



Trabajo Fin de Máster

Modalidad B

De tertulia con Machado: una propuesta educativa para la formación literaria y personal del alumno

Chatting gathering with Machado: an educative proposal for the literary and personal formation of the student

Autor/es

Lucía Lamora Aranda

Director/es

Juan Carlos Ara Torralba

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Cuestiones previas	7
2.1. Literatura y educación	7
2.1.1. La historia de la literatura en la didáctica: el modelo historicista.....	7
2.1.2. Los modelos de enseñanza de la literatura en el marco legislativo español ...	8
2.2. La educación literaria en la LOMCE y su concreción en el currículo oficial de la comunidad autónoma de Aragón	10
2.3. Hacia una posible renovación conceptual de la educación literaria	13
2.4. El género poético en los centros de secundaria y bachillerato.....	14
3. Marco teórico	17
3.1. Otra mirada de la didáctica de la literatura	17
3.1.1. La literatura y sus posibilidades formativas	17
3.1.2. La pertinencia del estudio de los valores en la educación literaria	20
3.1.3. Las tertulias dialógicas literarias	21
3.2. Antonio Machado en la educación literaria	23
3.2.1. Concepción y tratamiento de Antonio Machado y su obra en el ámbito didáctico	24
3.2.2. Machado, poeta de vida.....	34
4. Marco empírico: Estudio previo	36
4.1. Diseño de la investigación	36
4.1.1. Preguntas de investigación. Hipótesis.....	36
4.1.2. Objetivos de la investigación	37
4.1.3. Contexto de la investigación	38
4.1.4. Metodología de la investigación	40
4.2. Análisis de los resultados.....	42
4.2.1. Cuestionario dirigido al alumnado	42
4.2.2. Entrevista planteada al profesorado	48
4.3. Discusión de los resultados y conclusiones derivadas del estudio	50
5. Propuesta de intervención educativa: <i>De tertulia con Machado</i>.....	54
5.1. Justificación	54
5.2. Proyecto de innovación docente	56
5.2.1. Fase de preparación y presentación del proyecto a los alumnos.....	56
5.2.2. Fase de realización	58

5.2.3. Fase de evaluación	60
5.2.4. Resultados	62
6. Conclusiones.....	65
7. Bibliografía.....	68
8. Anexos.....	73
8.1. Anexo I: Cómputo de materiales utilizados para la revisión del tratamiento didáctico de Antonio Machado	73
8.2. Anexo II: Instrumentos de investigación	75
8.3. Anexo III: Elementos que conforman el Estudio previo	78
8.4. Anexo IV: Clasificación de los poemas y fragmentos literarios seleccionados de la obra poética de Antonio Machado	82
8.5. Anexo V: Dosier para el alumnado.....	84
8.6. Anexo VI: Los valores, sentimientos y emociones en la poesía de Machado	89

1. Introducción

El presente estudio se enmarca dentro de la Modalidad B de los Trabajos Fin de Máster del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

La labor realizada en este trabajo se fundamenta en el diseño de una propuesta de innovación docente titulada *De tertulia con Machado*. Con ello, se pretende contribuir a la comunidad educativa y en particular, a la formación literaria y personal del alumnado de 2.º de Bachillerato al que se dirige. De este modo, el proyecto de innovación que planteamos se enmarca en “la afirmación del valor epistemológico de la literatura, su capacidad cognoscitiva de interpretación de la realidad y construcción sociocultural del individuo” (Colomer, 1996, p. 140).

El diseño de este proyecto es el resultado de un trabajo de investigación que se establece en torno a dos campos de estudio, una fundamentación teórica y un apartado empírico.

Los aspectos que se contemplan en el marco teórico parten de una revisión previa en la que atendemos a la evolución de la enseñanza de la literatura en las últimas décadas y al tratamiento didáctico que recibe actualmente el género poético en los centros de secundaria y bachillerato. Así pues, se realiza un breve repaso por los diferentes modelos que han influido en la enseñanza de la literatura desde los años 70 hasta el presente curso académico (2016/2017). Para ello, se tienen en consideración determinadas leyes educativas presentes en España desde la Ley General de Educación (LGE) hasta la puesta en vigor de la ley que regula actualmente el sistema educativo español: la normativa LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa) y su concreción en el currículo oficial de nuestra comunidad autónoma. En este sentido, numerosos teóricos plantean la necesidad de llevar a cabo una renovación sobre el concepto de educación literaria y asimismo, sobre las prácticas docentes propuestas para el aprendizaje de la poesía, género literario que presenta una serie de particularidades en su incorporación en el ámbito didáctico.

A la luz de estas cuestiones, se propone en el marco teórico una concepción de la educación literaria centrada en la función formativa de la literatura. Seguidamente, se

muestra la posibilidad de integrar dicha cuestión en el aula mediante las tertulias dialógicas literarias y la idiosincrasia de la figura y la obra poética de Antonio Machado.

Por su parte, la organización del marco empírico se fundamenta en dos grandes apartados: el estudio previo y la propuesta de intervención educativa *De tertulia con Machado*. El estudio previo queda perfilado a partir de las consideraciones establecidas en el apartado teórico, lo que nos lleva a plantear una serie de hipótesis que pretenden ser contrastadas en un contexto educativo real: el IES Miguel Servet (Zaragoza). La labor de investigación comprende a los dos agentes principales del proceso educativo, el alumnado y el profesorado. En añadido, la metodología que se ha seguido para el estudio previo combina el paradigma cuantitativo y cualitativo. De esta manera, los instrumentos de análisis que utilizamos son la encuesta (dirigida al alumnado) y la entrevista (destinada al profesorado).

Tras el diagnóstico observado en el análisis y la discusión de los resultados del estudio previo, se define una propuesta de intervención educativa que parte de la siguiente hipótesis: “El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado”. Teniendo en cuenta el apartado teórico y el estudio previo del presente trabajo, diseñamos un proyecto centrado en:

- Atender a las posibilidades formativas de la literatura mediante las tertulias dialógicas literarias.
- Promover una actitud de aprecio y disfrute de la experiencia poética.
- Ofrecer una aproximación al estudio de Antonio Machado a partir de la faceta humana que caracteriza su figura y que se evidencia en buena parte de su obra.

La propuesta *De tertulia con Machado* consiste en la realización de una tertulia dialógica literaria a partir de una selección de textos de la obra poética de Antonio Machado. Dicho proyecto se dirige a los alumnos de un grupo de 2.º de Bachillerato del IES Miguel Servet y se concibe en este trabajo como una secuencia didáctica organizada en tres fases: preparación y presentación, realización y evaluación. En esta última se contemplan una serie de instrumentos de evaluación cuyos resultados nos permiten conocer el grado de consecución de los objetivos planteados así como contrastar la hipótesis de partida de la propuesta.

2. Cuestiones previas

2.1. Literatura y educación

La relación que han mantenido la literatura y la educación es una cuestión fundamental para comprender el significado de lo que denominamos educación literaria. En palabras de González y Caro:

La educación literaria es la vertiente más significativa de la Didáctica de la Literatura, pues se centra en la interacción del mundo del lector con el de la obra literaria. Da protagonismo al aprendizaje autónomo y convierte la enseñanza en mediación de aquél (2009, p.5).

La didáctica de una determinada disciplina no puede desligarse de su marco teórico de referencia. En el caso que nos ocupa, la educación literaria se vertebría, principalmente, en torno a tres ejes capitales: la historia de la literatura, la teoría de la literatura y el sistema educativo en que se enmarca la didáctica de dicha disciplina (Jover, 2003).

2.1.1. La historia de la literatura en la didáctica: el modelo historicista

Hasta mediados del siglo XIX, la enseñanza de la literatura estaba regida por el modelo retórico que impulsaba la canonización de los clásicos grecolatinos. En la práctica docente, este modelo se limitaba al aprendizaje de figuras, preceptos y reglas del buen decir que el alumnado debía memorizar.

En 1850, el dramaturgo y pedagogo español Gil de Zárate, en su obra *Manual de literatura española*, expuso la necesidad de replantear la orientación que el modelo retórico había otorgado a la enseñanza de la literatura (Núñez, 2007). Con ello, dispuso un nuevo planteamiento que consistía, principalmente, en “un resumen breve, pero crítico y razonado, de nuestra historia literaria” (Gil de Zárate, 1850, p.4. En: Núñez, 2007, p.104). En ese momento, la historia de la literatura se sitúa en el centro de la enseñanza de la literatura y consigue sustituir los planteamientos del modelo retórico.

El modelo historicista se basa fundamentalmente en el “aprendizaje de los conceptos y de los hechos más relevantes desde el siglo X hasta nuestros días” (Delmiro, 2010, p.44). El estudio de estas cuestiones parte de un eje diacrónico que comprende un conjunto de autores y obras que se consideran representativos de una época determinada (Lomas, 1999).

La incorporación del modelo historicista en la didáctica de la literatura supuso cierto avance respecto al proceso educativo que había marcado el modelo retórico (Delmiro, 2010). No obstante, Núñez señala al respecto: “hoy conocemos los excesos de este modelo historicista: la reducción de los aprendizajes literarios poco menos que a un listín telefónico de autores y obras similar a la ristra de reglas en que había quedado reducido el modelo retórico” (2007, p.106).

2.1.2. Los modelos de enseñanza de la literatura en el marco legislativo español

El marco teórico que sustenta la didáctica de la literatura queda conformado, entre otros aspectos, por la teoría de la literatura (Jover, 2003). Numerosos teóricos y autores de la didáctica de la literatura partieron de las teorías literarias más consolidadas para establecer las pautas de la enseñanza de la literatura (Romera, 1979; Cassany, 1998; Lomas, 1999; González, 2001; Mendoza, 2003; Garrido, 2004; Prado, 2004; Abril, 2004; López y Fernández, 2005; Vivante, 2006; Leibrandt, 2008; Martín, 2009)¹.

La relación que mantienen la didáctica de la literatura y las teorías literarias se vislumbra en diferentes leyes que han regido el sistema educativo español durante las últimas décadas². Desde esta perspectiva, exponemos a continuación los modelos de educación literaria que se han desarrollado en España en relación con el marco legislativo que ha regulado la educación en nuestro país.

Las teorías formalistas y estructuralistas proliferan en nuestro país en la década de los 70, simultáneamente a la puesta en vigor de la Ley General de Educación (LGE). La influencia de estas teorías literarias en el desarrollo de la enseñanza de la literatura radica en una “proclamación de la autonomía de la literatura y un rechazo del historicismo” (Altamirano, 2013, p.229)³. De este modo, se cuestiona la enseñanza de la historia de la literatura y la idea de transmitir una información determinada para poner el foco de atención en el desarrollo de la competencia lectora (Colomer, 1996). En esta línea, se aboga por el comentario de texto como método de análisis de la obra literaria para poder atender a la función poética del lenguaje y no tanto a la memorización de autores y

¹ Revisión realizada por Altamirano Flores en su artículo *El contagio de la literatura* (2013, p.228).

² En palabras de Dueñas Lorente: “La educación literaria viene siempre delimitada por una estrecha relación con las teorías literarias vigentes y con la consideración social que se otorga al hecho literario en cada época” (2013, p.138).

³ Asimismo, de acuerdo con Colomer, “desde la teoría literaria propiamente dicha, el estructuralismo, a partir de las premisas del formalismo ruso y del Círculo de Praga, propició la ruptura con la enseñanza de la historia literaria” (1996, p.123).

obras de la historia de la literatura (Lomas, 1996). Así pues, el modelo estructuralista se centra en el texto, en su estructura y en la relación entre los temas y motivos existentes (Morón, 2014). En el caso de España, a pesar del desarrollo del comentario de texto por autores como Carreter, Gili Gaya o Lapesa, este método de análisis no consigue relegar el estudio de la historia literaria a un segundo plano:

El modelo didáctico del comentario de textos convive hasta nuestros días con el enfoque historicista de la enseñanza de la literatura, con el que coindice además en una selección canónica de los textos utilizados. Por ello, el comentario de textos acaba siendo a menudo un apoyo en la enseñanza de la historia de la literatura y la actividad de aprendizaje más habitual al final de cada lección del manual de historia literaria (Lomas, 1996, p.16).

Durante los años 80 surgen las denominadas teorías del enfoque pragmático-comunicativo, más concretamente la teoría de la recepción, la teoría semiótica y la teoría pragmática (Altamirano, 2013). En el ámbito educativo, se implanta una nueva ley, la LOGSE (1990) y, con ello, se renueva el concepto de aprendizaje: el alumno pasa a ser considerado el centro del proceso educativo y deben adaptarse los contenidos y las propuestas metodológicas a dicha concepción (Morón, 2014).

En lo que concierne a la materia de Lengua Castellana y Literatura, el planteamiento curricular se ve condicionado por el desarrollo del enfoque comunicativo (Alférez Valero, 2008). De este modo, “el texto literario aparece como un tipo específico de uso comunicativo mediante el cual las personas intentan dar sentido a la propia experiencia” (Lomas, 1996, p.20). En añadido, con la incorporación del modelo comunicativo, “al lado del comentario de texto, se pone el énfasis en los fines de la educación literaria y el ensayo de estrategias didácticas que contribuyan al fomento de hábitos permanentes de lectura” (Delmiro, 2010, p.45). Sin embargo, en la práctica, resulta significativo el lugar que ocupa la literatura frente al estudio de las cuestiones lingüísticas, el cual al verse motivado por la relevancia otorgada a la competencia comunicativa, ocupa el foco de atención de las actuaciones docentes.

En esta línea, uno de los cambios más relevantes promovidos por la LOGSE es la fusión de la lengua y la literatura en una sola materia, lo que conlleva que “los alumnos en su mayoría no sólo carezcan de formación literaria, sino que presenten enormes lagunas en su educación lingüística” (Morón, 2014, p. 42). Todo ello deriva en una vuelta al estudio historicista de la literatura y por tanto, en una neutralización del desarrollo de la competencia literaria (Colomer, 2005).

Por su parte, en la concreción de la Ley Orgánica de Educación (2006), las teorías del enfoque comunicativo influyen en la concepción de la materia de Lengua Castellana y Literatura, en la cual, por primera vez, se contempla un bloque de contenidos específico destinado a la “Educación literaria”. En su definición, una de las cuestiones que se expone es “el desarrollo de la autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo” (Alférez Valero, 2008, p. 106).

Sin embargo, la cantidad de contenidos propuesta para la materia de Lengua Castellana y Literatura en la LOE implica, de la misma manera que sucedía en la LOGSE, un arrinconamiento de la educación literaria en beneficio de las cuestiones lingüísticas, prevaleciendo nuevamente el modelo historicista en la didáctica de la literatura. Al respecto, señala acertadamente Jover:

Aunque para la educación secundaria obligatoria se propugnaba como objetivo la educación literaria del alumnado, lo cierto es que la inercia, la comodidad o la falta de preparación han hecho que se reprodujeran los viejos esquemas de historia de la literatura española, convertidos ocasionalmente en una historia de los géneros literarios (2003, p.6).

Grosso modo, la concepción de la didáctica de literatura en las leyes educativas mencionadas “presenta serias limitaciones porque asume una visión parcial de la verdadera didáctica de la literatura, puesto que solamente pone énfasis en la enseñanza del conocimiento sobre la literatura” (Altamirano, 2013, p.231)⁴. Por ello, en la enseñanza de la literatura, nos encontramos con que “aunque se haya constatado una y otra vez su fracaso, el modelo historicista pervive hasta hoy mismo en no pocos de sus ingredientes, lo que da idea de la fortaleza del paradigma, pero también de la falta de alternativas” (Altamirano, 2013, p. 138).

2.2. La educación literaria en la LOMCE y su concreción en el currículo oficial de la comunidad autónoma de Aragón

En materia legislativa, tomamos como referencia la ley que actualmente rige el sistema educativo en España, esto es, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. En el caso que nos ocupa, la materia de Lengua Castellana y Literatura, su sentido y pertinencia en la ESO y Bachillerato se concretan en

⁴ El conocimiento sobre literatura es la “acumulación de la información sobre los contextos literarios, fechas, autores y obras, términos literarios, datos cognitivos, referenciales y analíticos de un texto literario” (Altamirano, 2013, p.231).

el currículo oficial de la Comunidad Autónoma de Aragón, regido por las siguientes órdenes:

- Orden ECD/489/2016/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Una lectura detenida por los diferentes apartados que conforman el currículo de la asignatura para cada etapa permite observar la influencia que presentan los modelos historicista, formalista y comunicativo en la descripción del bloque destinado a la educación literaria, en sus contenidos y en las orientaciones metodológicas propuestas.

En la etapa de secundaria, el bloque de contenidos estipulado para la educación literaria aborda “un estudio progresivo de la literatura: se parte de un acercamiento a los géneros literarios y se continúa planteando progresivamente una visión diacrónica y evolutiva desde la Edad Media hasta la actualidad, siempre a través de la selección de textos significativos” (Orden ECD/489/2016, p.12908). Este planteamiento parece reflejar una cierta predisposición al estudio de la historia literaria.

Por su parte, la metodología propuesta se centra en el “análisis y comparación de fragmentos u obras completas” (Orden ECD/489/2016, p. 12911), prácticas próximas al comentario de texto. De este modo, el centro de atención se sitúa en el texto literario, tal y como sugiere el modelo estructuralista. Así pues, se especifica en las orientaciones metodológicas del currículo que:

Las actividades propias de la materia parten del texto y, como ya se ha señalado en la introducción, el bloque educación literaria ha de servir como instrumento para desarrollar de manera coherente los otros tres⁵ (Orden ECD/489/2016, p. 12911).

Tal y como hemos señalado anteriormente, el enfoque pragmático-comunicativo presta atención a la construcción de hábitos lectores (Lomas, 2002) y su influencia en el currículo aragonés se evidencia del mismo modo que sucedía con los modelos anteriores. En la Educación Secundaria Obligatoria, la lectura y la comprensión lectora son

⁵ Los cuatro bloques de contenidos que conforman la materia de Lengua Castellana y Literatura en la ESO y en la etapa de Bachillerato son: Comunicación oral, Comunicación escrita, Conocimiento de la Lengua y Educación literaria.

considerados “instrumentos base sobre los que se asientan el resto de aprendizajes” (Orden ECD/489/2016, p. 12911). En el desarrollo de la competencia lectora se propone una “lectura crítica de las obras literarias más importantes de todos los tiempos” (Orden ECD/489/2016, p. 12909) que logre “hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a su etapa académica” (Orden ECD/489/2016, p. 12908).

En lo que respecta al Bachillerato, la formación literaria del alumnado se plantea como un proceso continuo respecto a los conocimientos adquiridos en la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, teniendo en cuenta la madurez cognitiva del alumnado, se contempla la inclusión de textos más complejos y obras completas para una “mayor profundización” (Orden ECD/494/2016, p. 14019). La influencia de los modelos de enseñanza de la literatura –historicista, estructuralista y comunicativo- también se evidencia en el currículo de esta etapa educativa.

En primer lugar, se especifica que en los dos cursos que conforman el Bachillerato “se realiza un recorrido por los principales movimientos literarios, sobre todo a través de la lectura de obras, fragmentos y autores representativos de la literatura española hasta la actualidad” (Orden ECD/494/2016, p. 14019). El planteamiento propuesto en el currículo se asienta sobre las afirmaciones expuestas por Delmiro:

El conocimiento de la historia de la literatura nacional ha sido el objetivo prioritario desde los albores del siglo XIX hasta la actualidad, y se ha asentado, con trazas de perdurar en el tiempo, muy especialmente en la etapa del Bachillerato (2010, p.44)

En segundo lugar, la técnica del comentario de texto propuesta por las teorías formalistas y estructuralistas se presenta como metodología fundamental para poder “comparar textos de diferentes épocas y estilos” (Orden ECD/494/2016, p.14020) y, con ello, conocer la relación existente entre el contexto sociocultural y la obra literaria⁶.

En último lugar, las cuestiones relativas a la lectura en esta etapa educativa responden a que el alumnado desarrolle una “capacidad de interpretar y valorar el mundo y de formar sus propias opiniones a través de la lectura crítica de las obras literarias más importantes escritas en español a lo largo de la historia” (Orden ECD/494/2016, p.14020).

⁶ Dicha afirmación se sustenta en el apartado introductorio de la asignatura Lengua Castellana y Literatura II en el currículo aragonés, donde se señala que: “en ambos cursos, se incide en las técnicas de análisis y comentario de textos” (Orden ECD/494/2016, p. 14020).

La lectura crítica de la tradición literaria remite a “saber quién escribe, para quién escribe y desde dónde escribe, teniendo en cuenta que la literatura no se encuentra en los márgenes de las estructuras sociales e históricas” (Orden ECD/494/2016, p.14023). Esta afirmación apela, por tanto, al contexto que rodea el hecho literario y entronca con una de las consideraciones que defiende el enfoque comunicativo: la teoría de la comunicación literaria. Esta teoría se ocupa de las condiciones de producción y de recepción del discurso literario en el proceso de comunicación (Altamirano, 2013), por lo que entronca con la concepción de lectura crítica que se propone para esta etapa educativa.

2.3. Hacia una posible renovación conceptual de la educación literaria

En las últimas décadas, han proliferado una serie de trabajos sobre el sentido y el tratamiento de la educación literaria en el sistema educativo. En ellos se han señalado numerosas “propuestas y recomendaciones que dan cuenta de la complejidad del problema y de la escasa unanimidad que se consigue al respecto” (Dueñas Lorente, 2013, p. 141). Existen opiniones muy diversas sobre la orientación que debe tener la educación literaria, acuerdo que sí se presenta en lo que concierne a las cuestiones lingüísticas (Delmiro, 2010).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, algunos teóricos de la didáctica de la literatura señalan la importancia de renovar la concepción de la educación literaria en el ámbito educativo (González Nieto, 1992; García Ribera, 1996; Bordons, 1994; Colomer, 1998; Díaz-Plaja, 2002; Mendoza, 1994, 2002)⁷.

