeturas primarias hacia las hipótesis formales. El poeta de Lebu, recientemente fallecido, combinó con maestría reflexión crítica y erotismo en buena parte de su producción; las estructuras de sus objetos responden frecuentemente a los intersticios del ritmo de la respiración, cuyo aire es signo, no lingüístico, sino de su afán de vida. “La poesía es un aire, un aire, un aire – afirma contundente en otro de sus poemas-un aire no para respirarlo, sino para vivirlo”.

En el proceso de construcción del relato didáctico el asedio lector no concluye; nunca concluye. En otra oportunidad de taller será posible actualizar el mismo objeto con referentes, matices y perspectivas hasta ahora ausentes. El carácter polisémico destaca la pluralidad de sentidos, la inagotable vastedad del objeto literario, la diversidad de perspectivas de análisis. Vayamos a explorar el océano de una obra e intentemos una inmersión en el conjunto, objeto de revisión en mano¹³, sólo para verificar las constantes revisadas desde el principio de la totalidad: si se trata de una pieza coherente con el universo, o *rara avis* de paso. En el arte, una sola gota del mar puede contener toda la fuerza de un atlante enfurecido.

Durante el análisis el coordinador del taller propicia un diálogo para valorar el alcance de los acercamientos del grupo hacia el objeto. Saber y entusiasmo son los signos que debe proyectar; información e interés cognitivo; la certidumbre del que guía confiere la confianza para actuar. Los actos semióticos son primero referentes potenciales que el lector debe actualizar, incorporarlos a sus

¹³ El poema “Las pudibundas”, por ejemplo, es un poema posterior a “La adivinanza”; sin embargo el cuerpo emerge con bríos torrenciales. “Ay, cuerpo, quién/ fuera eternamente cuerpo”. *Antología del aire*. Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1991: pág. 252.

esquemas de cognición y representarlos a través de un discurso ingenuo o residual, pero suyo. La información contextual, las herramientas conceptuales, la confianza que procede de la animación tendrán gradualmente su efecto en el espíritu del estudiante, e irán desplazándose hacia las esferas de su inteligencia sensible. Estallarán tarde o temprano.

Pero el silencio es también un signo. No tensar el ambiente, no interrogar sin la apertura de una pausa que puede llegar hasta los linderos de la intimidad, no reclamar un sitio para la pieza si el lector se haya descifrando el rompecabezas. Los resquicios de la subjetividad son con frecuencia inescrutables, aún para quien actualiza su experiencia. Recordemos que el objeto literario roza, toca, despierta zonas del inconsciente que no es fácil compartir frente al grupo. Frente al cerco de esta circunstancia, lo mejor es el silencio. Cada lector pondrá en el centro lo que su albedrío le dicte, y el coordinador podrá formular, abierta y sin destinatario, la interrogante de rigor: ¿alguien quiere decir algo? El tiempo madurará los frutos y acaso no vivamos su sabor, pero una zona de la identidad se ha nutrido con las imágenes y sensaciones despiertas con la experiencia de la lectura.

Las sesiones del taller no acaban; se suspenden hasta otro momento mejor, cuando las embestidas del imaginario acosen la voluntad escritora. En ese trance pasaremos a la experiencia de una lectura de un texto propio, y la sesión será otra cosa. El objeto de análisis puede adoptar la forma de una reseña de la experiencia anterior, una versión personal del poema decodificado, un relato sobre experiencias personales recientes, un cuento. El significante del discurso didáctico es aquí la libertad; nadie debe escribir; nadie está obligado a hacerlo; se trata de un ejercicio de la libertad, de una decisión estrictamente personal, aunque en el otro extremo debemos propiciar la intervención de todos para comentar, para cuestionar, preguntar, compartir un dato, un referente original,

una anécdota. Y de igual manera nadie debe sentirse hostigado para la puesta en común, para la lectura oral de su texto frente a sus compañeros.

En lo explícito del discurso debe quedar claro que el potencial creador es una propiedad de todos y todas; que la cualidad esencial de la persona es su capacidad para crear, para apropiarse de la realidad objetiva y transformarla, para representarla subjetivamente en obras singulares. En lo implícito bulle el pulso de la transformación cualitativa de nuestra identidad sedimentada, porque una vez hecho el recorrido del poema, del cuento –la experiencia del análisis y valoración- ya no somos los mismos. Y este es el punto. El discurso docente, el relato semiótico construido, debe impactar en lo profundo de las identidades desde la experiencia con la creatividad humana.

Los docentes de educación básica y los universitarios deben darse la oportunidad de crecer ante los objetos literarios y del arte en general. Es esta una premisa para aprender a leer con una perspectiva semiótica frente al texto y frente a su papel como actantes protagonista de un relato didáctico construido por todos.

La evaluación de la experiencia se convierte, a su vez, en ocasión para la escritura. La recomendación señala una revisión del itinerario con pausas en las estaciones que se juzguen especialmente valiosas, ya sea por los hallazgos incorporados al discurso, o bien, por el surgimiento de diferencias, confusiones, reinterpretaciones. Incluyendo, por supuesto, la pertinencia del texto pretexto para el ejercicio y la calidad del discurso construido.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDRICAÍN, Sergio y Antonio Orlando Rodríguez. *Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?* Buenos Aires, Lugar Editorial, 2003.
- BAJTIN, A. Estética de la creación verbal. Madrid, Siglo XXI, 1992.
- BARTHES, Roland. *El placer del texto*. México, Ed. Siglo XXI, 1978.
- BUXÖ, José Pascual. *Las figuraciones del sentido. Ensayos de poética semiológica*. México, Fondo de Cultura Económica, 1984.
- HALLIDAY, M. A.. K. *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.
- MARTÍNEZ Olivé, (Coordinadora), *Un futuro para la escuela pública*. México, Educación y cultura, Asesoría y Promoción, 2009.
- NAVARRO Durán, Rosa. *Cómo leer un poema*. Barcelona, Editorial Ariel, 1998.
- PAOLI, J. Antonio. La comunicación. México, EDICOL, 1977.
- PAZ, Octavio. *El arco y la lira*. México, Fondo de Cultura Económica, 1998.
- ROJAS, Gonzalo. *La reniñez*. Dibujos de Roberto Matta. Madrid, Tabla Rasa Libros y Ediciones, 2004.
- _____ *Antología del aire*. Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1991.
- RUIZ Otero, Silvia y Roberto Max. *Manuel para un taller de expresión escrita*. México, Universidad Iberoamericana, 2008.
- SÁNCHEZ Juárez, José. *Un taller divertido. Actividades de lectura y redacción*. Monterrey, Ediciones Castillo, 1998.
- SÁNCHEZ Corral, Luis. "La semiótica de Greimas, propuesta de análisis para el acto didáctico" en *Cauce* No. 26, Revista de Filología y su Didáctica, 2003: pág. 469-490. <http://cvc.cervantes.es>
- SANTANA Sandoval, Arturo. "Los talleres literarios en Educación Básica". Sitio web de obra personal. <http://www.desdeelasombro.com.mx>
- _____ "La comprensión del poema". <http://www.desdeelasombro.com.mx>
- _____ "La didáctica del asombro". <http://www.desdeelasombro.com.mx>
- SERRANO, Sebastián. La Semiótica. *Una introducción a la teoría de los signos*. Barcelona, Montesinos Editorial, 1982.
- URBANO, Claudio A. y José A. Yuni. *El trabajo grupal en las instituciones educativas. Herramientas para su análisis*. Córdoba, Argentina, Editorial Brujas, 2006.