Los métodos tradicionales de enseñanza de la literatura que van del historicismo al comentario lingüístico y análisis estructural limitan la educación literaria a una disciplina cuya única función es informativa e instrumental (de Teresa Ochoa, 2013). En este sentido, no podemos considerar que el “estudio de la literatura sea el aprendizaje de una sucesión de movimientos, de fechas, autores y obras, ni la simple enumeración de influencias y de rasgos de estilo” (Mendoza, 2004, p.38). Por ello, desde hace unos años, “se insiste en que la literatura no puede ser considerada como una asignatura al uso, sino como un ámbito de formación” (Dueñas Lorente, 2013, p.148).

El planteamiento metodológico de los contenidos que conforman la educación literaria debe ser adaptado por el docente para que los alumnos no contemplen la literatura

⁷ Revisión bibliográfica realizada por Mendoza (2004).

como una compleja abstracción poco significativa para su formación. Por lo tanto, teniendo presente la programación curricular que se establece para cada etapa, es conveniente “perfilar una orientación que muestre la pertinencia de la educación literaria, haciendo explícitos los valores de la obra literaria ante la vista del aprendiz, a través de sus actividades de recepción y formándole para que sepa establecer su lectura personal, o sea su interpretación y valoración de las obras literarias” (Mendoza, 2004, p.35).

En suma, consideramos que la educación literaria en la formación académica de cualquier etapa escolar debe contemplar, en su vertiente práctica, “un tipo de propuesta que anteponga la evidencia de que la literatura se puede leer, valorar, apreciar... a la idea de que es un contenido de enseñanza” (Mendoza, 2004, p. 35).

2.4. El género poético en los centros de secundaria y bachillerato

El aprendizaje de los distintos géneros literarios (narrativo, dramático y poético) en secundaria consiste, principalmente, en la aproximación y conocimiento de sus características esenciales a partir de la lectura y análisis de fragmentos u obras literarias completas (Orden ECD/494/2016, p. 14023). En la etapa de bachillerato, aunque no se contempla en los contenidos del bloque de educación literaria, el acercamiento a los géneros literarios se atiende de la siguiente manera:

El currículo de Lengua castellana y Literatura debe entenderse como una herramienta que capacitará a los alumnos para aprender a aprender, infiriendo informaciones de los textos, conociendo los **distintos géneros** y movimientos **literarios** y relacionándolos con otras disciplinas, desarrollando así el pensamiento lógico mediante el establecimiento de relaciones entre los distintos elementos que conforman la Lengua (Orden ECD/494/2016, p. 14023) [La negrita es nuestra].

En esta línea, si bien el currículo oficial de Aragón otorga la misma importancia a los tres géneros literarios mencionados, en la práctica docente, la poesía se sitúa en un lugar marginal respecto a la narrativa o al teatro:

La escuela y, en general, el sistema escolar, ha hecho muy poco para que los niños y los jóvenes aprendan a leer poesía y, con ello, se aficionen a la lectura de este género. [...] La poesía siempre queda relegada. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, la poesía es hoy una gran ausente en las aulas (Domingo Argüelles, 2016, p.16-17).

La metodología que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje del género poético consiste, fundamentalmente, en “el reconocimiento de unas formas técnicas y de unas convenciones estéticas específicas” (Bombini y Lomas, 2016, p. 5). Con ello, se presentan una serie de rasgos “propios” del género que definen su tratamiento en el

ámbito educativo: la métrica, la rima, el uso de figuras retóricas..., los cuales en lugar de ser considerados como punto de partida para la interpretación de los textos poéticos se convierten en contenidos obligatorios en la didáctica de la poesía (Bombini y Lomas, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, la técnica que se propone para el estudio estilístico y retórico de la poesía es el comentario de texto, herramienta didáctica indiscutible que se contempla como el único camino posible en el conocimiento de los enclaves que presenta el discurso poético (Bombini y Lomas, 2016). Sin embargo, la interpretación de los poemas pautada por el comentario de texto implica que “solo en algunos casos se consiga fomentar el gusto por la poesía” (Bordons *et al.*, 2002, p.247).

En añadido, autores como Bordons *et al.*, (2002) señalan otras particularidades que presenta el género poético en su incorporación didáctica. En primer lugar, se constata el poco tiempo lectivo dedicado a la didáctica de la literatura en comparación con el destinado a las cuestiones lingüísticas, lo que conlleva, entre otras consecuencias, una temporalización de la materia poco beneficiosa para la enseñanza de la poesía en las aulas.

En segundo lugar, estos autores advierten de la falta de base de los alumnos en el estudio de la poesía, bien sea por la complejidad que puede presentar el género poético, bien por una mayor afinidad a los géneros prosísticos. En tercer y último lugar, Bordons *et al.* afirman que uno de los motivos que también influye en el tratamiento didáctico de la poesía es la “formación del profesorado para poder enseñar el género poético y seleccionar textos adecuados para su tratamiento didáctica en el aula” (2002, p.247).

En esta línea, la relación que en ocasiones mantienen los docentes con el género poético no beneficia al proceso de enseñanza-aprendizaje de dicho género. Tal y como afirma Domingo Argüelles, “desafortunadamente, en nuestras escuelas no son abundantes los profesores que saben leer poesía, comprenderla, interpretarla y comunicarla” (2016, p.16)⁸.

En lo que respecta al alumnado, su visión sobre el género poético se ve fundamentalmente influida por la metodología propuesta para su aprendizaje. La

⁸En esta línea, afirma Gallardo Álvarez que “la poesía es uno de los contenidos a los que el grupo docente tiene menos apego” y, por tanto, “es la materia que dejan para el final, otros la ven por encima y algunos argumentan que el tema les resulta dificultoso porque no fueron preparados para impartirlo” (2010, p.2).

complejidad y el automatismo presentes en las prácticas propuestas derivan en la apreciación del género como una cuestión incomprensible:

Parece como si los alumnos hubieran aprendido que la poesía es difícil y por tanto la sola disposición versal despierta en el ocasional lector el prejuicio de que aquello que va a leer, solo por el hecho de estar en verso, no va a poder entenderlo (Gómez Toré, 2011, p.165-166).

A la luz de las consideraciones, la concepción actual de la educación poética no parece contribuir en la formación literaria del alumnado. Por lo tanto, sería conveniente relegar a un segundo plano las prácticas docentes centradas en el análisis y comentario del discurso poético, para conseguir que prevalezca “la idea de que la poesía no es algo ajeno a la sensibilidad de quienes acuden a las aulas sino una forma específica de comunicación con el mundo, con los demás y con uno mismo a la que los alumnos tienen derecho” (Bombini y Lomas, 2016, p.6).

El género poético precisa un replanteamiento sobre los posibles modos de ser enseñado en la etapa de secundaria y bachillerato. Esta revisión no implica una mayor presencia del género en el currículo, sino un compromiso acérrimo por parte del docente (Bordons *et al.* 2002). En añadido, se muestra indispensable que se lleve a cabo un proceso de “desaprendizaje” en el que el alumno “se enfrente a los prejuicios que rodean la escritura poética” (Gómez Toré, 2011, p.166).

Una vez que el binomio docente-alumno presente una firme convicción de que es preciso un cambio conceptual y metodológico, se pueden plantear:

Actividades diferentes en torno al texto poético: de la lectura individual a la lectura colectiva, del análisis personal a la interpretación colectiva de los textos, de la escritura personal a la elaboración colectiva de textos de intención literaria [...] que tengan en cuenta la diversidad de gustos, expectativas, culturas y competencias lectoras de cada alumno y de cada alumno (Bombini y Lomas, 2016, p.7).

Solo así podremos motivar entre los adolescentes una actitud de aprecio y de disfrute de la experiencia poética.

3. Marco teórico

3.1. Otra mirada de la didáctica de la literatura

La literatura, eso que muere cuando se convierte en mera disciplina académica, en asignatura...cuando se encasilla⁹.

La percepción que el docente posea sobre la didáctica de la literatura depende directamente de la concepción que tenga sobre el hecho literario. Así pues, para perfilar una orientación que muestre la pertinencia de la educación literaria, “hay que revisar la concepción de la materia que tiene el docente porque de ello depende, consecuentemente, la renovación metodológica que posibilite la formación literaria” (Mendoza, 2004, p. 36).

La revisión de los diferentes modelos de la didáctica de la literatura presentes en el sistema educativo durante las últimas décadas en España nos ha permitido constatar las particularidades que actualmente caracterizan la educación literaria. Aunque los métodos tradicionales de enseñanza de la literatura no hayan mostrado resultados satisfactorios en la formación académica y personal del alumnado, consideramos que la literatura tiene la capacidad de “desempeñar, en potencia, una auténtica función formativa” (de Teresa Ochoa, 2010, p.11).

3.1.1. La literatura y sus posibilidades formativas

La literatura es un arte que invita a la reflexión, a la actividad emotiva y cognoscitiva y con ello, nos permite otorgar sentido a nuestra propia existencia y a la vez desarrollar un pensamiento crítico sobre la sociedad en la que vivimos. Gracias a la literatura, el lector puede conocer y poner en duda el mundo al que pertenece, “afirmándose como ciudadano crítico, autónomo y con compromiso ético” (de Teresa Ochoa, 2013, p.12). De este modo, la literatura no debe considerarse un objeto de estudio aislado de las connotaciones sociales, intelectuales o morales de una comunidad, sino una parte importante de la vida (Altamirano, 2013).

Con todo, la literatura “se defiende en los últimos tiempos como marco formativo, más que propiamente como una asignatura en sentido tradicional” (Dueñas Lorente, 2013, p.153), por lo que se requiere perfilar un modelo de educación literaria que contemple las posibilidades formativas que posee la literatura.

⁹ Palabras de Juan Farias (2009) en *Apuntes para una conferencia sobre literatura juvenil*. Disponible en línea: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/apuntes-para-una-conferencia-sobre-literatura-juvenil--0/>

El mero contacto con la literatura no es suficiente para que operen las posibilidades formativas que señalamos, por lo que debe complementarse con “el cultivo de la sensibilidad, la flexibilidad y la apertura hacia los demás”. El ámbito educativo es el “contexto idóneo para que se desarrollen bases éticas y no solo técnicas de aproximación a la literatura” (de Teresa Ochoa, 2013, p.13). Por ello, resulta conveniente plantear propuestas en las que se establezca una relación entre el texto literario y las experiencias personales del alumno para que este pueda elaborar su propia interpretación y otorgue un sentido personal y significativo al hecho literario.

En esta línea, apuntábamos anteriormente que los métodos tradicionales de enseñanza de la literatura no parecen ser suficientes para el desarrollo de la formación literaria del alumnado¹⁰. No obstante, esto no significa que tengan que ser relegados y sustituidos por un único modelo de enseñanza que no contemple las cuestiones más significativas de los anteriores:

Hay que privilegiar la experiencia de la lectura de textos literarios como objetivo primordial de la asignatura y supeditar a dicha experiencia los aspectos informativos o técnicos: hechos del contexto social, económico e intelectual; datos acerca del autor y su vida [...], la relación de la obra con otras tradiciones, así como los fenómenos relacionados con la estructura y la organización textual. Lo anterior no implica, de ninguna manera, que dichos aspectos no sean tomados en cuenta, pues sin duda son herramientas necesarias para acceder al sentido, pero este saber no debería ocupar un primer plano (de Teresa Ochoa, 2013, p. 14).

De este modo, se propone que los métodos de enseñanza –modelo historicista, estructuralista y enfoque comunicativo- así como las posibilidades formativas que posee la literatura se observen como propuestas didácticas complementarias. En este sentido, numerosos autores abogan por la relación existente entre los modelos de enseñanza de la literatura mencionados y la función formativa que posee el hecho literario (Mendoza (2006), de Teresa Ochoa (2010), Dueñas Lorente (2013), Sanjuán (2011) o Altamirano (2013), entre otros)¹¹. No obstante, el grado de interdependencia entre los miembros de esta relación no es una cuestión que reciba una respuesta unánime por parte de los teóricos.

¹⁰ En palabras de Mendoza: “Las aportaciones del formalismo y del estructuralismo así como la misma base historicista refuerzan la comprensión del hecho literario, aunque no pueden ser el único eje en torno al que se organice la formación del lector literario” (2004, p.17).

¹¹ De acuerdo con Mendoza: “hace tiempo que diversos autores nos planteamos la necesidad de sistematizar un enfoque que ofrezca la finalidad propia de la literatura, que de modo más matizado se centre en la “formación para apreciar la literatura” a partir de la participación del aprendiz lector” (2004, p. 34).

Algunos autores afirman que los alumnos tienen que tener un conocimiento mínimo “de las normas, convicciones genéricas [...] y del contexto histórico, social y cultural ligado a las producciones literarias” como condición indispensable para acceder, posteriormente, al “horizonte potencial de experiencia, sensibilidad y reflexión literarias” (de Teresa Ochoa, 2013, p. 13).

Sin embargo, otros estudiosos defienden que “no es aceptable esta idea como punto de arranque de los planteamientos didácticos, porque se sitúa en la faceta más superficial del texto literario” (Mendoza, 2004, p. 125). Así pues, entre los teóricos que contemplan una renovación conceptual y metodológica de la educación literaria, algunos autores consideran que la enseñanza de la literatura debe partir de la formación de la sensibilidad artística en el alumnado, donde tienen cabida las posibilidades formativas que posee la literatura (Dueñas Lorente (2013), Altamirano (2013)).

En esta línea, señala Landero que “la literatura no se enseña, sino que se contagia, porque la literatura es una revelación estética personal, intransferible e incomunicable” (1994, p.28). Por ello, el orden que debe marcar las secuencias de la educación literaria atiende, en primer lugar, a la formación de la sensibilidad artística y, en segundo lugar, a la enseñanza de la literatura. De lo contrario, alterar ese orden supondría “pervertir la esencia de la literatura” y, con ello, “privar a los alumnos de la educación literaria, una educación que fundamentalmente contiene un efecto humanizador” (Altamirano, 2013, p.242).

Por lo tanto, el proceso educativo de la didáctica de la literatura debe presentar una primera fase en la que prime lo subjetivo y emocional para poder incorporar progresivamente las cuestiones formales y convencionales. De esta manera, se trata de:

fomentar respuestas lectoras conectadas con la propia vida, con los intereses y preocupaciones de los alumnos de modo que sus percepciones de los textos se enriquezcan progresivamente con la adquisición de conocimientos sobre contextos sociales e históricos, conocimientos sobre géneros y recursos literarios, sobre procedimientos literarios ya presentados que se reconocen en un proceso de intertextualidad, etc. (Dueñas Lorente, 2013, p.149).

La enseñanza y el aprendizaje de la literatura analizados desde esta perspectiva están relacionados con una aproximación de carácter ético y emocional y no tanto con un saber disciplinar cercano a la erudición (Mata, 2008). Incorporar referencias afectivas y morales no supone infravalorar la literatura en el ámbito educativo sino “desarrollar el conocimiento científico a partir de experiencias e intereses personales” (Mata, 2008, p.132).

En definitiva, la literatura es emoción, sentimiento y reflexión y, por ende, no es algo ajeno a la sensibilidad de quienes acuden a las aulas. La literatura concebida de este modo presenta numerosas posibilidades formativas de carácter inter e intrapersonal que deben ser incorporadas en las propuestas didácticas que conforman la educación literaria:

Se trata, en definitiva, de acomodar las propuestas didácticas a lo que la literatura es en sentido estricto: textos que merecen ser leídos, interpretados, valorados y disfrutados; un cúmulo secular de conocimientos, referencias afectivas, modelos de vida, testimonios o confesiones que también hoy pueden contribuir de manera importante a la “autoconstrucción del sujeto” (Sánchez Corral (2003a y 2003b). En: Dueñas Lorente, 2013, p.149).

3.1.2. La pertinencia del estudio de los valores en la educación literaria

Las posibilidades formativas que comprende la literatura pueden presentar un carácter ideológico, estético, afectivo y moral (Dueñas Lorente, 2013). La perspectiva afectivo-moral nos permite comprender la relación que mantienen la literatura y los valores que forman parte de su idiosincrasia¹². En este sentido, no cabe únicamente una interpretación en la que se conciba la literatura como un vehículo transmisor de valores, sino como una realidad “que siempre propone ciertos valores, cierta forma de concebir y evaluar lo humano” (Servén, 2008, p. 10)¹³.

De acuerdo con esta premisa, la educación literaria puede y debe cumplir un papel fundamental en la autoconstrucción del sujeto y en el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los valores presentes en la sociedad de la que forma parte. En este contexto, los textos literarios se presentan como un excelente elemento de formación (Etxaniz, 2011) ya que evidencian sentimientos, situaciones y comportamientos que “convierten a la lectura en un instrumento privilegiado para la educación en valores” (Sánchez García y Yubero, 2010, p.199). El uso de las obras literarias con este fin formativo favorece el diálogo entre el lector y el texto puesto que motiva al lector a relacionar las conductas y emociones que aparecen en los textos con sus propias experiencias y valores:

La lectura literaria tiene mucha importancia en la educación en valores, porque, al igual que tampoco es inocente la educación, tampoco lo es la lectura y todas las obras literarias transmiten unos determinados valores, reforzando o rechazando estereotipos,

¹² En palabras de Etxaniz: “El principal objetivo de las obras literarias es entretenir, hacer disfrutar al lector, que goce con el argumento, el estilo, la poético del autor: pero, al mismo tiempo, es innegable la relación existente entre literatura y valores” (2011, p. 73).

¹³ Para la definición del término ‘valores’ consideramos la acepción de Yubero *et al.*: “creencias básicas a través de las cuales interpretamos el mundo y damos significado a los acontecimientos e, incluso, a nuestra propia existencia” (2004, p. 10).

propugnando una determinada cultura y formando a los lectores (Etxaniz, 2011, p. 81-82).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta conveniente plantear propuestas didácticas que muestren la pertinencia de los valores morales y afectivos en la educación literaria. Las obras y los textos literarios poseen numerosas “enseñanzas para la vida que son perfectamente utilizables en las aulas con los alumnos” (Fernández Soto, 2011, p. 92). En esta labor, los docentes tienen que “buscar aquellas obras que transmitan los valores que quieran defender y potenciar una lectura crítica” (Etxaniz, 2011, p. 81). De acuerdo con López *et al.* (2002), el profesor tiene que asumir un papel de mediador que guíe la lectura y lleve a cabo diferentes estrategias dirigidas a analizar y reconocer los valores contenidos, directa o indirectamente, en los textos. De este modo, el mediador se convierte en el vínculo esencial entre el texto literario y los lectores, impulsando el diálogo entre ambos y facilitando el proceso lector a través de la reflexión (López *et al.* 2002).

En suma, consideramos que atender a las posibilidades formativas que tiene la literatura a través de los valores morales y afectivos que presentan los textos literarios puede favorecer la formación literaria y personal de los estudiantes. Con todo, incorporar propuestas que muestren la pertinencia de la función formativa de la literatura en la educación literaria supone que el docente acepte el cometido de mediador para que los alumnos atisben en la literatura un modo de ser íntimamente relacionado con sus inquietudes y vivencias personales.

3.1.3. Las tertulias dialógicas literarias

Toda lectura debe hacerse desde y hacia la vida, pues la literatura no fue inventada para justificar ejercicios escolares sino para hablar de los seres humanos y recrear el mundo (Mata, 2008, p.133).

La lectura literaria es una experiencia axiológica mediante la que podemos interpretar los valores presentes en un texto literario y llevar a cabo un proceso de reflexión sobre las conductas y pensamientos morales y afectivos que en él se contemplen. Como venimos señalando, el profesor de literatura, en su papel de mediador, tiene que orientar esa experiencia axiológica adaptando y proponiendo metodologías que sustenten esta concepción del hecho literario. En este sentido, las tertulias dialógicas literarias son una propuesta educativa que permite trasladar estas cuestiones al ámbito de la didáctica:

La tertulia es un instrumento magnífico para la Educación en Valores, ya que la literatura está llena de ellos, y la lectura dialógica nos permite trabajarlos, sobre todo desde un ambiente de diálogo igualitario en el que todos podemos expresar lo que sentimos, mientras somos respetados (Loza, 2004, p. 68).

Las tertulias dialógicas literarias se basan en el diálogo y conforman una propuesta metodológica que fomenta la lectura dialógica, la cual parte de los principios del aprendizaje dialógico. El objetivo principal que persigue el aprendizaje dialógico es la transformación social, en pos de una sociedad más justa y democrática (Lleras y Soler, 2003). Desde esta perspectiva, el proceso de aprendizaje se sustenta en una serie de principios que, teniendo como eje principal el diálogo entre los seres humanos, atienden a la igualdad, a la solidaridad o al enriquecimiento cultural, entre otros¹⁴.

Por su parte, la lectura dialógica entiende el proceso de lectura no como un acto aislado y descontextualizado sino como una “apertura al diálogo sobre el mundo y con el mundo” (Aguilar *et al.*, 2010, p. 33). Por ello, la lectura dialógica se contempla como una nueva forma de entender la lectura contextualizada y compartida, que promueve la reflexión crítica y favorece la adquisición de la competencia lectora (Lleras y Soler, 2003). Entendida de este modo, la lectura es una experiencia colectiva en la que “el significado, la comprensión y el aprendizaje se intensifican por medio de las interacciones que instauran distintas personas en relación con un texto” (Aguilar *et al.*, 2010, p. 35). Los textos son interpretados conjuntamente, por lo que el diálogo y la reflexión compartida permiten que el proceso de lectura supere los límites del significado textual y se convierta en un proceso de socialización. En palabras de Servén Díez: “La literatura es uno más entre los discursos sociales, y así, la lectura nos configura como sujetos e individuos participantes de experiencias colectivas” (2008, p. 10).

Una práctica de lectura dialógica es la tertulia dialógica literaria, que consiste en “un proceso de lectura e interpretación colectiva en un contexto en el cual se valoran los argumentos de los participantes sobre los textos leídos” (Comunidades de Aprendizaje, 2010, p.13). En su desarrollo, se plantea una metodología activa y participativa en la que se estimula la capacidad reflexiva y argumentativa así como la formación literaria y personal de los tertulianos.

Las tertulias dialógicas literarias nacieron en 1978 en una escuela de adultos en Barcelona (La Vemedà Sant-Martí) como una actividad cultural y educativa no formal

¹⁴ Más concretamente, los principios en los que se basa el aprendizaje dialógico son: el diálogo igualitario; la inteligencia cultural; la transformación; la dimensión instrumental de la educación; la creación de sentido; la solidaridad y la igualdad de diferencias (Aguilar, 2012).

(Aguilar, 2012). Los criterios fundamentales que caracterizan las tertulias dialógicas literarias frente a otro tipo de tertulias son, principalmente, la selección de obras de la literatura universal y la incorporación de los principios del aprendizaje dialógico ya mencionados. Las obras clásicas de la literatura universal son consideradas referentes culturales y además presentan “ciertas constantes del ser humano en el que todos y todas, sin excepción, podemos reflexionar”, lo que favorece la lectura dialógica y el acercamiento a los valores afectivo y morales presentes en el texto literario (Lleras y Soler, 2003, p.24).

En el contexto educativo, esta práctica suele ser organizada por el docente de Lengua Castellana y Literatura, quien frecuenta el rol de moderador, aunque también pueden asumir esta función algún familiar o los propios alumnos participantes. Una vez consensuada la obra o fragmento literario que se va a leer, el día de la tertulia cada participante comenta y transmite los pensamientos y emociones que le haya suscitado la lectura de un párrafo, un capítulo o unos versos seleccionados de la obra en cuestión. Esto nos permite observar cómo “en las tertulias literarias dialógicas la literatura no viene de la autoridad del profesor o del currículo, sino de sentimientos humanos muy intensos” (Aguilar *et al.*, 2010, p. 35).

De este modo, se genera un coloquio entre los participantes, respetando las valoraciones de cada uno y creando progresivamente un ambiente reflexivo controlado por el moderador. En último término, lo que se pretende conseguir es que cada uno valore las intervenciones de los demás y pueda otorgar un sentido propio a las cuestiones tratadas durante el transcurso de la tertulia (Aguilar *et al.*, 2010).

Los buenos resultados de las tertulias dialógicas literarias son evidentes y definen esta práctica dialógica como “un motor de cambio e innovación educativa en todos los niveles educativos” (Aguilar, 2012, p. 11), por lo que pueden incluirse en las orientaciones metodológicas previstas para la educación literaria en la etapa de secundaria y bachillerato.

3.2. Antonio Machado en la educación literaria

De acuerdo con las posibilidades formativas que posee la literatura y su incorporación en la educación literaria mediante la metodología que se propone en las tertulias dialógicas literarias, Antonio Machado es un autor que, ocupando un lugar fundamental en las clases de literatura española desde el último tercio del siglo pasado,

se nos presenta como eje fundamental sobre el que vertebrar la enseñanza de la literatura que defendemos.

Las tertulias dialógicas literarias se caracterizan, como hemos señalado, por la selección y lectura de obras o fragmentos de la literatura clásica, términos desde los que entendemos la obra de Antonio Machado¹⁵. La poesía de Machado establece una conversación con el lector y por eso ha sobrevivido a su autor y continúa presente décadas después de su escritura (Mendel, 2015), si bien esto se evidencia en la presencia y permanencia de la obra machadiana en los contenidos propuestos en la enseñanza de la literatura.

Asimismo, la figura de Antonio Machado representa un claro ejemplo de la pertinencia del estudio de los valores en la educación literaria. En estos términos, no cabe interpretar únicamente que la poesía machadiana es un vehículo de valores, sino que Antonio Machado es en sí mismo, un valor atemporal. Con ello, el autor se presenta como un modelo de vida que puede contribuir a la formación literaria y personal del alumnado.

En suma, la idiosincrasia del autor y de su obra permite ejemplificar la concepción que hemos defendido sobre la educación literaria, las posibilidades formativas de la literatura y la atención al estudio de los valores a partir de las tertulias dialógicas literarias. Para poder definir una propuesta que aúne todo lo anterior, consideramos oportuno realizar una revisión sobre el tratamiento didáctico que ha recibido el autor desde finales de los años 80 hasta la actualidad para, finalmente, exponer la ecuación poesía-vida machadiana en la que se sostiene nuestra propuesta de intervención educativa.

3.2.1. Concepción y tratamiento de Antonio Machado y su obra en el ámbito didáctico

Influido por los principales modelos de enseñanza de la literatura, el tratamiento didáctico que ha recibido Antonio Machado durante las últimas décadas presenta un carácter lineal en tanto en cuanto son escasas las variantes que han influido en las prácticas docentes que se han propuesto para su aprendizaje. Esta afirmación se sustenta en la lectura y el análisis de una guía de lectura, dos ediciones didácticas y una

¹⁵ En palabras de Núñez Encabo: “Machado no necesita tópicos ni juegos florales para mantener vivo su valor cultural y humano. Poeta de mil vertientes, las ramas del árbol machadiano son múltiples y de valor universal, y por encima de los matices diferenciadores de su obra, hoy es ya un clásico de nuestra literatura” (1994, p.450).

compilación de libros de texto correspondientes a dos niveles educativos en concreto: 4.º ESO y 2.º Bachillerato que detallamos a continuación¹⁶.

A mediados de los **años 80**, la editorial Castalia publica una edición didáctica a cargo de Vicente Tusón: *Antonio Machado. Poesías escogidas* (1986). En su interior, observamos que las primeras páginas están dedicadas al contexto histórico y literario en el que se enmarca la trayectoria machadiana, relacionando los acontecimientos culturales y sociales con el transcurso vital del autor. El modelo de presentación de Antonio Machado se atiene, de este modo, a una sucesión de fechas, obras y movimientos que responden a los fundamentos del modelo historicista de enseñanza de la literatura. En los epígrafes sucesivos se completa la información que se considera esencial sobre la vida y la obra de Antonio Machado (años de formación, evolución ideológica, talante).

En cuanto a la selección de poemas incluidos en esta edición, se especifica que consiste en “una ordenación adaptada para que el alumno tenga una idea bastante aproximada de los grandes momentos del itinerario poético del Machado” (Tusón, 1986, p. 61). Los poemas escogidos corresponden a las siguientes obras poéticas del autor: *Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla; Nuevas Canciones y Poesías de la guerra*. Las explicaciones que se ofrecen para su lectura y comprensión atienden a la métrica del poema, a la temática que presenta, a las imágenes o símbolos utilizados por el autor y, en algunos casos, a las consideraciones más relevantes de los críticos de la literatura que han estudiado la obra machadiana.

El último apartado de la edición de Tusón (1986) se centra en exponer las orientaciones metodológicas para el estudio de las *Poesías escogidas* de Antonio Machado. De este modo, se propone que la enseñanza del autor consista en:

clases basadas en la lectura seguida y el comentario de texto, lo cual se alternará o complementará con reflexiones de síntesis sobre cada ciclo poético del autor, sus grandes temas, sus principales rasgos estilísticos... y tales tareas podrán adoptar formas diversas: disertaciones orales, debates, trabajos escritos... (1986, p. 179)

Para poder atender a estas cuestiones, se incluye en la edición un análisis pormenorizado de los temas, motivos y símbolos representativos de cada ciclo poético además de los aspectos más significativos del lenguaje poético utilizado por Machado y la métrica de los poemas que conforman cada etapa. A continuación, para finalizar la

¹⁶ El cómputo total de materiales utilizados a los que haremos referencia en este apartado se recoge en el Anexo I.

edición, se plantean dos líneas de reflexión para trabajar en el aula: Lugar de Antonio Machado en la lírica española del S. XX; La poesía de Antonio Machado hoy.

Por su parte, la Editorial Anaya, en su colección Biblioteca Didáctica Anaya, publicó ese mismo año *Antonio Machado. Antología poética* (1986), edición elaborada por José Ángel Crespo. De la misma manera que en la edición didáctica de Castalia, se expone en primer lugar las cuestiones relativas al contexto histórico desde el nacimiento hasta la muerte de Antonio Machado así como el contexto literario en el que se desarrolló su trayectoria artística. En esta línea, se dedica unas páginas a la exposición de los aspectos más relevantes de la vida y la obra del autor.

El planteamiento didáctico que se propone para el estudio de Machado en esta edición se centra en la formulación de una serie de preguntas que se incluyen al finalizar cada apartado con el propósito de que el alumnado las vaya respondiendo conforme avance su lectura¹⁷.

Por su parte, la antología poética elaborada para esta edición (1986) queda conformada por un cuantioso conjunto de poemas que se agrupan en las siguientes secciones: *Soledades*¹⁸, *Campos de Castilla*, *Nuevas Canciones*, *De un cancionero apócrifo* y *Poesías de Guerra*. La mayoría de los poemas están glosados por el editor, pero en esta ocasión de manera más breve que en la edición de Tusón (Castalia Didáctica, 1986). Los comentarios acuñados por Ángel Crespo remiten, principalmente, a la métrica, al lenguaje simbólico, a la estructura o al tema que posee el poema en cuestión. Asimismo, aparecen definidos aquellos términos que pueden ser desconocidos para el alumnado con el fin de facilitar la lectura de los versos.

Tal y como señalamos anteriormente, en esta edición se incluyen una serie de preguntas en cada uno de los apartados que la conforman. En el capítulo dedicado a la “Antología poética” donde se recogen los poemas seleccionados por el editor, las cuestiones que se plantean responden a la técnica del comentario de texto. Con ello, se espera que el alumno conteste a cada una de las preguntas del poema indicado para posteriormente obtener un análisis exhaustivo de las peculiaridades que en él se presenten. Los enunciados se orientan a la práctica y el estudio de los aspectos formales del género

¹⁷ Un ejemplo de ello son las cuestiones que se plantean para comprender y estudiar el contexto histórico y literario del autor: “¿Qué es el simbolismo?; Señala los principales aspectos de la biografía de Antonio Machado; ¿Cuáles son los principales libros de poesía de Machado?”, entre otras (Crespo, 1986, p. 24).

¹⁸ Incluye *Soledades. Galerías. Otros poemas*.

poético: rima, métrica, estructura, temática, lenguaje simbólico, búsqueda de figuras literarias... así como a la sintaxis del poema o las particularidades que presente el léxico utilizado por el autor. Así, los ejercicios comprenden cuestiones como las siguientes: “Formula el tema del poema; Señala qué partes se distinguen en el poema, a qué formas responden y cuáles son los elementos que dan unidad al poema; Comenta la utilización de las formas verbales; ¿Emplea el poema en conjunto un léxico difícil? ¿Qué palabras se alejan del léxico estándar?”¹⁹.

En último lugar, se incluye un apartado dedicado al “Estudio de la obra”, en el que se introduce una breve reseña sobre la evolución poética del autor y se mencionan las producciones en prosa de Antonio Machado. Asimismo, encontramos un comentario de las obras poéticas machadianas en el que se recogen las características formales más significativas y se comenta el contexto vital y literario del autor en el que se produjeron.

Una década más tarde (**años 90**) se publica en la editorial Akal *Guía de lectura: La poesía de Antonio Machado* (1997) a cargo de Luis Carlos Fernández Lobo. El cambio sustancial que presenta este material respecto a los anteriores queda reflejado en su introducción, donde se especifica:

La guía que estás empezando a manejar quiere ser, a la vez, un instrumento de trabajo, una herramienta que **te ayude a construir tu propia y particular visión de la poesía de Machado** y, para facilitarte la tarea lectora, un camino abierto del que se han eliminado algunas dificultades (p. 7) [La negrita es nuestra].

Se infiere, por tanto, un mayor interés en el proceso de aprendizaje del alumno, del cual se espera que, a partir de las orientaciones ofrecidas en esta guía, sea capaz de construir una opinión crítica personal sobre la poesía de Machado, objetivo que no se especificaba en las ediciones didácticas mencionadas anteriormente²⁰.

En esta línea, se motiva al alumno a entrar en el mundo poético del autor, entre otras razones “porque la poesía de Antonio Machado, en tanto que representativa de los movimientos literarios españoles de principios de siglo, es con frecuencia objeto de lectura obligada en los programas de enseñanza reglada de literatura” (Fernández Lobo, 1997, p. 9). A partir de la lectura, el alumno podrá cubrir sus objetivos relacionados con

¹⁹ Véanse las páginas 48, 63, 76, 124, 169 de la edición que comentamos para observar los enunciados de cada uno de los comentarios que se proponen (Biblioteca Didáctica Anaya, Crespo (ed.), 1986).

²⁰ En este sentido, apela el autor a la experiencia que ha podido tener el alumno respecto al aprendizaje de la literatura: “Lo más normal es que, además de los datos de historia de la literatura, hayas tenido que enfrentarte al texto literario en un ejercicio de comentario más o menos libre, en función de las cuestiones propuestas por el manual o por el profesor” (Fernández Lobo, 1997, p. 7).

el proceso de aprendizaje del autor “y en el mejor de los casos, hasta puede llegar por sí mismo a encontrar en la obra poética de Antonio Machado estímulos para intentar nuevas aventuras, en compañía o en solitario, por los caminos siempre apasionantes de la poesía” (Fernández Lobo, 1997, p. 9).

A continuación se expone la biografía del autor, si bien en este caso se describe a partir de los poemas *Retrato* (Antonio Machado, 1903) y *Oración por Antonio Machado* del también ilustre poeta Rubén Darío. En la explicación de los datos biográficos se intercalan poemas y declaraciones de Machado que ilustran cada época de su vida, estructurada en este caso según la edad y el lugar en el que se encontrase el autor (“Niñez sevillana”, “Juventud madrileña”…).

En los apartados siguientes se atiende a las ideas estéticas de Antonio Machado, la evolución ideológica del autor y su relación con las vanguardias y la generación del 27. El planteamiento didáctico que se propone para que el alumnado comprenda y se aproxime a estas cuestiones consiste en el desarrollo de los contenidos teóricos ejemplificados mediante poemas, declaraciones propias del autor o a partir de las consideraciones de los críticos literarios que han estudiado la obra de Machado. En este sentido, llama la atención que las actividades propuestas no giran únicamente en torno a poemas de Machado. El poema no es la única fuente para conocer e interpretar la vida y la obra del autor. De esta manera, se incluyen diferentes actividades que permiten observar el cambio metodológico que comentamos. Un ejemplo de ello se constata en el siguiente enunciado: “Realiza un ejercicio de síntesis a partir de las declaraciones del autor poniendo de relieve las preferencias machadianas en lo que al tipo de rima se refiere, con las razones aducidas para justificarlas” (Fernández Lobo, 1997, p. 32).

Por su parte, para la explicación y desarrollo de la obra poética de Machado Fernández Lobo recurre a la misma organización por ciclos que observamos en las ediciones didácticas anteriormente citadas. No obstante, en este caso, cada uno de los ciclos propuestos se divide a su vez en diferentes secciones (*Soledades; Del camino; Canciones; Humorismos...*) para estructurar su abundante obra.

Las orientaciones que se proponen para la lectura de la obra poética de Machado se entienden como “recomendaciones que en su mayoría pueden ser entendidas, además, como propuestas de actividades de carácter permanente” (Fernández Lobo, 1997, p. 55). Dichas consideraciones presentan una ordenación que el alumno tiene que contemplar en

la lectura de cada uno de los poemas. Así pues, primero debe deducir el núcleo significativo central (el tema), la estructura que tiene el poema en cuestión, cómo se verbaliza la expresión de la temporalidad y atender a las formas métricas utilizadas. Seguidamente, se aconseja que el discente analice la interacción poeta-realidad y tenga en cuenta el lenguaje simbólico presente en algunos versos de la obra poética machadiana.

Con todo, se recomienda la elaboración de un resumen final en el que el alumnado recopile toda la información referente a los temas, formas y tonos que caracterizan cada sección. En esta línea, se advierte que, aunque el contenido de los resúmenes no coincide con la información teórica ofrecida en los apartados anteriores, “tendrán el valor de ser tu particular visión –visión crítica y contrastada- de la poesía a la que te estás enfrentando” (Fernández Lobo, 1997, p. 56), remitiendo al objetivo que se presentaba en la introducción.

Durante la primera década de **los años 2000 hasta el 2015**, el tratamiento didáctico de Antonio Machado queda reflejado en los libros de texto de Lengua Castellana y Literatura de 4.º de ESO y 2.º de Bachillerato, cursos en los que se ha contemplado la enseñanza y el aprendizaje del autor en nuestra comunidad autonómica²¹.

Grosso modo, los libros de texto consultados dedican un apartado a los aspectos biográficos más significativos del autor: nacimiento, formación en la Institución Libre de Enseñanza, viajes a Soria, a París, su compromiso con Leonor y el posterior fallecimiento de esta, el traslado a Baeza, Segovia y Madrid y finalmente el exilio a tierras francesas donde muere en 1939. En algunos casos, se completa la trayectoria vital del autor mencionando a su hermano Manuel Machado, la influencia de Rubén Darío o la historia de amor de Antonio Machado con Pilar de Valderrama (*Guionar*).

Sobre la personalidad y virtudes del escritor encontramos breves referencias en las que se define a Machado como “hombre sencillo, profundo, reflexivo y de una gran sensibilidad artística ante las desigualdades” (Ed. Anaya, 2003) y como “uno de los escasos poetas capaces de emocionar incluso a los poco familiarizados con la poesía” (Ed. Edelvives, 2011).

En cuanto a las características que posee la escritura poética del autor, los contenidos teóricos que se contemplan para el alumnado de 4.º de ESO giran,

²¹Véase el año de publicación y la editorial encargada de la elaboración de los libros de texto que utilizamos para el análisis en el Anexo I.

principalmente, en torno a la temática (amor, paso del tiempo, muerte, búsqueda de Dios, preocupación por España...) y a los símbolos presentes en sus poemas (el agua, la fuente, el jardín...). En alguna ocasión se menciona además la evolución poética de Machado hacia temas más filosóficos, pero fundamentalmente, se presta más atención a la etapa modernista de Antonio Machado.

En 2.º de Bachillerato se mantienen las explicaciones a propósito de la temática y del lenguaje simbólico machadiano y se incorporan nuevos conceptos que poseen un nivel de complejidad mayor que los propuestos para 4.º de ESO. Así pues, se desarrolla con mayor detenimiento la evolución poética del autor y se incide en el paso del individualismo a la solidaridad, del mundo interior de *Soledades. Galerías. Otros poemas* y el intimismo de *Campos de Castilla* a la claridad expresiva característica de las producciones folclóricas y populares de Machado (*Nuevas Canciones; Proverbios y cantares*).

Los textos que se incorporan en las prácticas docentes propuestas en ambos cursos pertenecen, por lo general, a las tres obras más destacadas del conjunto de la producción poética del autor: *Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla y Nuevas Canciones*²². Asimismo, estos títulos reciben una atención mayor en las páginas dedicadas a la explicación teórica de la obra del autor, limitando la trayectoria literaria de Machado al género poético y sin apenas mencionar el cultivo de otros géneros literarios (prosa y teatro) que, aunque en menor medida, también forman parte de su trayectoria literaria.

Las actividades planteadas para el aprendizaje de la vida y la obra de Antonio Machado en 4.º de ESO se estructuran bien a partir de cuestiones sobre un poema en concreto bien mediante un comentario de texto al finalizar la unidad. En ambos casos, la tipología de las preguntas es similar ya que se atiende al contenido del poema, la estructura que presenta o la identificación de los recursos estilísticos utilizados por Machado. En añadido, se contempla que el alumnado reconozca y justifique el esquema métrico del poema, la temática y el uso de la adjetivación valorativa si la hubiese.

²² En este sentido, algunos de los poemas que aparecen con mayor frecuencia en los libros de texto consultados son: “Es una tarde cenicienta y mustia” (*Galerías*); “Yo voy soñando caminos de la tarde” (*Soledades*); “A José María Palacio” (*Campos de Castilla*); “A un olmo seco” (*Campos de Castilla*); “Campos de Soria” (*Campos de Castilla*); LXXXV (*Nuevas Canciones*); “Sonetos” (*Nuevas Canciones*).

Por su parte, los enunciados que se exponen para la realización del comentario atienden, además, a la revisión de los datos biográficos del autor que sean pertinentes para la comprensión del poema²³. En alguna ocasión se propone además que el alumno valore, a partir de sus conocimientos, la capacidad expresiva del poema y exponga su opinión personal al respecto.

La metodología propuesta en los libros de 2º de Bachillerato consultados es semejante a los planteamientos observados en 4.º de ESO: identificar la métrica del poema, los recursos estilísticos empleados, definir el tema, reconocer la estructura del poema, los símbolos utilizados... No obstante, se incorporan actividades de comparación en las que, mediante la lectura de dos poemas de Machado, el alumnado tiene que deducir el tratamiento que presenta un tema o un símbolo concreto según el ciclo poético al que correspondan. Del mismo modo, se incluyen prácticas de comentario de texto en las que se atiende a los aspectos convencionales y además al contexto literario en el que se enmarca el poema. De esta forma, encontramos enunciados en los que se explicita: “Menciona otros poetas de fin de siglo, explica su concepción poética y señala alguna de sus obras”²⁴.

En lo que concierne al curso actual (2016-2017), los contenidos del bloque IV “Educación literaria” estipulados por el currículo aragonés que contemplan el estudio de la vida y la obra de Antonio Machado son:

- Educación literaria, 4º ESO: Aproximación a las obras más representativas de la literatura española de los siglos XVIII, XIX y **XX** a nuestros días a través de la lectura y explicación de fragmentos significativos y, en su caso, obras completas²⁵ [La negrita es nuestra].
- Educación literaria, 2º Bachillerato: Estudio/Análisis/Interpretación crítica de fragmentos u obras completas significativas del siglo **XX** hasta nuestros días²⁶ [La negrita es nuestra].

²³ En el libro de 4º de ESO de la Editorial Edebé (2008) se propone que el alumnado relacione, por ejemplo, los acontecimientos biográficos de Machado con los versos del poema “Orillas del Duero”.

²⁴ Lengua Castellana y Literatura (2005) 2.º de Bachillerato, Ed. Oxford Educación, p. 215.

²⁵ Véase: Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

²⁶ Véase: Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Los planteamientos de los libros de texto editados y publicados para el curso 2016-2017 no presentan grandes diferencias respecto a los comentados anteriormente. En ambos cursos se mantiene el estudio de los temas y del estilo poético del autor. Las actividades propuestas para su aprendizaje toman en consideración los aspectos formales del poema y también se incluyen ejercicios de creación y de comentario de texto.

En el presente curso académico, el tratamiento didáctico de Antonio Machado en 2.º de Bachillerato viene pautado por las directrices que estipula, en este caso, la Universidad de Zaragoza respecto a la prueba de acceso a estudios superiores (EvAU 2017). Antonio Machado es un autor que forma parte de los contenidos propuestos para el examen de selectividad de Lengua Castellana y Literatura en nuestra comunidad autónoma. En lo que concierne a la educación literaria, mediante esta prueba se pretende:

valorar la comprensión de la lectura de las obras seleccionadas y propuestas para la parte literaria (todas ellas pertenecientes a la Literatura Española del **siglo XX**), así como **los conocimientos de historia literaria relativos a los autores y géneros de dicho período**²⁷ [La negrita es nuestra].

En esta línea, el estudio de Antonio Machado se enmarca en el tema relativo a “La poesía del S.XX”, y más concretamente, en el apartado titulado “La renovación de la lírica en el fin de siglo: Rubén Darío, Antonio Machado”. El compendio de contenidos que el alumnado debe asimilar y aprender para la correcta consecución de esta pregunta queda resuelto por la Universidad de Zaragoza de la siguiente manera:

En cuanto a la obra poética de Antonio Machado conviene destacar su evolución desde el simbolismo y el modernismo de *Soledades*, pasando por la poesía mucho más intimista y apagada al paisaje que es la de *Campos de Castilla*, hasta la heterogeneidad y concentración poética de las *Nuevas Canciones* y finalmente sus *Poesías de guerra*²⁸.

En líneas generales, el tratamiento didáctico de Antonio Machado planteado en los diferentes recursos analizados presenta una serie de características que perfilan la concepción del autor en el ámbito educativo. En este sentido, somos conscientes de que los materiales utilizados para esta revisión representan una mínima parte de los recursos que se han utilizado durante las últimas décadas para el estudio de Antonio Machado en las aulas. Con ello, las conclusiones que establecemos no pretenden constituirse como

²⁷ La información sobre el contenido de la prueba EvAU (2017) relativa a la materia de Lengua Castellana y Literatura se encuentra disponible en línea en la siguiente dirección: <https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/acceso/accespau/progr/lengu.pdf>

²⁸ Véase :<https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/acceso/accespau/exame/16sept/lengu.pdf>

generalizaciones, sino como una aproximación al tratamiento del autor en la didáctica de la literatura.

Así pues, hemos podido observar que la influencia del modelo historicista en la enseñanza del autor se evidencia desde los planteamientos recogidos en las ediciones didácticas de 1986 hasta las directrices establecidas por la Universidad de Zaragoza respecto a la prueba de Lengua Castellana y Literatura del curso actual (2017). En este sentido, aunque el estudio de los hechos históricos haya perdido cierta relevancia con el paso de los años, el aprendizaje y la memorización del contexto literario que rodea la producción machadiana permanece hasta la actualidad.

Asimismo, hemos comprobado cómo en los materiales analizados el comentario de texto se presenta como práctica por excelencia para la didáctica de Antonio Machado y, con ello, se verifica la influencia del modelo estructuralista en su enseñanza. En este sentido, gran parte de las propuestas consisten en la elaboración de un comentario en el que se atiende, principalmente, a los aspectos formales del poema seleccionado.

Del mismo modo, los ejercicios propuestos en los libros de texto se aproximan a los planteamientos generales establecidos para la didáctica de la poesía²⁹. Además, estas propuestas se centran fundamentalmente en el estudio de las principales obras poéticas de Machado (*Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla; Nuevas Canciones*).

En suma, los materiales analizados recogen unos contenidos pertinentes para el estudio de Antonio Machado y proponen prácticas docentes que permiten que el alumnado conozca las características principales de su biografía y su obra poética. No obstante, consideramos que la didáctica de Antonio Machado puede abarcar otras propuestas complementarias a los planteamientos vigentes mencionados. En estos términos, el perfil humano de Machado y la conexión entre poesía y vida que define su obra son rasgos esenciales a tener en cuenta en el tratamiento didáctico del autor. De acuerdo con Bernard Sesé:

²⁹ Al respecto, recordamos las palabras de Bombini y Lomas cuando señalan que la metodología que caracteriza el proceso de enseñanza-aprendizaje del género poético consiste, fundamentalmente, en “el reconocimiento de unas formas técnicas y de unas convenciones estéticas específicas” (2016, p. 5).

Creo que existe una correlación ineludible entre las diversas facetas de Machado. Su obra poética, periodística, filosófica o dramática no puede desligarse del valor ético y simbólico de la personalidad humana de este escritor (Cruz, 1979)³⁰.

3.2.2. Machado, poeta de vida

La ecuación poesía-vida en ningún poeta es más verdadera que en Machado y nadie ha autenticado más que él la poesía, nadie la ha acercado tanto a la verdadera existencia³¹.

La poesía de Antonio Machado y el decir machadiano hablan y se dirigen casi siempre a la emoción, a la capacidad de identificación entre el lector y lo contado (Mendel, 2015). El conjunto de su obra poética tiene un sello de profunda autenticidad humana que no puede pasar inadvertido ante los ojos del lector (Cruz, 1979). La conexión entre poesía y vida, entre su obra poética y su perfil humano se entiende si pensamos que para Machado la misión del poeta no era otra sino “inventar nuevos poemas de lo eterno humano y resolver los enigmas del hombre y del mundo” (Mendel, 2015, p.30).

En estos términos, Antonio Machado se presenta como poeta de vida, capaz de otorgar “a su ejemplaridad personal una expresión poética adecuada” (Cruz, 1979) mediante un lenguaje que no se aleja por su ininteligibilidad, sino que emplea las mismas palabras de nuestras conversaciones diarias (Mendel, 2015). En este sentido, los poemas de Machado responden a las intenciones de comunicar y compartir, de dirigirse al “tú esencial”, al que lee y con sus vivencias y reflexiones reescribe el poema.

La grandeza de Machado reside en que supo fusionar poesía y persona, y por ello hoy “permanece vivo, tanto literaria como humanamente” (Goytisolo, 1998)³². Esto se debe a que Machado cree en unos valores cuya vigencia sigue existiendo (Cruz, 1979). La honestidad y la honradez le permitieron definirse “en el buen sentido de la palabra, bueno”³³, y a ello contribuyeron además una serie de creencias y actitudes sobre las que configuró su vida y su obra poética:

Las virtudes de generosidad, de desinterés, de amor a la verdad y solidaridad constituyen indudablemente la garantía de la influencia de Antonio Machado después de su muerte,

³⁰ Entrevista realizada a Bernard Sesé por Juan Cruz para el periódico *El País* en 1979. De aquí en adelante, las referencias que responden al apellido del periodista encargado de dicha entrevista remiten a las palabras del estudioso Bernard Sesé.

³¹ José Luis L. Aranguren, 1949. En Luis Carlos Fernández Lobo, 1997, p. 11.

³² Entrevista realizada al escritor José Agustín Goytisolo en 1998 y recogida en las Actas del I Simposio Internacional José Agustín Goytisolo (2005, p. 134).

³³ Verso que conforma una de las estrofas del poema *Retrato* de Antonio Machado (1905).

de la admirable fecundidad de su pensamiento y de su ejemplo en España desde hace cerca de cuarenta años. Antonio Machado es, ante todo, esto: un modelo de humanidad (Sesé y Guillén, 1980, p. 876).

Con todo, la poética de Antonio Machado no puede comprenderse en su totalidad sin acercarnos al perfil humano del autor y contemplar sus palabras como una enseñanza de vida de la que el lector toma nota y reflexiona tras su lectura (Mendel, 2015). El ser y la vida se convierten en materia poética, por lo que “para estudiar a Machado habrá que ir a la forma interior, al instante central de la creación literaria, al significado” (Cobos, 1963, p.14).

Antonio Machado es un valor en sí mismo, un ejemplo de humanidad que puede contribuir en la formación literaria y personal de los alumnos, a fin de que entiendan que:

La poesía es el **diálogo del hombre**, de un hombre, con su tiempo. Eso es lo que el poeta pretende eternizar, sacándolo fuera del tiempo, labor difícil y que requiere mucho tiempo, casi todo el tiempo del que el poeta dispone. El poeta es un pescador, no de peces, sino de pescados vivos; entendámonos: de **peces que puedan vivir después de pescados**. (Machado, 1988, p. 1946) [La negrita es nuestra].

4. Marco empírico: Estudio previo

4.1. Diseño de la investigación

En este apartado exponemos las cuestiones relativas al diseño de la investigación, asunto fundamental para el desarrollo del estudio previo sobre el que se sostiene la propuesta *De tertulia con Machado*.

En los epígrafes que sustentan la fundamentación teórica del presente trabajo, hemos señalado una serie de consideraciones respecto a la educación literaria, el género poético y el autor Antonio Machado que contextualizan y motivan la labor de investigación realizada en un contexto educativo concreto, el IES Miguel Servet de Zaragoza³⁴.

4.1.1. Preguntas de investigación. Hipótesis.

A partir de la observación directa realizada en el centro y la revisión bibliográfica expuesta hasta el momento nos surgieron una serie de cuestiones que tomamos como punto de partida de la investigación:

- ¿Qué concepción tienen los alumnos del género poético? ¿Qué tratamiento recibe este género en la práctica diaria en las aulas?
- ¿Cómo se concibe la figura de Antonio Machado en la didáctica de la literatura? ¿Cuáles son las orientaciones metodológicas más frecuentes para su estudio en el aula? ¿Qué posibilidades didácticas posee su poesía?

Tomando como punto de partida estas preguntas, nos proponemos confrontar si los aspectos planteados en las cuestiones previas y en el marco teórico de este trabajo se corresponden con la realidad de las aulas. Teniendo presente tal consideración, formulamos una serie de hipótesis que pretenden constatarse mediante la recogida y posterior análisis de datos:

Hipótesis 1: Las orientaciones metodológicas planteadas para la enseñanza de la poesía no contribuyen a que el alumnado se aproxime y tenga gusto por el género poético.

³⁴Más concretamente, durante la realización de los *Practicum* II y III del Máster de Profesorado en el periodo del 13 de marzo al 28 de abril de 2017.

Hipótesis 2: El alumnado no comprende la poesía de Antonio Machado debido a las prácticas docentes que han realizado durante su aprendizaje. Por tanto, no muestran especial interés por el estudio del autor.

Hipótesis 3: Los profesores son conscientes de la importancia de Antonio Machado y de sus posibilidades didácticas, pero no las incorporan a sus clases.

Hipótesis 4: El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado.

4.1.2. Objetivos de la investigación

El propósito de la investigación es conocer el grado de relación que mantienen los alumnos con el género poético y con Antonio Machado y su obra literaria para diseñar una propuesta que pueda llevarse a cabo en el aula. En añadido, nos proponemos conocer la percepción que posee el profesorado de la materia sobre la didáctica de la poesía machadiana a partir de su propia experiencia docente. Para poder atender a estas cuestiones, es conveniente precisar una serie de objetivos.

En lo que respecta a los alumnos, es necesario:

- Conocer la relación que mantiene el alumnado con el género poético (hábito lector) y su pertinencia en la formación académica de los estudiantes.
- Averiguar las propuestas didácticas que atienden al aprendizaje del género poético en un contexto educativo concreto.
- Analizar los conocimientos que presenta el alumnado respecto al autor Antonio Machado.
- Descubrir las orientaciones metodológicas que se han utilizado para la enseñanza de este autor durante el curso y su influencia en el grado de comprensión de la poética del autor por parte de los alumnos.
- Conocer el grado de interés que poseen los alumnos por el estudio de Antonio Machado.

Por su parte, los objetivos planteados respecto a los profesores son:

- Definir la concepción que mantienen los docentes respecto a la didáctica de Antonio Machado.
- Averiguar las prácticas docentes que llevan a cabo para la enseñanza del autor y su obra literaria.

- Conocer las opiniones que tienen respecto al grado de aprendizaje por parte del alumnado sobre Antonio Machado y su obra literaria.

Mediante la consecución de los objetivos mencionados, podremos perfilar una propuesta centrada en:

- Atender a las posibilidades formativas de la literatura mediante las tertulias dialógicas literarias.
- Promover una actitud de aprecio y disfrute de la experiencia poética.
- Ofrecer una aproximación al estudio de Antonio Machado a partir de la faceta humana que caracteriza su figura y que se evidencia en buena parte de su obra.

4.1.3. Contexto de la investigación

A) El centro educativo³⁵

El instituto Miguel Servet de Zaragoza se encuentra situado en el Paseo Ruiseñores, una avenida próxima al Parque José Antonio Labordeta, situada entre el barrio Romareda y La Paz. La localización del centro permite que se nutra del alumnado procedente de los colegios Basilio Paraíso y Domingo Miral principalmente, además de los centros Doctor Azúa y Cesáreo Alierta.

Desde el año de su construcción hasta la actualidad, el centro ha ido adecuándose al panorama político-social del país y a la situación que han ido perfilando las diferentes leyes educativas a lo largo de las últimas décadas. Por ello, desde comienzos de los 2000, el IES Miguel Servet se encuentra en proceso de adaptación a la llegada masiva de alumnado inmigrante y a la implantación de la LOMCE y a la par que implanta novedosos programas educativos. En este sentido, una de las singularidades que presenta el centro es que está reconocido como centro bilingüe inglés-español en asignaturas como música y tecnología. Este programa bilingüe se ofrece a los alumnos que están matriculados en los primeros cursos de la ESO. De igual manera, el centro dispone de convenios con otros institutos de Inglaterra, Francia y Suiza con los que realiza intercambios anuales.

En cuanto al nivel socioeconómico del centro, cabe mencionar que, en líneas generales, el alumnado de la ESO procede de familias de clase media-media baja. Por su

³⁵ La información ha sido recogida durante nuestra estancia en el centro y cumplimentada mediante un documento de la página web del instituto disponible en línea: www.iesmiguelservet.es/conocenos/

parte, el alumnado de Bachillerato se caracteriza, principalmente, por pertenecer a familias de clase media-media alta. En añadido, es conveniente precisar que el 30% del alumnado son jóvenes inmigrantes, de los cuales un 5% ha llegado a España este curso 2016-2017.

Grosso modo, el conjunto de alumnos del IES Miguel Servet y su distribución en los diferentes cursos y vías quedarían establecidos de la siguiente manera:

CURSO	VÍAS / GRUPOS	ALUMNOS
1º ESO	3 / PAI	79
2.º ESO	3/ PMAR	89
3º ESO	3/ PMAR	90
4º ESO	3	90
1º BTO	5/NOCT	201
2.º BTO	4/NOCT	180

El IES Miguel Servet dispone de diferentes medios para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. En este sentido, destacamos el servicio que ofrece la biblioteca del centro, en la que todos los alumnos pueden optar al préstamo de libros y acudir en el tiempo dedicado al recreo para leer o realizar otras actividades. Además, la biblioteca es utilizada para los talleres mensuales de animación a la lectura y la puesta en práctica del Programa de Desarrollo de Capacidades del que dispone el instituto.

B) Perfil de los participantes

El diseño de la investigación contempla como objeto de estudio a los dos agentes principales del proceso educativo, en particular, a un grupo de alumnos de 2.º de bachillerato y a tres profesores de la materia de Lengua Castellana y Literatura del IES Miguel Servet³⁶.

Los alumnos que participaron en la investigación fueron un total de dieciséis alumnos, seis chicos y ocho chicas que pertenecen a uno de los grupos de 2.º de Bachillerato del Instituto Miguel Servet, más concretamente, a la clase que realiza el itinerario social o el humanístico. Todos los participantes se encuentran cursando 2.º de

³⁶ Los alumnos y profesores que participaron en la investigación fueron informados previamente de los objetivos que tenía el presente estudio. Del mismo modo, se garantizó que los datos recogidos eran anónimos y confidenciales y no se utilizarían con otros fines distintos a los expuestos.

Bachillerato de forma ordinaria y la mayor parte están matriculados en el centro desde que comenzaron sus estudios en Educación Secundaria Obligatoria. Del total de alumnos que mencionamos, un mínimo porcentaje ha repetido algún curso en la etapa anterior o el curso precedente, por lo que el rango de edad en el que nos situamos oscila entre los 17 y 19 años.

En el momento de la realización de la encuesta, los alumnos participantes ya habían estudiado las cuestiones necesarias sobre Antonio Machado para poder atender a la pregunta sobre la renovación de la lírica en el fin de siglo, cuestión que forma parte de los contenidos de poesía previstos para este nivel educativo³⁷.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos oportuno analizar el dossier elaborado por el profesorado de Lengua Castellana y Literatura del centro para la enseñanza didáctica del autor. Este material comprende los contenidos teóricos que el alumnado participante tuvo que aprender durante el primer trimestre del curso actual. En él se incluyen los aspectos biográficos más significativos de Antonio Machado, sus principales obras poéticas (*Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla; Nuevas Canciones*) y los principios poéticos en los que se fundamenta la poesía de dicho autor.

Por su parte, los profesores que colaboraron con la presente investigación fueron tres miembros de los siete que conforman el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Miguel Servet, dos interinos y un titular de plantilla, todos ellos con una amplia trayectoria docente.

4.1.4. Metodología de la investigación

La metodología que se ha seguido para la investigación ha combinado el paradigma cuantitativo y cualitativo. Por un parte, se pretende conocer el grado de relación que poseen los alumnos respecto al género poético y a la trayectoria vital y literaria de Antonio Machado. Para ello, el instrumento de análisis utilizado fue la encuesta, lo cual nos sitúa en el marco de la investigación cuantitativa³⁸. Por otra parte, para conocer las valoraciones de los docentes respecto a la didáctica de la poesía

³⁷ Véanse las palabras dedicadas al tratamiento didáctico de Machado en 2.º de Bachillerato en el apartado 3.2.1. del presente trabajo.

³⁸ En palabras de Prellezo: “Una de las formas de investigación de tipo cuantitativo es la encuesta, la cual está orientada a determinar el nivel de una o más variables y sus relaciones en una población dada” (2009, p.650), en nuestro caso, en el grupo de alumnos que participaron en el estudio previo.

machadiana consideramos oportuno diseñar una entrevista, instrumento que otorga el carácter cualitativo a la presente investigación.

Los instrumentos mencionados quedan configurados atendiendo a los objetivos de la investigación y por ende, a la resolución de las hipótesis planteadas:

Encuesta dirigida al alumnado: Encuesta semi-abierta conformada por diez cuestiones de las cuales nueve son preguntas cerradas mientras que una de ellas puede ser contestada de forma abierta por los alumnos (7). Por su parte, tres de las diez preguntas son de selección múltiple, esto es, se ofrece al alumnado la posibilidad de señalar más de una respuesta (3, 6 y 8)³⁹. Cabe mencionar, además, que de las nueve preguntas cerradas ocho son de politómico nominal y una de ellas de politómico ordinal (2), en la que se pide al alumno que justifique el número indicado.

En cuanto al contenido de la encuesta, en las primeras preguntas se indaga sobre la relación que mantienen los alumnos con el género poético (hábito lector, grado de dificultad e importancia otorgada al género y planteamiento metodológico recibido durante su aprendizaje). A continuación, se proponen una serie de cuestiones relacionadas con Antonio Machado que atienden a las actividades realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del autor durante el curso académico actual y el consecuente grado de asimilación de los contenidos expuestos en el aula (alusión a los conocimientos previos y al nivel de dificultad presente en la comprensión e interpretación de los poemas seleccionados). Finalmente, se contempla una pregunta a propósito del interés que suscita al alumnado el estudio de Antonio Machado.

Entrevista dirigida al profesorado: Entrevista abierta, conformada por ocho ítems de respuesta libre con los que se pretende conocer la percepción que tienen los docentes de la materia sobre la didáctica de Antonio Machado (1, 2, 3, 4 y 5). En segundo lugar, se establecen dos preguntas (6 y 7) con el propósito de averiguar las prácticas docentes que han utilizado estos profesores para la enseñanza del autor a lo largo de su trayectoria profesional. En la última cuestión se pregunta

³⁹ Asimismo, en estas preguntas se brinda la posibilidad de que el alumnado seleccione y justifique otra opción que no se encuentre entre las estipuladas por el investigador.

sobre el grado de comprensión que suelen presentar los alumnos respecto a la poesía de Antonio Machado según su experiencia docente (8).

La encuesta diseñada para el alumnado se realizó en soporte escrito y fue cumplimentada antes de la puesta en práctica de nuestra propuesta durante el periodo de clase lectivo destinado a la materia de Lengua Castellana y Literatura. Por su parte, la entrevista se desarrolló en el departamento de la materia de forma individual. Las respuestas obtenidas fueron anotadas por parte del investigador conforme transcurría la entrevista. Ambos documentos (encuesta y entrevista) quedan expuestos en el Anexo II del presente trabajo.

Las relaciones existentes entre los distintos elementos que hemos señalado a propósito del diseño de la investigación (preguntas de investigación, hipótesis, objetivos e ítems de la encuesta y la entrevista) se exponen en el Anexo III del presente trabajo.

4.2. Análisis de los resultados

Los datos obtenidos en la encuesta diseñada para el alumnado se pueden ordenar en tres bloques: la relación que mantienen los alumnos con el género poético, sus conocimientos sobre Antonio Machado y la percepción del aprendizaje de este autor a partir de las prácticas docentes realizadas en el aula. Por su parte, la entrevista realizada a los profesores de la materia queda estructurada atendiendo a dos cuestiones fundamentales: la concepción que poseen sobre el tratamiento didáctico de Antonio Machado y la propia experiencia docente que poseen respecto a la enseñanza de dicho autor.

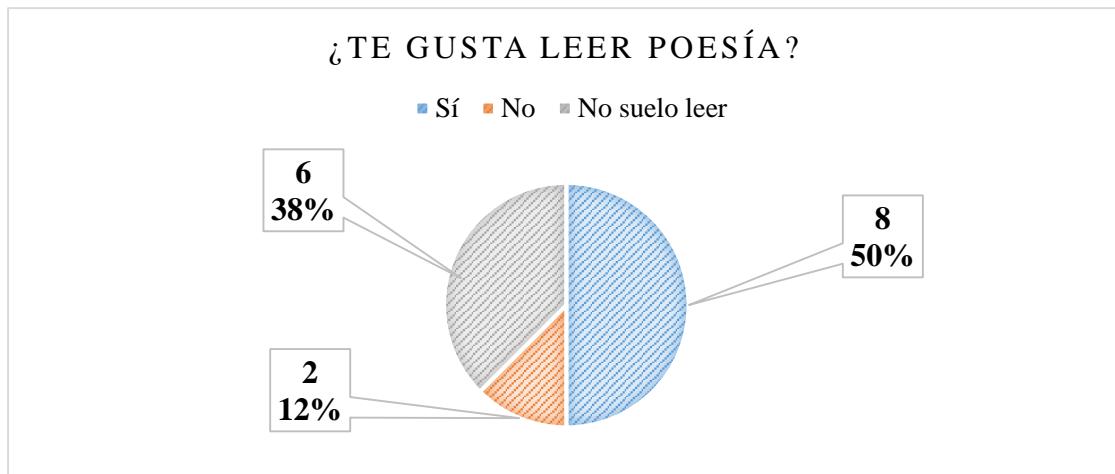
4.2.1. Cuestionario dirigido al alumnado

El cuestionario contempla un primer bloque compuesto por cuatro preguntas cerradas que tienen como finalidad conocer la relación que presenta el alumnado con el género poético y las prácticas didácticas que han realizado para el aprendizaje del mismo:

1. ¿Te gusta leer poesía?
2. ¿Piensas que la poesía es un género literario difícil? Justifica tu respuesta.
3. ¿Cómo te han enseñado la poesía durante tus años de instituto?
4. ¿Consideras que es importante para tu formación académica el estudio de la poesía?

Las respuestas obtenidas respecto a la primera pregunta revelan que la mitad de los alumnos participantes muestran gusto por el género poético y poseen cierto hábito

lector. Por su parte, seis participantes han señalado que no suelen leer poesía y los otros dos restantes han indicado que no se sienten atraídos por este género literario.



En lo que respecta a la segunda pregunta, se propone que los alumnos valoren del 1 al 5 el grado de dificultad que para ellos posee el género poético, siendo el número 1 equivalente a “poco difícil/sencillo” y el número 5 “muy difícil”. En este sentido, una parte de los alumnos encuestados (69%) ha considerado que la poesía es un género literario que presenta una dificultad media, mientras que los restantes (31%) le han otorgado un grado de complejidad más elevado.



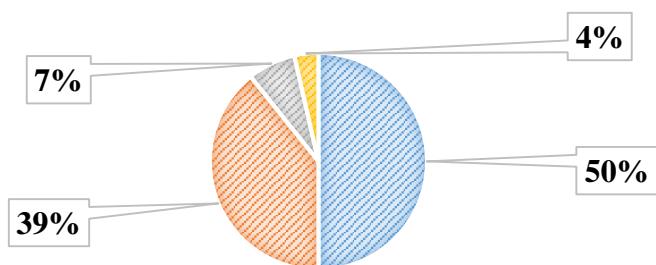
Las justificaciones que expusieron los alumnos sobre el grado de dificultad asignado al género poético son diversas. En primer lugar, la mayoría del alumnado ha especificado que la complejidad depende del autor, de la obra o de la temática del poema en cuestión. En segundo lugar, algunos alumnos han apoyado su elección comparando el género poético con el género narrativo, considerando este último más legible. Finalmente, otros alumnos han indicado que el grado de dificultad otorgado al género poético se debe

a que “leer poesía no se encuentra en su práctica diaria”, “no están acostumbrados a leer poemas” y, por tanto, “les cuesta más entenderlos”⁴⁰.

La tercera pregunta está dirigida a conocer las prácticas docentes que han experimentado los alumnos durante el aprendizaje del género poético en su trayectoria escolar. En este sentido, las respuestas se han establecido principalmente en torno al análisis de los versos y figuras retóricas por un lado y al estudio de los temas y símbolos por el otro. No obstante, dos alumnos han señalado la opción correspondiente al estudio de los valores presentes en un determinado poema. Por otra parte, uno de los alumnos ha comentado que las actividades realizadas dependen del profesor de la materia de cada curso, por lo que ha considerado más conveniente seleccionar la opción correspondiente a “otros”.

Al respecto de los resultados obtenidos, cabe señalar que dado que en esta pregunta la selección puede ser de más de una opción por alumno, los porcentajes se han calculado teniendo en cuenta el conjunto total de las selecciones realizadas por el alumnado⁴¹.

- Análisis de versos y búsqueda de figuras retóricas
- Análisis y estudio de los temas y símbolos recurrentes en un poema/autor/movimiento literario
- Análisis y estudio de los valores que transmite un determinado poema
- Otros



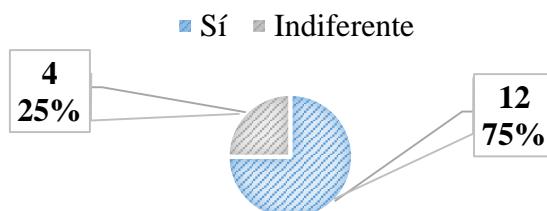
Para concluir el primer bloque de la encuesta, se formula una última pregunta al alumnado para averiguar el grado de utilidad e importancia que otorgan al género poético en su formación académica. En este sentido, gran parte de los alumnos (75%) han

⁴⁰ Se ha cambiado el tiempo y la persona de las formas verbales citadas pero la idea se mantiene.

⁴¹ De igual manera se han calculado los resultados de las preguntas que presentan características similares (6 y 8).

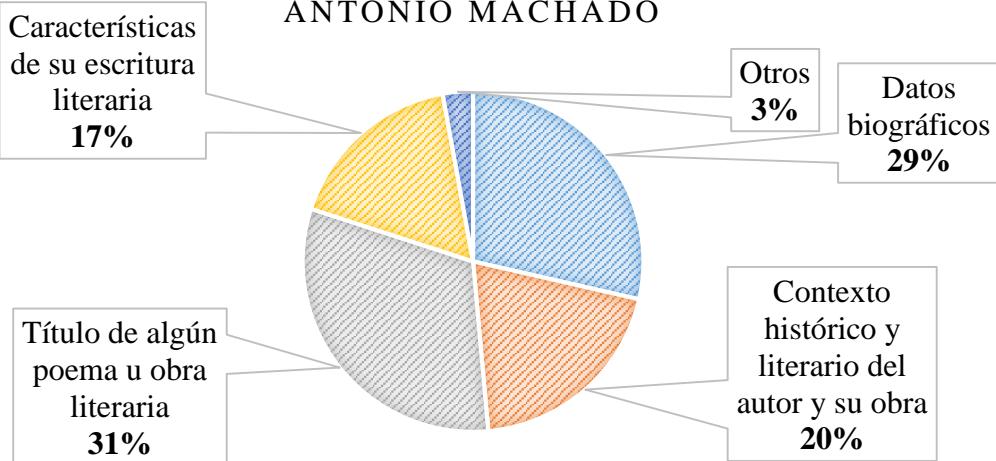
indicado, mediante una respuesta afirmativa, la relevancia del estudio de la poesía en su proceso de aprendizaje, mientras que un porcentaje menor (25%) lo considera indiferente.

¿CONSIDERAS QUE ES IMPORTANTE PARA TU FORMACIÓN ACADÉMICA EL ESTUDIO DE LA POESÍA?



El segundo bloque de la encuesta está compuesto por dos cuestiones (5 y 6) y tiene como objetivo comprobar los conocimientos que posee el alumnado participante sobre Antonio Machado. A partir de los datos obtenidos en la pregunta 5 (“¿Sabes quién es Antonio Machado?”), podemos confirmar que todo el alumnado conoce al autor ya que la respuesta afirmativa ha sido unánime. En esta línea, dado que todos los alumnos han estudiado ciertos aspectos sobre la vida y la obra de Antonio Machado a principio de este curso (2016-2017), nos propusimos averiguar qué cuestiones recuerdan del estudio del autor. Para ello, se contemplaron varias opciones y se ofreció la posibilidad de seleccionar más de un ítem. De los resultados extraídos en esta pregunta calculamos una serie de porcentajes que muestran qué contenidos recuerda con mayor seguridad el alumnado:

CONOCIMIENTOS DEL ALUMNADO SOBRE ANTONIO MACHADO



De las opciones señaladas, nos propusimos averiguar qué aspectos en concreto reconocen los alumnos sobre Antonio Machado⁴²:

- Título de algún poema u obra literaria: *Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla*; “Caminante no hay camino”; “Verde que te quiero verde”.
- Datos biográficos: Nacimiento en Sevilla; viajes a París; boda con Leonor y posterior fallecimiento de esta; hermano de Manuel Machado; relación con Pilar de Valderrama; muerte en Francia.
- Contexto histórico y literario del autor y su obra: Modernismo; relación con Rubén Darío; pertenece a la lírica del S. XX.
- Características de su escritura literaria: Uso de metáforas; interés por el paisaje; uso de un tono melancólico por el contexto social; utiliza abundantes símbolos.
- Otros: Además de sus poemas, escribió obras en prosa.

El tercer y último bloque de la encuesta se compone de cuatro preguntas (7, 8, 9 y 10) mediante las cuales se pretende indagar el tratamiento didáctico que ha recibido Antonio Machado en el proceso de enseñanza-aprendizaje experimentado por los alumnos participantes y cuál es su percepción sobre el estudio del autor.

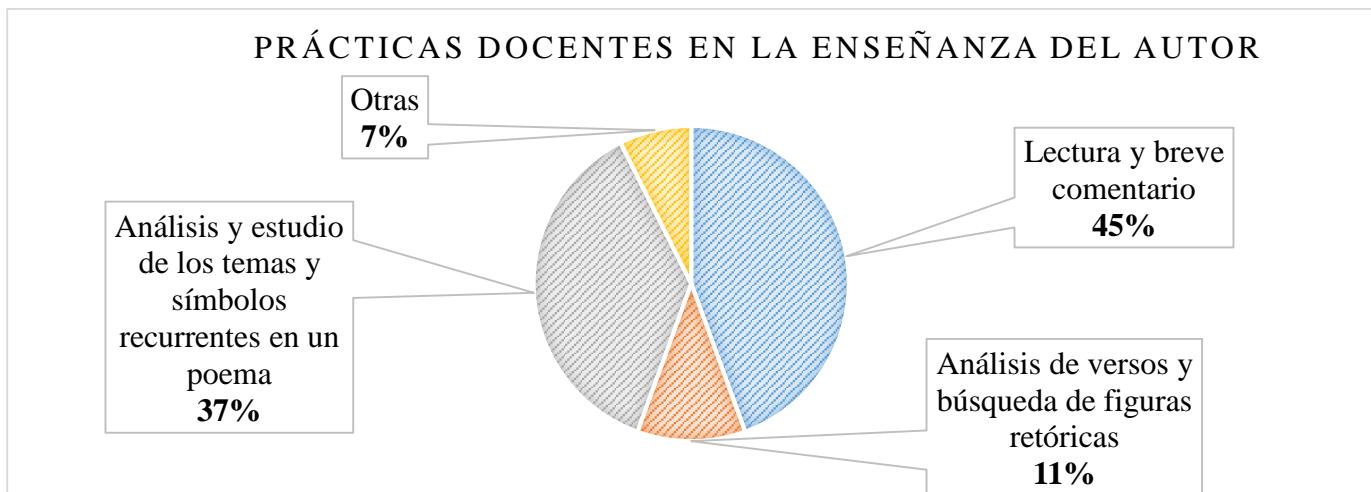
La primera pregunta (7) atiende a los materiales utilizados por el docente para la enseñanza de Antonio Machado en el curso actual (2016/2017). En este sentido, los alumnos señalaron que habían utilizado principalmente un dossier en el que se incluyen los contenidos teóricos esenciales en vistas a la prueba de acceso a la Universidad⁴³. El estudio del autor queda conformado además, por una selección de poemas y fragmentos literarios y por un documento visual utilizado para ilustrar determinados aspectos biográficos de Machado.

A continuación, nos planteamos averiguar qué prácticas docentes han experimentado los alumnos para el aprendizaje del autor durante el curso actual (8). A partir de la revisión realizada en el apartado 2.1. del presente trabajo, seleccionamos las prácticas que se incluyen con mayor frecuencia en el tratamiento didáctico de Antonio

⁴² Cabe mencionar al respecto que dos alumnos de los dieciséis que participaron en la encuesta han señalado en la pregunta 5 que conocen a Antonio Machado pero que no se acuerdan de ningún aspecto de los indicados en la cuestión 6.

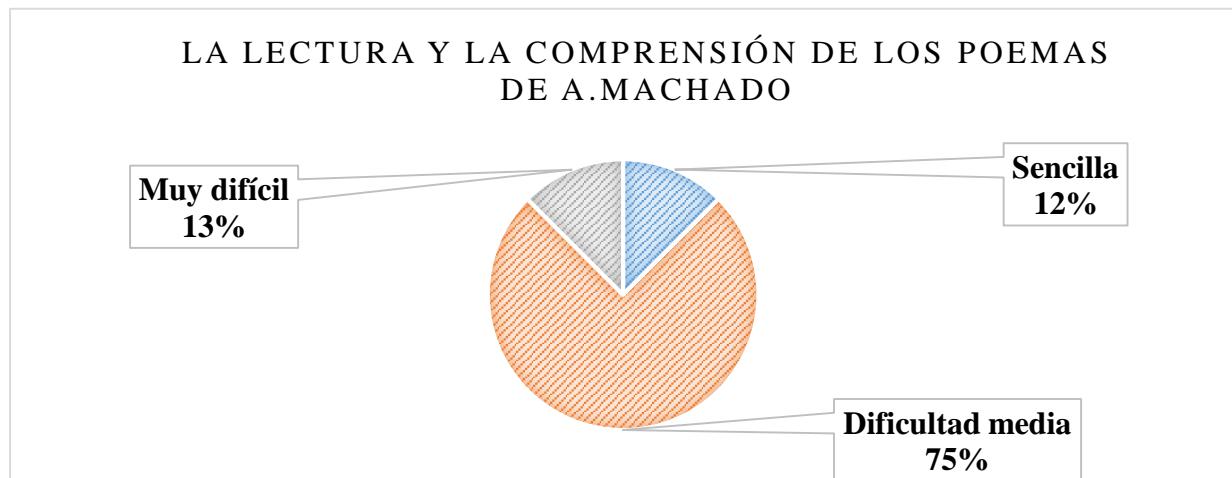
⁴³ Véase apartado 4.3.2: Perfil de los participantes.

Machado. Las opciones que se ofrecieron al alumnado y los resultados obtenidos quedan establecidos de la siguiente manera:

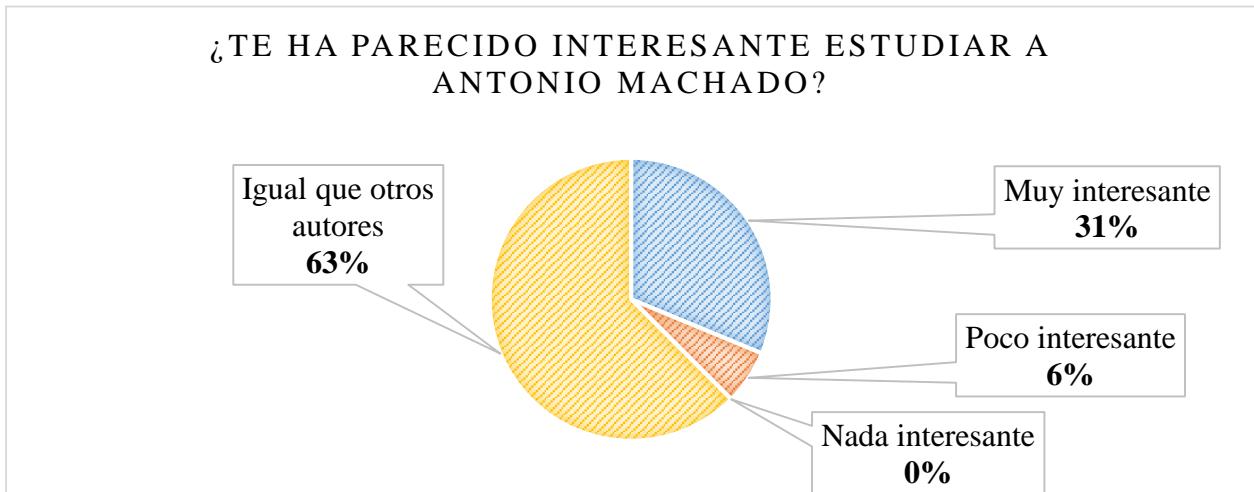


De manera voluntaria, ya que no se demanda ningún tipo de justificación en esta pregunta, algunos de los alumnos añadieron su valoración personal al respecto. En este sentido, los comentarios más significativos atienden fundamentalmente a la poca profundización que han dedicado al estudio del autor (“Lo hemos visto muy por encima”) y a las escasas prácticas que han realizado durante las clases (“Casi no hemos leído ningún poema, me gustaría haberlo estudiado más”).

Las dos últimas preguntas de la encuesta (9 y 10) tienen como finalidad conocer la percepción que poseen los alumnos sobre la poesía machadiana y el grado de interés que presentan respecto al estudio del autor. En esta línea, la mayor parte de los alumnos han coincidido en que la lectura y la comprensión de los poemas de Antonio Machado presenta una dificultad media, mientras que dos alumnos han señalado que les había resultado sencilla y los otros dos restantes le han otorgado un grado de dificultad elevado.



Por su parte, el interés mostrado por los alumnos hacia Antonio Machado se sitúa, por lo general, en la misma línea que el estudio de otros autores (63%). No obstante, cinco de los dieciséis alumnos han indicado que les había resultado muy atrayente y provechoso (31%) frente a un alumno cuyo grado de interés era más bajo (6%).



4.2.2. Entrevista planteada al profesorado

La entrevista que hemos realizado a los tres profesores del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Miguel Servet está orientada a conocer su concepción sobre el tratamiento didáctico de Antonio Machado y las prácticas educativas que llevan a cabo para su enseñanza. En añadido, se pretende descubrir la percepción que tienen los docentes sobre la relación entre el alumnado y la poesía de Antonio Machado.

La opinión general sobre el tratamiento didáctico del autor se infiere de las respuestas obtenidas en las cinco primeras preguntas que conforman la entrevista. Los tres docentes están de acuerdo en que la enseñanza de la literatura en 2.º de Bachillerato se encuentra muy dirigida por los contenidos del examen de acceso a la Universidad, lo cual influye en el tiempo del que disponen para la enseñanza de Antonio Machado: “son contenidos muy breves porque nos tenemos que centrar en los autores y las lecturas principales de selectividad, pero aun así lo intentamos desarrollar un poco más porque es un autor fundamental”. Asimismo, consideran que debería darse menor importancia a la etapa modernista de Machado y que se podrían plantear actividades que atiendan a los aspectos formales de los poemas con otro tipo de prácticas más próximas a los intereses de los alumnos, aunque uno de ellos señaló que trabajar las cuestiones formales “es una simplificación que puede ser útil para la comprensión de los poemas”.

Teniendo en cuenta lo anterior, planteamos la pregunta 4 con el objetivo de averiguar las opiniones que poseen los docentes respecto a las posibles propuestas didácticas que se pueden contemplar en la enseñanza de Antonio Machado. En concreto, si consideraban oportuno incorporar a las clases ciertas cuestiones sobre el perfil humano de Antonio Machado mediante la realización de una tertulia dialógica literaria. En líneas generales, los profesores respondieron que podía resultar muy interesante para el estudio del autor, pero que previamente hay que atender al contexto literario y a las características de la escritura poética de Antonio Machado.

En lo que respecta a la evolución de la didáctica de Antonio Machado durante su experiencia docente las respuestas de los profesores aludieron al cambio metodológico producido en las últimas décadas: “se ha pasado de incorporar poemas o fragmentos literarios de Antonio Machado como mera exemplificación de los contenidos teóricos a tomar el texto como punto de partida para la explicación de la vida y la obra del autor”. En este sentido, uno de los profesores comentó que la importancia que hace unas décadas se otorgaba al estudio de Antonio Machado se ha ido perdiendo con el transcurso de los años y, sobre todo, con la fusión de la lengua y la literatura en una única asignatura: “Antes Machado era una piedra angular, una lectura fundamental. El problema es que ahora hay una burocratización del saber y no existe la literatura como arte en la educación, se contempla como un discurso más”. En añadido, nos explicó que “una de las cosas que ha cambiado mucho es que para mí Machado era próximo, sus preocupaciones, sus palabras... para los alumnos ahora Machado es como Catulo. Si no se lo acercas lo ven muy lejano”.

El segundo bloque de preguntas persigue descubrir las prácticas didácticas que realizan los docentes entrevistados para la enseñanza de Antonio Machado. En este sentido, se formularon dos cuestiones (6 y 7) para conocer la metodología que adoptan en sus clases y las actividades que proponen al alumnado.

En lo que concierne a la metodología, los docentes nos comentaron que, por lo general, parten de la lectura de poemas y fragmentos de Machado para seguidamente desarrollar la vida y la obra del autor⁴⁴. Las actividades previstas para su estudio en el

⁴⁴ En este sentido, dos de los profesores nos explicaron que desarrollaron la trayectoria vital y literaria de Machado a partir de los versos que conforman el poema *Retrato*: “Antes me has preguntado cómo doy a Machado: cogiendo el *Retrato* y al hilo de su itinerario personal puedes ir trabajando su poesía, su persona, su ideología y su visión del mundo”.

aula atienden, principalmente, a la lectura del poema y posterior comentario: “Con la poesía lo que hay que hacer es leerla en alto, recitarla, pero no los alumnos, sino el profesor. Después hay que desentrañar su simbolismo, sus referencias... y para ello soy un viejo defensor del comentario de texto”; “Leyendo los poemas, luego los explico y les pido que me escriban brevemente los elementos más característicos”; “Cogemos los poemas y los van leyendo por versos o por estrofas y comentamos palabras que no entienden, el significado de algún símbolo que aparezca....”.

Del mismo modo, uno de los docentes afirmó que “Machado es una buena puerta de entrada para educar en la percepción del paisaje y para introducirles temas transversales de la historia de España con *Campos de Castilla*”. Asimismo, este docente destacó que le gustaba mucho “hablarles de *Juan de Mairena*” para mostrar a los alumnos un ejemplo de la escritura prosística del autor.

La entrevista concluye con una pregunta mediante la que pretendemos saber las percepciones de los docentes sobre el grado de comprensión que presentan los alumnos respecto a la poesía machadiana, esto es, qué relación consideran que mantienen los alumnos con el autor y su obra literaria. De este modo, a partir de la pregunta “¿Consideras que los alumnos entienden correctamente la poesía de Machado?” la respuesta obtenida fue, en los tres casos, negativa. Los motivos principales que se ofrecieron para argumentar dicha consideración aludieron a la temporalización (“En dos semanas solo no da tiempo a que asimilen y comprendan todo lo que les contamos y lo que sale en el libro”); a la formación literaria de los alumnos (“No, pero es que es un problema de base. Llegan a estos cursos y no han entendido ya nada de los anteriores. Lo podrían llegar a entender si tuvieran una buena explicación previa y una buena formación”); y por último a la relación que mantienen, en líneas generales, con el género poético (“No, y no entiendo por qué los alumnos miran así a la poesía [...] Ellos tienen que saber que pueden tener una relación afectiva con la poesía”).

4.3. Discusión de los resultados y conclusiones derivadas del estudio

En este apartado se expone una breve comparativa entre los resultados obtenidos en las encuestas y en las entrevistas y las hipótesis que nos planteamos al comienzo del estudio⁴⁵. De esta forma, centraremos nuestra atención en cuatro líneas fundamentales: la

⁴⁵ En este sentido, consideramos conveniente recordar las relaciones establecidas anteriormente entre los elementos de la investigación y los ítems de la encuesta y la entrevista (Véase Anexo III).

relación que mantienen los alumnos con el género poético, los conocimientos y el interés que posee el alumnado respecto al estudio de Antonio Machado, el tratamiento didáctico del autor por parte de los docentes y la aproximación al perfil humano de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias.

En cuanto a la relación que mantiene el alumnado con el género poético, hemos comprobado que la mayor parte de los participantes reconoce la utilidad del estudio de la poesía para su formación académica y no considera que sea un género extremadamente complicado. Por su parte, las prácticas docentes que predominan en el estudio del género poético remiten al análisis de los poemas, la identificación de figuras retóricas y el estudio de los temas y símbolos presentes en ellos. Ahora bien, en las respuestas obtenidas en la pregunta relativa a los hábitos de lectura y el gusto por el género poético, encontramos divergencias. La mitad de los alumnos encuestados se muestran afines al género poético y leen poesía con determinada frecuencia, mientras que el resto de los participantes bien no les gusta la poesía bien no la contemplan entre sus prácticas lectoras.

Así pues, podemos considerar que la Hipótesis 1 que nos planteábamos al comienzo de la investigación se ha visto negada parcialmente ya que el 50% de los alumnos sí muestran gusto por el género poético al margen de las prácticas docentes que hayan experimentado durante su trayectoria escolar⁴⁶. No obstante, no es suficiente con que el género poético sea apreciado por la mitad del grupo-clase objeto de nuestra investigación. La totalidad de los discentes debe adquirir ese gusto poético y, para ello, no es cuestión de desterrar las prácticas existentes, sino de ofrecer otras posibilidades a los alumnos que no presentan el mismo grado de relación con la poesía.

En segundo lugar, en cuanto a los conocimientos que posee el alumnado sobre Antonio Machado, hemos observado que destacan los aspectos biográficos del autor y la alusión a títulos de poemas u obras literarias machadianas. Las prácticas educativas que han realizado los alumnos se centran, principalmente, en la lectura y breve comentario de determinados poemas así como en el análisis y estudio de los temas y símbolos característicos de la obra poética de Antonio Machado. Desde esta perspectiva, podemos

⁴⁶ La hipótesis 1 que exponemos en el diseño de la investigación es la siguiente: Las orientaciones metodológicas planteadas para la enseñanza de la poesía no contribuyen a que el alumnado se aproxime y tenga gusto por el género poético.

considerar que la Hipótesis 2 del presente estudio se ha visto confirmada⁴⁷: a partir de las prácticas docentes mencionadas, los alumnos recuerdan con mayor frecuencia cuestiones memorísticas, lo que puede significar que no han comprendido bien la idiosincrasia que caracteriza la obra poética del autor. Esto influye directamente en el grado de interés mostrado por los alumnos ante el estudio de Antonio Machado, el cual se presenta en la misma línea que el aprendizaje de otros autores, lo que confirma que el alumnado no muestra una especial disposición hacia el estudio autor.

Respecto a la segunda hipótesis, cabe mencionar, además, que los docentes del IES Miguel Servet nos expusieron otros motivos que pueden influir en la comprensión de la poesía de Machado además de las prácticas docentes expuestas anteriormente: la temporalización de los contenidos de 2.º de Bachillerato, la influencia de la prueba de acceso a la Universidad en la selección de los autores y las obras literarias y la escasa formación que poseen los alumnos respecto al género poético en general.

En tercer lugar, para conocer el tratamiento didáctico del autor por parte de los docentes, hemos atendido a la opinión de los profesores del IES Miguel Servet. Más concretamente, a la concepción que tienen sobre Antonio Machado y a las prácticas que realizan para su enseñanza en el aula. De este modo, hemos podido comprobar que todos ellos están de acuerdo en que se trata de un autor canónico fundamental para la formación literaria de los alumnos. En la práctica diaria, estos docentes proponen actividades centradas, principalmente, en la lectura y el posterior comentario de los poemas que consideran oportunos.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos observar que el profesorado reconoce la importancia que posee el estudio de Antonio Machado en la educación literaria pero no desarrolla determinadas propuestas que den cuenta al alumnado de la pertinencia del autor en su formación literaria y personal. Con todo, podemos concluir que se ha contrastado la Hipótesis 3 que sugerimos en el diseño de la investigación⁴⁸.

En esta línea, cabe señalar que la razón por la que los profesores no incorporan a sus clases otras propuestas didácticas para la enseñanza de Antonio Machado viene

⁴⁷ La hipótesis 2 que planteamos en el diseño de la investigación es la siguiente: El alumnado no comprende la poesía de Antonio Machado debido a las prácticas docentes que han realizado durante su aprendizaje. Por tanto, no muestran especial interés por el estudio del autor.

⁴⁸ A saber: Los profesores son conscientes de la importancia de Machado en la educación literaria y de sus posibilidades didácticas pero no las incorporan a sus clases.

motivada por factores ajenos a su voluntad como docentes. Durante la entrevista, estos profesores argumentaron una serie de motivos por los que les resulta imposible cambiar la metodología que utilizan en 2.º de Bachillerato para la enseñanza de este autor. En este sentido, además de la temporalización y la influencia de la prueba de acceso a la universidad en los contenidos del curso, uno de los docentes comentó que dicho impedimento venía promovido por “la burocratización del saber. Un saber hay que convertirlo en una asignatura y una asignatura hay que medirla y evaluarla. En el caso de la literatura, hay algo que no es asignatura, es una experiencia estética y emocional. Pero eso, ¿cómo lo haces asignatura?, ¿cómo lo evalúas? Y entonces ya aparecen los libros de texto y se diluye todo”.

Por último, para la línea de trabajo de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias, quisimos conocer la opinión de los profesores sobre la posibilidad de incorporar el perfil humano que posee el autor en su enseñanza. Así, los docentes consideraron oportuno incluir estas cuestiones en las clases y afirmaron que podía resultar muy interesante para los alumnos. No obstante, no se puede confirmar la hipótesis 4 que formulamos al principio de la investigación hasta la puesta en práctica de la propuesta de innovación docente que hemos diseñado⁴⁹.

En conclusión, las orientaciones metodológicas propuestas para el estudio del género poético no son determinantes en el hábito lector de los estudiantes, pero pueden contemplarse otras propuestas educativas que contribuyan a que todo el alumnado desarrolle el gusto lector por este género. Por otra parte, en lo que concierne al tratamiento didáctico de Antonio Machado, los alumnos parecen no haber comprendido determinados aspectos relevantes del autor y su obra, lo que puede deberse a las prácticas docentes que han realizado durante su aprendizaje. En este sentido, el profesorado está de acuerdo en que, aunque haya factores que condicionen el proceso de enseñanza-aprendizaje, se pueden plantear otras propuestas didácticas para el estudio de Antonio Machado. Entre ellas, el acercamiento al perfil humano de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias. Este planteamiento es la hipótesis de partida de la propuesta de intervención educativa de la que nos ocupamos en el siguiente epígrafe: *De tertulia con Machado*.

⁴⁹La hipótesis 4 que detallamos en el diseño de la investigación es la siguiente: El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado.

5. Propuesta de intervención educativa: *De tertulia con Machado*

El proyecto de innovación que presentamos a continuación consiste en la realización de una tertulia dialógica literaria a partir de la lectura de determinados poemas del autor Antonio Machado. En este apartado centramos nuestra atención en justificar los motivos que nos han llevado a diseñar esta propuesta así como en detallar la planificación y la puesta en práctica de la tertulia en el IES Miguel Servet (Zaragoza). Para concluir, realizamos una valoración final del proyecto en la que se comentan los resultados obtenidos tras su desarrollo en el aula.

5.1. Justificación

En el análisis y la discusión de los resultados que hemos planteado anteriormente hemos comprobado que una parte de los alumnos encuestados no mantiene una relación satisfactoria con el género poético y que la poesía no se encuentra entre sus prácticas lectoras. Asimismo, hemos detectado que los alumnos participantes no han comprendido determinadas cuestiones sobre la poesía de Antonio Machado y no presentan un especial interés por el estudio del autor. Conscientes de esta realidad, los docentes de la materia afirman que puede ser interesante incorporar otras propuestas didácticas que favorezcan que el alumnado pueda tener una relación afectiva con la poesía.

A partir de estas consideraciones diseñamos un proyecto de innovación que tuviera en cuenta una metodología diferente a la que habían experimentado los alumnos durante el aprendizaje de Antonio Machado y que fuera pertinente para la formación literaria y personal del alumnado al que se dirige. Con todo, los objetivos que nos planteamos fueron los siguientes:

- Atender a las posibilidades formativas de la literatura mediante las tertulias dialógicas literarias.
- Promover una actitud de aprecio y disfrute de la experiencia poética.
- Ofrecer una aproximación al estudio de Antonio Machado a partir de la faceta humana que caracteriza su figura y que se evidencia en buena parte de su obra.

Teniendo en cuenta tales fines, perfilamos una propuesta educativa en la que a partir de los fundamentos que singularizan la lectura y el aprendizaje dialógico, el alumnado pudiera aproximarse a la faceta más humana de Antonio Machado reflexionando sobre los valores, emociones y pensamientos presentes en sus poemas. De

este modo, se pretende que puedan contemplar a Machado como un autor con el que se pueden sentir identificados.

Tal y como hemos venido defendiendo a lo largo del marco teórico y las cuestiones previas del presente estudio, la literatura posee numerosas posibilidades formativas que pueden contribuir a la autoconstrucción del sujeto y que por tanto, deben ser incorporadas en las propuestas didácticas que se propongan para la educación literaria en la etapa de secundaria y bachillerato. Asimismo, consideramos que el género poético precisa un replanteamiento sobre los posibles modos de ser enseñado en los institutos, atendiendo en mayor medida a actividades de interpretación colectiva de los textos y no tanto al análisis personal de los mismos (Bombini y Lomas, 2016).

En este contexto, las tertulias dialógicas literarias, consideradas en la actualidad “un motor de cambio e innovación educativa” (Aguilar, 2017, p. 10), pueden responder a la concepción que mantenemos sobre la educación literaria y la enseñanza del género poético:

La tertulia un encuentro humanizante que facilita la construcción del conocimiento y la relación entre las personas. Compartir significados entre distintas personas hace que el afecto sustituya a la disciplina académica como mediadora del aprendizaje transformando así el acto de enseñanza-aprendizaje en un acto de vida” (Aguilar, 2017, p. 12).

Desde esta perspectiva, la conexión entre poesía y vida que se establece en torno a la figura y la obra de Antonio Machado se presenta como un medio que nos permite conjugar la función formativa de la literatura y la metodología que caracteriza las tertulias dialógicas literarias.

Antonio Machado es uno de los autores que, además de conformar una parte de los contenidos de educación literaria para 2.º de Bachillerato, se incluye en el temario previsto para la prueba de acceso a la Universidad⁵⁰. De este modo, cabe señalar que la propuesta que planteamos se concibe de manera complementaria al estudio de Antonio Machado determinado para este nivel educativo. Por ello, el proyecto *De tertulia con Machado* se presenta como un instrumento que pretende favorecer la comprensión de los contenidos de la prueba EvAU por parte del alumnado al que se dirige.

En suma, esta propuesta se enmarca dentro de la educación literaria puesto que pretende enriquecer las relaciones que mantiene el alumnado con el género poético. Para

⁵⁰ Véase el epígrafe “Concepción del autor y su obra en el ámbito didáctico” (3.2.1.).

que se produzca tal aproximación, consideramos fundamental que el docente muestre que la poesía de Machado y en general el género poético pueden identificarse con los pensamientos y experiencias personales del alumnado. Con todo, se persigue promover el gusto por la poesía entre los estudiantes y contribuir a su formación personal.

De esta manera comprobaremos la hipótesis 4 al finalizar la puesta en práctica de la propuesta diseñada: “El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado”.

5.2. Proyecto de innovación docente

El proyecto *De tertulia con Machado* consiste, como hemos señalado anteriormente, en la realización de una tertulia dialógica literaria sobre determinados poemas de Antonio Machado. Esta propuesta se puso en práctica en el IES Miguel Servet (Zaragoza), más concretamente durante las dos últimas semanas de abril de 2017 con los treinta alumnos que conforman uno de los grupos de 2.º de bachillerato del centro mencionado. En este sentido, y aunque la tertulia dialógica literaria fuera desarrollada con los dieciséis alumnos que participaron en el estudio previo, todos los estudiantes del grupo-clase pudieron conocer los contenidos previstos para la tertulia y ser partícipes de la propuesta de intervención educativa.

La organización de la propuesta como secuencia didáctica queda establecida en tres periodos o fases que responden a los momentos claves en el diseño de un proyecto de innovación: la fase de preparación, la fase de realización y la fase de evaluación.

5.2.1. Fase de preparación y presentación del proyecto a los alumnos

La fase de preparación contempla una serie de aspectos fundamentales que requieren ser precisados por parte del docente previa puesta en práctica del proyecto. En nuestro caso: la selección de textos de Antonio Machado, la elaboración de un dossier para el alumnado y la presentación del proyecto a los alumnos a los que se dirige.

El conjunto de textos seleccionados de la obra poética machadiana comprende un total de dieciséis poemas y fragmentos literarios incluidos en *Campos de Castilla* (“Consejos”), *Nuevas Canciones* (1924) y, fundamentalmente, en la colección *Proverbios y Cantares* (1917). El predominio de estos últimos en el conjunto de los textos seleccionados se debe a que “son poemas sentenciosos, **didácticos** y de honda tradición

popular”⁵¹ (Fernández Medina, 2014, p. 15), tradición que también cultivó Machado y que generalmente no se tiene en consideración en el tratamiento didáctico del autor⁵².

Asimismo, estos breves poemas “demuestran que en Machado operaba una tendencia hacia «lo eterno humano»” (Sobejano, 2009, p. 51), por lo que pueden ilustrar el binomio poesía-vida que queremos mostrar a los alumnos durante la realización de la tertulia. Por último, cabe destacar que en el proceso de selección de los poemas se tuvo en consideración el grado de legibilidad que presentaban para que el alumnado pudiera interpretar su contenido sin dificultad.

Una vez seleccionados, procedimos a analizar cada uno de los poemas y fragmentos que queríamos trabajar en la tertulia atendiendo a los valores, sentimientos o emociones que se podían deducir en su lectura. De este modo, consideramos oportuno clasificarlos en secciones que se caracterizasen por el predominio de alguno de estos elementos (valores, sentimientos o emociones)⁵³. En este sentido, cabe señalar que dicha clasificación fue estipulada para que el docente pudiera organizar y guiar el contenido de la tertulia y no se presentó al alumnado hasta el término de la misma para que no influyera en su interpretación personal.

Los poemas de Antonio Machado que conforman el material de análisis del proyecto se recopilaron en un dossier elaborado por el docente⁵⁴. Este material fue entregado a los alumnos en la primera sesión dedicada a la presentación del proyecto e incluye, además de los textos mencionados, dos cuestiones fundamentales para la correcta realización de la tertulia y posterior evaluación del proyecto. En primer lugar, se expone una breve explicación sobre las características de las tertulias dialógicas literarias, y en segundo lugar, unos apuntes sobre la concepción de Machado como poeta de vida que seleccionamos a partir de la lectura de la obra *Vivir con Antonio Machado* de Elena Mendel (2015). Con ello, se pretende contextualizar al alumno antes de comenzar la lectura de los poemas escogidos.

⁵¹ La negrita es nuestra.

⁵² Tal y como señalábamos en el apartado 3.2.1., las obras a las que se presta especial atención en el tratamiento didáctico de Antonio Machado son *Soledades. Galerías. Otros poemas; Campos de Castilla y Nuevas Canciones*. La colección *Proverbios y Cantares* no aparece desarrollada en los libros de texto analizados.

⁵³ Las relaciones interpretadas por el docente entre los valores, sentimientos o emociones y los poemas seleccionados de Machado se encuentran reflejadas en el Anexo IV.

⁵⁴ Véase Anexo V.

La dinámica de trabajo que caracteriza el proyecto *De tertulia con Machado* se explicó a los alumnos en la primera sesión de las cuatro previstas para el desarrollo de la propuesta. Para ello, se expusieron primeramente los objetivos que se pretendían alcanzar con la puesta en práctica de la propuesta. A continuación, y aunque se recogiera por escrito en el dossier, aclaramos ciertas cuestiones sobre la metodología que caracteriza las tertulias dialógicas literarias y describimos en qué consistía la actividad que íbamos a realizar a partir de la reflexión sobre los poemas de Antonio Machado.

De esta manera, se explicó el proceso de preparación que tenía que llevar a cabo el alumnado antes de la realización de la tertulia. Así pues, se comentaron oralmente y por escrito las pautas que tenían que seguir los alumnos durante la lectura de los poemas:

- 1º. **Lee** todos los poemas seleccionados de la obra de Antonio Machado que aparecen a continuación.
- 2º. **Selecciona tres** de ellos, los que más hayan llamado tu atención
- 3º. **Interpreta** las palabras de Antonio Machado y reflexiona: ¿qué nos quiere comunicar? Anótalo en el margen.
- 4º. **Y recuerda...** ¡todas las opiniones son válidas en las tertulias dialógicas literarias!

La fase de preparación concluye con el diseño del proceso de evaluación que consideramos para valorar tanto la participación de los alumnos como la propia efectividad de la propuesta⁵⁵.

5.2.2. Fase de realización

La fase de realización del proyecto comprende, en un primer momento, la puesta en marcha de la tertulia dialógica literaria. Esta actividad se llevó a cabo en la biblioteca del IES Miguel Servet durante dos sesiones seguidas (segunda y tercera sesión del proyecto) de aproximadamente 50 minutos cada una. La elección de la biblioteca del centro como espacio para desarrollar la propuesta vino motivada por la disposición del mobiliario que la conforma. En este sentido, consideramos conveniente distribuir las sillas de manera circular para fomentar el diálogo entre los participantes y con ello, favorecer el proceso de interpretación colectiva.

En cuanto al desarrollo propio de la actividad, se dedicaron los primeros minutos a crear un clima de diálogo igualitario. Para ello, aludimos al respeto hacia las

⁵⁵ Las cuestiones relativas a la evaluación del alumnado y del proyecto se desarrollan posteriormente en el subapartado dedicado a la Fase de evaluación.

valoraciones de los demás, la petición de los turnos de palabra, la pertinencia de llevar a cabo una escucha activa durante las intervenciones de los compañeros y, sobre todo, insistimos en la idea de que todas las opiniones son igualmente válidas. En esta línea, tal y como se explicó durante la sesión dedicada a la presentación del proyecto, se advirtió a los alumnos de que una participación satisfactoria en la tertulia no dependía de los conocimientos literarios que poseyeran. Lo más importante era que llevasen a cabo un proceso de interpretación y reflexión sobre los poemas seleccionados para poder expresar al resto de compañeros las opiniones que le había suscitado su lectura.

Hechas estas salvedades, definimos la concepción de Machado como poeta de vida y lo relacionamos con la participación de los alumnos en la tertulia. Así pues, advertimos que los poemas de Machado responden a la emoción y a las intenciones de comunicar y compartir, y por esa razón íbamos a realizar una tertulia dialógica literaria, para comunicarnos y compartir vivencias, pensamientos, sentimientos... Con ello, propusimos a los alumnos comentar los poemas de Machado metiéndonos nosotros mismos en ellos, en nuestras experiencias, siendo por un instante el ‘tú esencial’ para poder dialogar sobre distintos valores y creencias que están en nuestro día a día y constituyeron el perfil humano de Antonio Machado.

El planteamiento establecido para la lectura y reflexión de los poemas seleccionados fue similar durante el transcurso de la tertulia. De esta forma, quien había elegido uno de los poemas lo leía en voz alta y justificaba el porqué de su elección. Seguidamente, comentaba al resto de compañeros la interpretación personal que le había suscitado esos versos y, a continuación, tomaban la palabra los compañeros que también habían elegido ese poema y se llevaba a cabo la misma operación.

Durante las intervenciones de los alumnos y al finalizar el coloquio correspondiente a cada poema, formulamos una serie de cuestiones a propósito del valor, pensamiento u emoción que destacase en ese poema y se abrían unos minutos de debate⁵⁶. De este modo, asumimos durante la realización de la tertulia el papel de mediador, convirtiéndonos en el vínculo entre los poemas y los alumnos, impulsando el diálogo entre ambos y facilitando el proceso de lectura a través de la reflexión (López *et al.*, 2002).

⁵⁶ Véase Anexo IV.

Al finalizar el tiempo de debate previsto, se ofrecieron unas breves nociones sobre la relación existente entre el contenido del poema en cuestión y la trayectoria vital o literaria de Antonio Machado haciendo alusión, principalmente, a los rasgos que caracterizan su faceta humana⁵⁷.

Antes de finalizar la tertulia, a modo de conclusión, se recopilaron las interpretaciones colectivas que se habían consolidado a partir de las intervenciones de los alumnos. Asimismo, proyectamos una diapositiva en la que se recogía cada uno de los valores, sentimientos o emociones que habíamos estado comentando, acompañados de unos versos machadianos que ilustrasen tales aspectos⁵⁸. Con ello, pudimos establecer una relación directa entre las consideraciones que habían ido apuntando los alumnos durante la tertulia y las reflexiones personales de Machado recogidas en sus versos.

La fase de realización del proyecto contempla una segunda intervención por parte de los alumnos. Así pues, esta fase concluyó con una exposición oral de los alumnos participantes al resto de compañeros que no habían asistido a la tertulia sobre Antonio Machado. Así pues, en una sesión posterior a la realización de la actividad (cuarta sesión), los alumnos comentaron cuál había sido el propósito de la tertulia, las interpretaciones colectivas que habíamos deducido al finalizar la misma y sus valoraciones personales sobre la participación en esta actividad. Con ello, el resto de compañeros del grupo-clase pudo aproximarse y conocer el perfil humano de Antonio Machado y pasar a formar parte del proyecto diseñado.

5.2.3. Fase de evaluación

La fase de evaluación del proyecto nos permite conocer el grado de consecución de los objetivos planteados y perfeccionar el diseño de la propuesta. Para ello, los instrumentos de evaluación de los que nos hemos servido son la observación directa en el aula durante las cuatro sesiones que conforman el proyecto, un cuestionario de evaluación y por último una escala de observación para evaluar la exposición oral que mencionamos.

El cuestionario de evaluación fue cumplimentado por los alumnos participantes durante los últimos minutos de la tercera sesión. En este cuestionario planteamos una

⁵⁷ Si consideramos oportuno incluir una breve explicación al finalizar el comentario de cada poema fue porque, de acuerdo con Mendoza “el profesor tiene que equilibrar las aportaciones interpretativas de los alumnos suscitadas por la lectura con los conocimientos crítico-teóricos” (2004, p. 15).

⁵⁸ Véase Anexo VI.

serie de preguntas mediante las cuales pudiéramos conocer las valoraciones personales de los alumnos respecto a su participación en la tertulia y los aspectos más significativos aprendidos durante el desarrollo de esta actividad. A partir de las dos últimas cuestiones quisimos atender a las consideraciones de los alumnos a propósito de la relación entre el estudio de la literatura y sus experiencias y creencias personales. Además, pretendimos averiguar si ellos creían que podía influir esta correspondencia en el grado de comprensión de los poemas de Machado y la consiguiente aproximación al autor:

El después de la tertulia con Machado

1. ¿Te ha resultado interesante la participación en esta tertulia? Justifica tu respuesta.
2. ¿Qué ha sido para ti lo más importante que has aprendido durante la tertulia? Justifica tu respuesta.
3. ¿Consideras que es útil para tu formación relacionar el estudio de la literatura y las experiencias y creencias personales? ¿Cómo crees que influye en el aprendizaje de autores como Antonio Machado? Justifica tu respuesta.

Estas mismas cuestiones fueron contempladas en el diseño de la escala de observación prevista para la evaluación de la exposición oral que realizaron los alumnos al resto de sus compañeros una semana más tarde en la cuarta sesión. La escala de observación fue entrega a los alumnos participantes al terminar la tercera sesión para que fueran conscientes de los aspectos que se iban a tener en cuenta durante la exposición, a saber: en primer lugar, se tuvo en consideración que el alumnado hubiera comprendido correctamente las nociones teóricas sobre Antonio Machado y su obra que habían surgido en la tertulia y, con ello, entendieran la ecuación poesía-vida que caracteriza al autor; en segundo lugar, creímos oportuno fijar nuestra atención en el grado de aproximación que habían experimentado los alumnos respecto a la faceta humana que posee Antonio Machado; en último lugar, quisimos comprobar si las valoraciones personales que aportaron los alumnos en la exposición a propósito de su participación en la tertulia respondían a un progreso satisfactorio en cuanto a su relación con el género poético.

En suma, el cuestionario de evaluación y la escala de observación se contemplaron como instrumentos para evaluar tanto el proyecto *De tertulia con Machado* como la implicación por parte de los alumnos en su realización y, fundamentalmente, para

comprobar si efectivamente había influido positivamente la participación en la tertulia en su proceso de aprendizaje.

5.2.4. Resultados

El proyecto *De tertulia con Machado* se propone como una aproximación del perfil humano de Antonio Machado al alumnado a partir de la realización de una tertulia dialógica literaria en la que los alumnos pueden contemplar en primera persona las relaciones que se pueden establecer entre la poesía y las experiencias y valoraciones personales de cada individuo. Teniendo presente dicha proposición, establecimos una serie de objetivos cuya consecución queda determinada a partir de los resultados obtenidos tras la puesta en práctica y la consiguiente evaluación del proyecto.

Las tertulias dialógicas literarias presentan una metodología cuyo desarrollo implica, por sí mismo, la incorporación de las posibilidades formativas de la literatura. En el caso que nos ocupa, la planificación y realización de la tertulia sobre los poemas de Antonio Machado en el IES Miguel Servet ha permitido que el alumnado experimente otra propuesta didáctica diferente a las que habían definido el aprendizaje del autor durante este curso (2016-2017). De esta manera, además de aludir a la novedad que para ellos suponía participar en una tertulia dialógica literaria, sus observaciones demostraron la pertinencia y eficacia de la función formativa de la literatura en las propuestas didácticas diseñadas para la educación literaria: “Participar en la tertulia me ha parecido muy interesante porque es algo que no solemos hacer normalmente”; “Este tipo de tertulias no solo sirve para conocer más al autor, sino también para conocer el punto de vista y la opinión de nuestros compañeros. Aprender de otras personas y conocerlos es algo muy importante para crecer personalmente”; “Al debatir y ver las ideas de otros compañeros evolucionamos”.

Por otra parte, señalábamos al finalizar el Estudio previo (epígrafe 4.3. del presente trabajo) la necesidad de ofrecer otras posibilidades didácticas para fomentar el gusto poético en los alumnos que no presentaban el mismo grado de relación con la poesía que sus compañeros. De este modo, la presente propuesta se plantea como un posible medio para promover una actitud de aprecio y disfrute de la experiencia poética entre el alumnado. La aproximación de la poesía a las vivencias, opiniones y reflexiones de cada alumno fue fundamental para la consecución de este propósito: “hemos podido profundizar en poesía, un género que tenemos bastante ‘olvidado’ pero que nos transmite

infinidad de cosas que se pueden aplicar a nuestra vida”. En este sentido, señaló uno de los alumnos que le había resultado muy interesante participar en la tertulia ya que “la poesía nunca había sido su fuerte, pero ha descubierto que tiene un trasfondo y puede tener distintas interpretaciones”⁵⁹. Con todo, hemos podido comprobar que la realización del proyecto en el aula ha conseguido que los alumnos disfruten de la experiencia poética y no la contemplen como algo ajeno a su sensibilidad: “Lo más importante que he aprendido ha sido a reflexionar mediante la poesía. He podido ver cómo mediante esta puedes conocer ciertas cosas y llevar la poesía a un terreno en el que te sientes muy cómodo y es muy gratificante”.

Asimismo, mediante la puesta en marcha del proyecto hemos procurado ofrecer a los alumnos una aproximación al estudio de Antonio Machado a partir de la faceta humana que posee el autor. La consecución de este objetivo dependía del grado de comprensión de los alumnos respecto a las breves nociones teóricas que se hicieron a propósito de Machado como poeta de vida. Por ello, resultó conveniente atender a los contenidos expuestos por los alumnos participantes al resto de sus compañeros durante la cuarta y última sesión del proyecto.

Las explicaciones que ofrecieron los alumnos nos permitieron comprobar la adquisición de los nuevos conocimientos aprendidos sobre Antonio Machado y la asimilación de la relación entre poesía y vida que caracteriza su obra: “Cuando estudiamos literatura y la comprendemos... entonces la aprendemos”. En este sentido, consideramos que si este aprendizaje fue posible fue gracias al proceso de reflexión individual y la posterior interpretación colectiva que se produjeron en la fase de preparación y realización del proyecto. El diálogo establecido a partir de los valores, sentimientos o emociones presentes en los poemas seleccionados permitió que el alumnado pudiera comprender en mayor medida el perfil humano de Antonio Machado: “La literatura no son simples letras, es algo más que eso, te ayuda a comprender y valorar la vida de algún escritor como Machado que puede que haya vivido o pensado lo mismo que tú”.

En suma, la observación directa por parte del docente durante las sesiones y los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación y en la escala de observación

⁵⁹ En las citas se ha cambiado el tiempo verbal y la persona pero se mantiene la idea.

posibilitan la confirmación de la Hipótesis 4 que enunciábamos en el diseño de la investigación: “El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado”. En esta línea, el grado de compromiso y la madurez mostrada por los alumnos participantes en el proyecto constituyen dos aspectos fundamentales sin los que no hubiera sido posible corroborar la hipótesis que mencionamos.

Con todo, los alumnos pusieron especial énfasis en la utilidad que presenta proyectar el estudio de la literatura en las propias experiencias e intereses personales. En el caso que nos ocupa, y aunque esta propuesta se centre en el autor Antonio Machado, los resultados obtenidos nos han permitido afirmar los beneficios de atender a la función formativa de la literatura en las propuestas que conciernen a la educación literaria. Esto mismo, en palabras de los alumnos:

La relación entre el estudio de la literatura y nuestras vivencias es útil para nuestra formación académica, pues nos ayuda a recordar y comprender mejor lo que estudiamos, pero al mismo tiempo lo es para nuestra formación como personas.

Analizando los valores o los sentimientos que hay en un poema la literatura hace una doble función y eso hace su estudio pueda ser más interesante.

Me parece muy importante saber entender e interpretar lo que estamos leyendo pero sobre todo he aprendido el valor de transmitir con las palabras y cómo eso te puede ayudar a conocer a los demás y a ti mismo.

6. Conclusiones

La enseñanza de la literatura ha evolucionado durante las últimas décadas dependiendo de los métodos didácticos predominantes y de la consideración social que se otorga al hecho literario en cada momento. Aunque las diferentes leyes hayan incorporado cambios en pro de la Educación literaria, la prevalencia de las cuestiones lingüísticas sobre el estudio de lo literario ha supuesto, en numerosas ocasiones, una vuelta hacia la historia de la literatura y el método estructuralista (Colomer (2005), Delmiro (2010)), modelos que actualmente perviven en las prácticas docentes de la didáctica de la literatura (Altamirano, 2013). Un ejemplo de ello se presenta en la concreción de la actual ley educativa (LOMCE) en el currículo oficial de Aragón. Así, en el espacio que ocupa la educación literaria en la materia de Lengua Castellana y Literatura de la ESO y Bachillerato hemos observado cierta influencia del modelo historicista, estructuralista y comunicativo.

A la luz de tales consideraciones, los teóricos de la didáctica de la literatura subrayan la importancia de renovar la concepción de la educación literaria y con ello, apuestan por considerar la literatura no como una asignatura al uso, sino como un ámbito de formación (Dueñas Lorente, 2013). De manera análoga, el género poético precisa un replanteamiento sobre los posibles modos de ser enseñado en los centros de secundaria, por lo que se requieren otro tipo de actividades en torno al texto poético que fomenten la interpretación colectiva por parte de los alumnos.

En consonancia con lo anterior, en el marco teórico se ha defendido la capacidad que tiene la literatura para desempeñar una verdadera función formativa. Con ello, hemos observado la importancia de incorporar las posibilidades formativas de la literatura en la educación literaria, sin que esto suponga eliminar los métodos tradicionales de enseñanza, sino contemplar ambas perspectivas como propuestas complementarias. Esto supone, en fin, que se desarrolle la enseñanza de la literatura a partir de las experiencias e intereses personales del alumnado.

Desde esta perspectiva, la literatura puede cumplir un papel fundamental en la formación personal del alumnado y en el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los valores presentes en la sociedad de la que forma parte. Es en este contexto en el que hemos apostado por el estudio de los valores en la educación literaria. Así pues, para trasladar estas cuestiones al aula, hemos considerado conjugar los criterios y la

metodología que singularizan las tertulias dialógicas literarias y la idiosincrasia de la obra poética de Antonio Machado. El perfil humano del autor y la ecuación poesía-vida que define su escritura literaria son rasgos que, aunque no hayan recibido especial atención en el tratamiento didáctico del autor, nos han permitido exemplificar la función formativa de la literatura que hemos sostenido en el marco teórico del presente trabajo.

Por otra parte, el estudio previo ha supuesto uno de los pilares sobre los que se asienta la propuesta de innovación educativa que hemos presentado. En este apartado nos hemos planteado comprobar si los aspectos mencionados en el marco teórico del presente trabajo se correspondían con la realidad de un grupo de dieciséis alumnos de 2.º de Bachillerato del IES Miguel Servet. Así pues, nos formulamos las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: Las orientaciones metodológicas planteadas para la enseñanza de la poesía no contribuyen a que el alumnado se aproxime y tenga gusto por el género poético.

Hipótesis 2: El alumnado no comprende la poesía de Antonio Machado debido a las prácticas docentes que han realizado durante su aprendizaje. Por tanto, no muestran especial interés por el estudio del autor.

Hipótesis 3: Los profesores son conscientes de la importancia de Antonio Machado y de sus posibilidades didácticas, pero no las incorporan a sus clases.

Con el propósito de contrastar tales afirmaciones, hemos elaborado una encuesta para los dieciséis alumnos participantes y una entrevista dirigida al profesorado que nos ha permitido desarrollar los objetivos propuestos. Del análisis y la consiguiente discusión de los resultados se ha llegado a distintas conclusiones. Por lo que respecta a la hipótesis 1, hemos comprobado que las orientaciones metodológicas planteadas para el estudio del género poético no son determinantes en el hábito lector de los estudiantes. No obstante, dado que no todos los alumnos mostraron una relación satisfactoria con la poesía, consideramos que pueden contemplarse otras propuestas educativas que contribuyan a que todo el alumnado desarrolle el gusto lector por este género.

En lo que concierne al estudio de Antonio Machado, hemos observado que los alumnos no parecen haber comprendido determinados aspectos relevantes sobre el autor y su obra. Esto puede deberse a las prácticas didácticas y orientaciones metodológicas que han experimentado durante el estudio del autor. Al respecto, el profesorado está de acuerdo en afirmar que, aunque las particularidades que presenta el proceso educativo de

2.º de Bachillerato influyen en el tratamiento didáctico del autor, se pueden plantear otras propuestas didácticas para el estudio de Antonio Machado. En particular, consideraron muy interesante atender al perfil humano de Antonio Machado.

A partir de dicha consideración, se ha planteado y llevado a la práctica la propuesta de intervención educativa en el IES Miguel Servet. Groso modo, lo que se ha perseguido mediante su realización en el aula es que el alumnado al que se dirige reflexione sobre los valores, emociones y sentimientos presentes en los poemas seleccionados de Machado a partir de sus experiencias y opiniones personales para que lo puedan contemplar como un autor con el que se pueden sentir identificados.

En este sentido, las valoraciones de los alumnos respecto a su participación en la tertulia y las cuestiones atendidas durante la exposición oral realizada al resto del grupo-clase nos han permitido confirmar la hipótesis 4 que nos planteamos al comienzo de la investigación: “El estudio de Antonio Machado mediante las tertulias dialógicas literarias influye positivamente en la formación literaria y personal del alumnado”. La confirmación de dicha hipótesis trae consigo una consecuencia favorable para la educación literaria de los alumnos. Tras su participación en el proyecto, han observado que la poesía no es algo ajeno a su sensibilidad ni a sus intereses personales y, por tanto, se ha enriquecido su relación con el género poético.

En definitiva, el diseño y la puesta en práctica de la propuesta *De tertulia con Machado* han supuesto un proceso de investigación, teórica y empírica, cuyos resultados nos invitan a pensar en la importancia de saber transmitir y contagiar al alumnado la pasión que, como docentes, podemos sentir por la literatura. En el caso que nos ocupa, debemos procurar que los alumnos sean conscientes de que:

La poesía es algo que anda por las calles. Que se mueve, que pasa a nuestro lado. Todas las cosas tienen su misterio, y la poesía es el misterio que tienen todas las cosas. Se pasa junto a un hombre, se mira a una mujer, se adivina la marcha oblicua de un perro, y en cada uno está la poesía... Por eso yo no concibo la poesía como abstracción, sino como cosa real existente, que ha pasado junto a mí [...] Lo principal es dar con la llave de la poesía⁶⁰.

Con todo, aproximar el hecho literario a la vida personal de los alumnos puede suponer que ellos, al verse identificados en unos versos, puedan comenzar a leer poesía por placer, uno de los retos que, considero, presenta la educación literaria del siglo XXI.

⁶⁰ Palabras de Federico García Lorca en una entrevista para el periódico *La voz* (Madrid, 7 de abril de 1936).

7. Bibliografía

- AGUILAR, C., ALONSO, M.J., PADRÓS, M. y PULIDO M. A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 67, pp. 31-44.
- AGUILAR, C. (2012). La tertulia literaria dialógica de LIJ y la alfabetización digital. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, nº 77, pp.9-21.
- ALFÉREZ Valero, M. I. (2008). Educación literaria y currículum en España desde 1970. *Glosas Didácticas*, vol. 17, pp. 103-110. Recuperado de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/09.pdf>. Consultado el 05/02/2017.
- ALTAMIRANO Flores, F. (2013). El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura. *Dialogía*, vol. 7, pp. 227-244. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4773387.pdf>
- BOMBINI G. y LOMAS, C. (2016). La educación poética. *Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 72, pp. 4-7.
- BORDONS, G. et al. (2002). El reto de leer poesía. *El reto de la lectura en el S. XXI*. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 243-252.
- COBOS, P. (1963). *Humor y pensamiento de Antonio Machado en la metafísica poética*. Madrid: Ínsula.
- COLOMER, T. (1996). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, cap.III. Barcelona: ICE Universitat Barcelona-Horsori, pp. 123-142.
- _____. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Comunidades de Aprendizaje. (2010). Siete actuaciones de éxito: tertulia dialógica literaria. Recuperado de: <http://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/tertulias-literarias-dialogicas/tertulias-literarias-dialogicas-tld/>. Consultado el 25/04/2017.

CRUZ, J. (1979). Entrevista a Bernard Sesé: “La vigencia de Antonio Machado está en su ejemplo humano y en su lenguaje”. *El país*. 23/02/1979. Recuperado de: http://elpais.com/diario/1979/02/23/cultura/288572405_850215.html. Consultado el 25/05/2017.

DE TERESA Ochoa, A. (2010). El valor de la enseñanza de la literatura en el Bachillerato. En *La educación literaria en el Bachillerato. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 55, pp. 9-16.

DELMIRO, B. (2010). Pasado y presente de la educación literaria en el Bachillerato. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 55, pp. 39-50.

DOMINGO Argüelles, J. (2016). Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 72, pp. 16-21.

DUEÑAS Lorente, J.D. (2013). La educación literaria. Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol.25, pp. 135-156. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/42239>. Consultado el 31/01/2017.

ETXANIZ, X. (2011). La transmisión de valores en la literatura, desde la tradición oral hasta la LIJ actual. *Ocnos*, nº 7, pp. 73-83.

FERNÁNDEZ Soto, L. (2011). Desarrollo de valores a través de la lectura de las grandes obras de la literatura universal. *Cálamo*, nº 58, pp. 91-97.

GALLARDO Álvarez, Isabel (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol.10, nº 2, pp. 1-28.

GARCÍA Montero, Luis. (2001). La educación poética. En Sierra, J.C. (ed.), *Los lunes, poesía: antología de poesía española contemporánea para jóvenes*. Madrid: Poesía Hiperion, pp. 11-15.

GÓMEZ Toré, J. L. (2011). Perder el miedo a la poesía. ¿Hay que aprender o desaprender a leer poesía en el aula? *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, nº41, pp. 165-177.

GONZÁLEZ, M. y CARO, M. T. (2009). *Didáctica de la literatura-educación literaria*.

Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/7791>. Consultado el 07/05/2017.

JOVER, G. (2003). La educación literaria en la educación secundaria obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº 34.

LANDERO, L. (1994). Experiencia pedagógica de un escritor. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, nº 63, pp. 26-34.

LLERAS, J. y SOLER, M. (2003). Las Tertulias Literarias Dialógicas. Compartiendo Lectura y Cultura. *Decisio: saberes para la acción en educación de adultos*, nº 6, pp. 24-29.

LOMAS, C (1996). Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar(se). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Horsori : Universitat de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 13-24

_____ (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.

_____ (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. *Kikiriki. Cooperación educativa*, vol. 64, pp. 43-50. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_490/a_6664/6664.html Consultado el 10/04/2017.

LÓPEZ, A., ENCABO, E. y MORENO, E. (2002). Esencias de un “pequeño principio”: didáctica de la literatura y valores. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, volumen 14, pp. 161-174.

LOZA, M. (2004). Tertulias literarias. *Cuadernos de pedagogía*, nº 341, pp. 66-72.

MACHADO, A. (1988). *Poesías completas*. Manuel Alvar (ed.). Madrid: Espasa Calpe.

_____ (2003). *Proverbios y cantares*. Madrid: El País.

MATA, J. (2008): La edad de Aquiles o la futilidad de la literatura. En Lomas C. (coord.), *Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la escuela*, pp. 119-147, Barcelona: Graó.

- MENDEL, E. (2015). *El mundo mago. Cómo vivir con Antonio Machado*. Barcelona: Ariel.
- MENDOZA, A. (2004). *La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- MORÓN, E. (2014). ¿Otra piedra en el camino de la educación literaria? *Revista de investigación en Educación*. Disponible en línea: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/796>. Consultado el 16/03/2017.
- NÚÑEZ, M. (1994). “Epílogo”. En Albert, P. (ed), *Antonio Machado hoy: coloquio internacional*. Madrid: Casa de Velázquez, pp. 450-451.
- NÚÑEZ, G. (2007). La educación literaria en la España contemporánea. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº. 44, pp. 101-109.
- PRELLEZO, J.M. (2009). *Diccionario de ciencias de la educación*. Madrid: Editorial CCS.
- SÁNCHEZ, S. y YUBERO, S. (2010). La lectura como elemento integrador de valores para la adaptación social. *Miradas a lo social: procesos y problemas sobre los que actúa el Trabajo Social*, pp. 197-206.
- SERVÉN, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos*, nº 4, pp. 7-20.
- SESÉ, B. y GUILLÉN, J. (1980). *Antonio Machado (1875-1939). El hombre, el poeta, el pensador*. Madrid: Gredos.
- YUBERO, S., LARRAÑAGA, E. y CERRILLO P. (2004). *Valores y lectura: Estudios multidisciplinares*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Normativa

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden ECD/494/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

8. Anexos

8.1. Anexo I: Cómputo de materiales utilizados para la revisión del tratamiento didáctico de Antonio Machado

A) Libros de texto

AÑO	EDITORIAL	CURSO	AUTORES
2003	Anaya	4º ESO	Lázaro Carreter Rosa Llupart Joaquín Mindán Eduardo Gimeno
2003	Edelvives	4º ESO	Paloma Andrés Ferrer Manuel González Gómez Manuel Jiménez Escobar
2008	Edebé	4º ESO	Grupo Edebé
2013	Edelvives	4º ESO	Paloma Andrés Ferrer Manuel González Gómez Manuel Jiménez Escobar
2016	Sm	4º ESO	José Manuel Blecua Leonardo Gómez Torrego Ricardo Boyano Ángel García Aceña Pilar Pérez Esteve Felipe Zayas
2016	Sm (Antología)	4º ESO	José Manuel Blecua Leonardo Gómez Torrego Ricardo Boyano Ángel García Aceña Pilar Pérez Esteve Felipe Zayas
2003	Edelvives	2º BTO	Pilar García Madrazo Carmen Moragón Gordón José Manuel García Lamas

2005	Oxford Educación	2º BTO	Carlos Arroyo Pera Berlato Mabel Mendoza
2011	Edelvives	2º BTO	José Manuel Cabrales Guillermo Hernández
2012	Akal	2º BTO	Domingo Ynduráin Muñoz Julio Rodríguez Puertolas José Antonio Martínez Jiménez Francisco Muñoz Marquina Miguel Ángel Sarrión Mora Ignacio Bosque Muñoz
2012	ECIR	2º BTO	Elena Escribano Jesucristo Riquelme Magdalena Talamás
2014	Santillana	2º BTO	Proyecto “Saber Hacer”
2016	Teide	2º BTO	J. Fortuny, S. Martí, M. López, J. Ráfols
2016	Oxford Educación	2º BTO	Ricardo Lobato Morchón Ana Lahera Forteza

B) Ediciones didácticas

TUSÓN, V. (1986). *Antonio Machado. Poesías escogidas*. Madrid: Castalia.

CRESPO, J. A. (1986). *Antonio Machado. Antología Poética*. Barcelona: Anaya.

C) Guía de lectura

FERNÁNDEZ Lobo, L. C. (1997). *Guía de lectura: la poesía de Antonio Machado*. Madrid: Akal.

8.2. Anexo II: Instrumentos de investigación

A. Encuesta para el alumnado

La presente encuesta está planteada como material de análisis para el diseño de un proyecto de innovación en la Universidad de Zaragoza (Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria). Toda la información aquí recogida es anónima y confidencial y no se utilizará con otros fines distintos a los expuestos.

Lee con atención las preguntas, tus respuestas nos ayudarán en nuestra investigación.
¡Muchas gracias por tu colaboración!

Edad:

Sexo:

Curso:

1. ¿Te gusta leer poesía?

- a. Sí.
- b. No.
- c. No suelo leer.

2. ¿Piensas que la poesía es un género literario difícil? Valora del 1 al 5 siendo 1 poco difícil y el 5 muy difícil.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Justifica tu respuesta:

3. ¿Cómo te han enseñado la poesía durante tus años en el instituto? (Se puede señalar más de una opción)

- a. Análisis de versos y búsqueda de figuras retóricas (aspectos formales)
- b. Análisis y estudio de los temas y símbolos recurrentes en un poema
- c. Análisis y estudio de los valores que transmite un determinado poema
- d. Otros

Si tu respuesta ha sido la opción d, explica en qué consiste:

4. ¿Consideras que es importante para tu formación académica el estudio de la poesía?

- a. Sí
- b. No
- c. Indiferente

5. ¿Sabes quién es Antonio Machado?

- a. Sí
- b. No

6. ¿Conoces algo de él como autor y su obra? (Puede ser más de una opción)

- a. Datos biográficos
- b. Contexto histórico y literario del autor y su obra
- c. Título de algún poema/obra
- d. Características de su escritura literaria
- e. Otros

De la/s opción/es marcada/s, escribe aquí los datos que recuerdes:

7. En las clases en las que trabajaste al autor Antonio Machado, ¿qué recursos utilizó el profesor/a para explicártelo? (Por ejemplo, un dossier con la teoría / power point/ fotocopias / libros / fragmentos de textos-poemas / recursos audiovisuales...)



8. ¿Qué actividades realizaste en clase para trabajar a Machado? (Puede ser más de una opción)

- a. Lectura y breve comentario de algunos poemas
- b. Análisis de versos y búsqueda de figuras retóricas (aspectos formales)
- c. Análisis y estudio de los temas y símbolos recurrentes en un poema
- d. Otras

Si tu respuesta ha sido la opción d, explica en qué consiste:

9. La lectura y comprensión de los poemas de Antonio Machado te resultó...

- a. Sencilla
- b. Dificultad media
- c. Muy difícil

10. Has estudiado a Antonio Machado este curso en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. ¿Te ha parecido interesante su estudio?

- a) Muy interesante
- b) Poco interesante
- c) Nada interesante
- d) Igual que otros autores estudiados este año

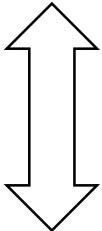
B. Entrevista dirigida al profesorado

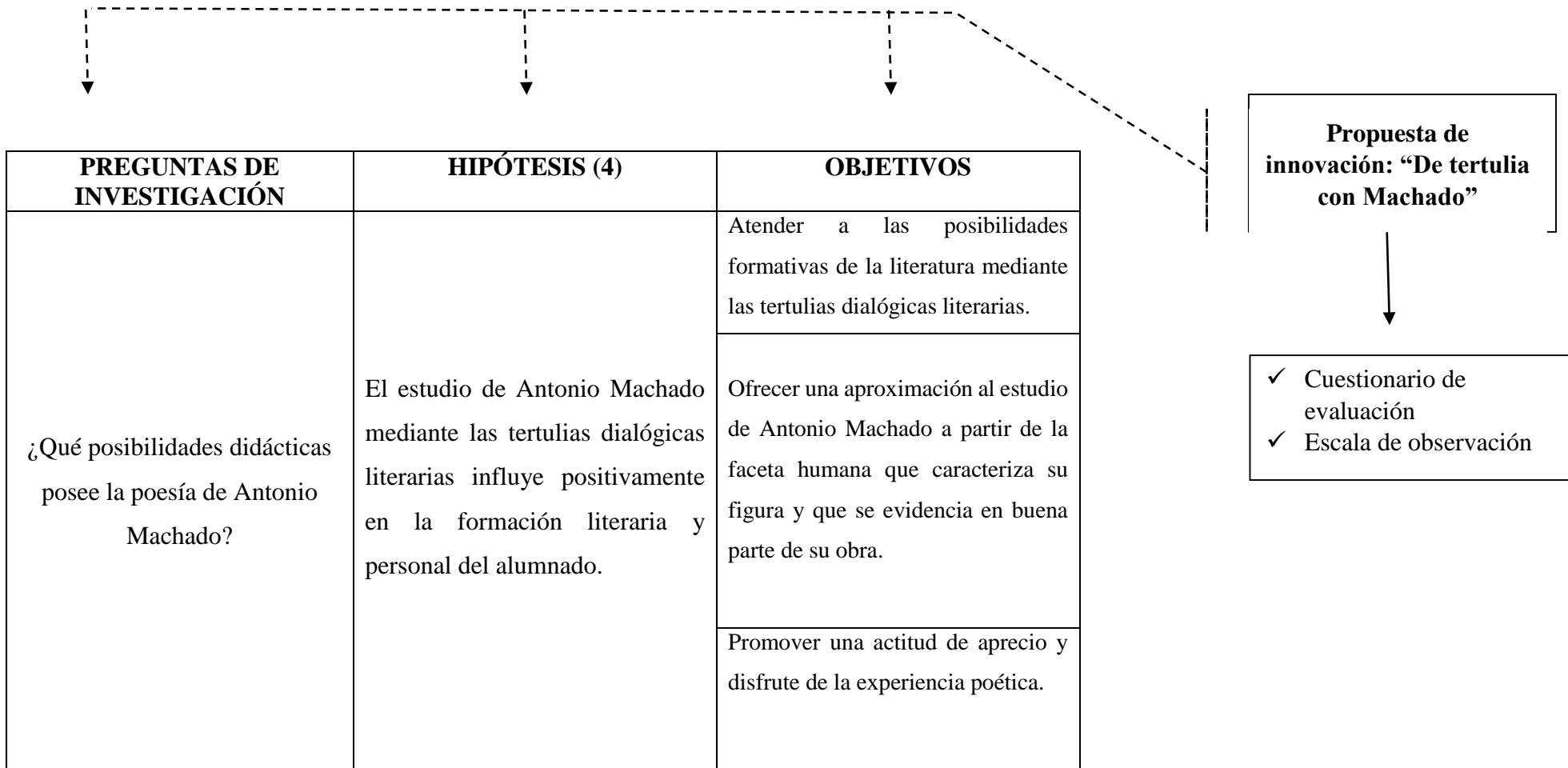
1. ¿Cómo crees que la programación de segundo de bachillerato atiende a la enseñanza de este autor?
2. ¿Qué crees que debería cambiar en su didáctica?
3. ¿qué opinas sobre la enseñanza de la poesía de Machado a partir de los aspectos formales: métrica, estilo, rima, estructura, tema...?
4. ¿Qué opinas de enseñar a Machado atendiendo a su perfil humano?
5. ¿Ha cambiado la didáctica de la poesía de Machado a lo largo de tu experiencia como docente?
6. ¿Cómo sueles enseñar a Antonio Machado en las clases?
7. ¿Qué actividades propones para enseñar la poesía de Machado a los alumnos?
8. ¿Consideras que los alumnos entienden correctamente la poesía de Machado?

8.3. Anexo III: Elementos que conforman el Estudio previo

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS (1)	OBJETIVO	ÍTEM Encuesta alumnado
<p>¿Qué concepción tienen los alumnos del género poético?</p>	<p>Las orientaciones metodológicas planteadas para la enseñanza de la poesía no contribuyen a que el alumnado se aproxime y tenga gusto por el género poético.</p>	<p>Conocer la relación que mantiene el alumnado con el género poético (hábito lector) y las prácticas didácticas que han realizado para el aprendizaje del mismo.</p>	<p>-¿Te gusta leer poesía?</p>
<p>¿Qué tratamiento recibe este género en la práctica diaria en las aulas?</p>			<p>-¿Piensas que la poesía es un género literario difícil?</p> <p>-¿Consideras que es importante para tu formación académica el estudio de la poesía?</p> <p>-¿Cómo te han enseñado la poesía durante tus años en el instituto?</p>

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS (2)	OBJETIVOS	ÍTEMES (Encuesta alumnado)
¿Cómo se concibe la figura de Antonio Machado en la didáctica de la literatura?		Analizar los conocimientos que presenta el alumnado respecto al autor Antonio Machado.	-¿Sabes quién es Antonio Machado? -¿Conoces algo de él como autor y su obra?
¿Cuáles son las orientaciones metodológicas más frecuentes para su estudio en el aula?	El alumnado no comprende la poesía de Antonio Machado debido a las prácticas docentes que han realizado durante su aprendizaje. Por tanto, no muestran interés por el estudio del autor.	Descubrir las orientaciones metodológicas que se han utilizado para la enseñanza de este autor durante el curso y su influencia en el grado de comprensión de la poética del autor por parte de los alumnos.	-¿Qué actividades realizaste en clase para trabajar a Machado? -¿Qué recursos utilizó el profesor/a para explicártelo? -La lectura y comprensión de los poemas de Antonio Machado te resultó sencilla/dificultad media/dificultad elevada. (Entrevista profesorado) -¿Consideras que los alumnos entienden correctamente la poesía de Machado?
		Conocer el grado de interés por el estudio de Antonio Machado	-¿Te ha parecido interesante su estudio?

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS (3)	OBJETIVOS	ÍTEMES (Entrevista profesorado)
<p>¿Cómo se concibe la figura de Antonio Machado en la didáctica de la literatura?</p> 		<p>Definir la concepción que mantienen los docentes respecto a la didáctica de Antonio Machado.</p>	<p>-¿Cómo crees que la programación de segundo de bachillerato atiende a la enseñanza de este autor? -¿Qué crees que debería cambiar en su didáctica? -¿Qué opinas de enseñar a Machado atendiendo a su perfil humano?</p>
	<p>Los profesores son conscientes de la importancia de Machado en la educación literaria y de sus posibilidades didácticas pero no las incorporan a sus clases.</p>	<p>Averiguar las prácticas docentes que llevan a cabo para la enseñanza del autor y su obra literaria.</p>	<p>-¿Cómo sueles enseñar a Antonio Machado en las clases? -¿Qué actividades propones para enseñar la poesía de Machado a los alumnos? -¿Ha cambiado la didáctica de la poesía de Machado a lo largo de tu experiencia como docente?</p>
<p>¿Cuáles son las orientaciones metodológicas más frecuentes para su estudio en el aula?</p>		<p>Conocer las opiniones que tienen respecto al grado de aprendizaje por parte del alumnado sobre Antonio Machado y su obra literaria.</p>	<p>-¿Consideras que los alumnos entienden correctamente la poesía de Machado?</p>



8.4. Anexo IV: Clasificación de los poemas y fragmentos literarios seleccionados de la obra poética de Antonio Machado

Valor Sentimiento Emoción	Poema/ fragmento literario	Posibles cuestiones para incorporar al desarrollo de la tertulia dialógica literaria por parte del mediador-docente
Esfuerzo	XXV	¿Cuál crees que es mejor? ¿Por qué? ¿En qué circunstancias puede ser mejor un modo u otro de conciencia?
	LLI	¿Estás de acuerdo con Machado en que lo importante es caminar? ¿Qué significa en este contexto? ¿Puedes poner un ejemplo cotidiano en el que se aprecie que lo importante es caminar?
	XXIV	¿A qué ámbitos es aplicable esta sentencia? ¿Académico? ¿Personal? ¿Cómo podemos conseguir “hacer las cosas bien”?
Esperanza	CXX Consejo	Dicen que la esperanza es lo último que se pierde ¿estás de acuerdo? ¿En qué momentos sentimos desesperanza? ¿Pensamos como Machado que “no todo se lo ha tragado la tierra”?
Humildad	I	¿Qué piensas sobre perseguir la gloria? ¿Hacemos las cosas para ser reconocidos posteriormente por los que nos rodean? Es decir, ¿procuramos dejar en la memoria de los hombres nuestra canción?
Franqueza	Fragmento del poema <i>Retrato</i>	¿Se valora la franqueza en la actualidad? ¿Por qué piensas que Machado considera oportuno reflejarla en estos versos? ¿Somos lo suficientemente frances/sinceros? ¿Serías capaz de ser sincero decir la verdad aunque eso te llevase a una difícil situación?
Honradez	XI	¿Qué quiere decir Machado cuando dice: el valor honrado de todas armas viste? ¿Estás de acuerdo?
Bondad	Don Francisco Giner de los Ríos Fragmento del poema <i>Retrato</i>	¿Qué aspectos tenemos en cuenta para afirmar que alguien es bueno? ¿Por qué está bien lo que consideramos bueno? Los dos sentidos de la palabra bueno: bondad e inocencia. ¿Por qué a veces los confundimos?
Valentía	XI	¿Estamos de acuerdo con Machado en que “ser bueno es ser valiente”?

Justicia	XIII	¿Quién decide lo que es justo? ¿Tenemos nuestra propia concepción de la justicia? ¿Cómo podemos saber la medida exacta? ¿Ser bueno y ser justo es equivalente como podemos pensar que afirma Machado en estos versos?
Envidia	VI X	¿Por qué nos dejamos influir por la envidia? ¿Por qué no somos capaces en ocasiones de valorar lo que somos y tenemos y sentirnos satisfechos? ¿Cómo puede influir la envidia en nuestros actos?
Destierro de lo aparente y primacía del interior humano	III XIV	¿Las apariencias engañan? ¿Nos influyen a la hora de conocer a alguien?

8.5. Anexo V: Dossier para el alumnado

De tertulia con Machado

1. Paso a paso

En primer lugar, tenemos que saber qué significa una tertulia dialógica literaria. En este caso, se trata de una tertulia en la que vamos a abordar un autor clásico que habéis estudiado al principio de este curso: Antonio Machado.

Para ello, cada uno tiene que leerse todos los poemas y proverbios recogidos a continuación y elegir tres. El día de la tertulia, tendréis que explicar al resto de compañeros porqué los habéis elegido y lo que os ha suscitado su lectura. De este modo, comentaremos lo que consideramos que Machado nos quiere transmitir en cada uno de ellos.

En las tertulias dialógicas no se valora el nivel de lectura ni los conocimientos sobre literatura. ¡Todas las opiniones valen lo mismo!

Antes de comenzar la lectura y el comentario de la selección de textos, échale un vistazo al apartado introductorio, en el que descubrirás aspectos de Machado que podrás completar con los conocimientos que ya tienes sobre el autor.

2. Introducción: algunos apuntes sobre Machado

Machado se presenta como un poeta de vida, en cuanto a que forma parte de nuestra singladura: todos nos hemos encontrado con sus poemas en un momento u otro, como por ejemplo, en un libro de texto.

Los poemas de Antonio Machado responden a la emoción y a las intenciones de comunicar y compartir. Tras su época modernista, Machado pensó que la misión del poeta era inventar nuevos poemas de lo eterno humano. Así pues, a juicio de Machado, a quien escribe le corresponde alejarse de lo concreto y resolver “los enigmas del hombre y del mundo”.

La poesía de Machado habla, establece una conversación y significa lo que el lector deseé que signifique: se adapta a nuestra vida, y por eso ha sobrevivido a su autor y continúa vigente después de su escritura.

No es el yo fundamental
eso que busca el poeta
sino el tú esencial

Importa quien lee, quien espera al otro lado, quien reflexiona y con su tiempo de vida y de lectura, reescribe el poema.

3. Selección de textos

1. Lee todos los poemas y proverbios de Machado que aparecen a continuación.
2. Selecciona tres de ellos, los que más hayan llamado tu atención
3. Interpreta las palabras de Machado: ¿qué nos quiere contar? Anótalo en el margen.
4. Y recuerda... ¡todas las opiniones son válidas en la tertulia!

XXXV

Hay dos modos de conciencia:
una es luz, y otra, paciencia.
 Una estriba en alumbrar
 un poquito el hondo mar;
 otra, en hacer penitencia
 con caña o red, y esperar
 el pez, como pescador.
Dime tú. ¿Cuál es mejor?
 ¿Conciencia de visionario
 que mira en el hondo acuario
 peces vivos,
 fugitivos,
 que no se pueden pescar,
 o esa maldita faena
 de ir arrojando a la arena,
 muertos, los peces del mar?

LII

Discutiendo están dos mozos
 si a la fiesta del lugar
 irán por la carretera
 o campo atraviesa irán.
Discutiendo y disputando
 empiezan a pelear.
Ya con las trancas de pino
 furiosos golpes se dan;

ya se tiran de las barbas,
que se las quieren pelar.
Ha pasado un carretero,
que va cantando un cantar:
«Romero, para ir a Roma,
lo que importa es caminar;
a Roma por todas partes,
por todas partes se va.»

XXIV

Despacito y buena letra:
el hacer las cosas bien
importa más que el hacerlas.

CXX

*Dice la esperanza: un día
la verás, si bien esperas.*

*Dice la desesperanza:
sólo tu amargura es ella.
Late, corazón... No todo
se lo ha tragado la tierra.*

Consejo

Sabe esperar, aguarda que la marea fluya,
-así en la costa un barco- sin que al partir te inquiete.
Todo el que aguarda sabe que la victoria es suya;
porque la vida es larga y el arte es un juguete.

Y si la vida es corta
y no llega la mar a tu galera,
aguarda sin partir y siempre espera,
que el arte es largo y, además, no importa.

I

Nunca persegui la gloria
ni dejar en la memoria
de los hombres mi canción;
yo amo los mundos sutiles,
ingrávidos y gentiles
como pompas de jabón.
Me gusta verlos pintarse
de sol y grana, volar

bajo el cielo azul, temblar
súbitamente y quebrarse.

Retrato

[...]

Y al cabo, nada os debo; debéisme cuanto he escrito.

A mi trabajo acudo, con mi dinero pago
el traje que me cubre y la mansión que habito,
el pan que me alimenta y el lecho en donde yago.

[...]

XI

[...]

Virtud es fortaleza, ser bueno es ser valiente;
escudo, espada y maza llevar bajo la frente;
porque el valor honrado de todas armas viste:
no sólo para, hiere, y más que aguarda, embiste.

[...]

Don Francisco Giner de los Ríos

Como se fue el maestro,
la luz de esta mañana
me dijo: Van tres días
que mi hermano Francisco no trabaja.
¿Murió?... Sólo sabemos
que se nos fue por una senda clara,
diciéndonos: Hacedme
un duelo de labores y esperanzas.
Sed buenos y no más, sed lo que he sido
entre vosotros: alma

[...]

Retrato

[...]

Hay en mis venas gotas de sangre jacobina,
pero mi verso brota de manantial sereno;
y, más que un hombre al uso que sabe su doctrina,
soy, en el buen sentido de la palabra, bueno.

XI

[...]

Virtud es fortaleza, ser bueno es ser valiente;
escudo, espada y maza llevar bajo la frente;
porque el valor honrado de todas armas viste:
no sólo para, hiere, y más que aguarda, embiste.

[...]

XIII

Es el mejor de los buenos
quien sabe que en esta vida
todo es cuestión de medida:
un poco más, algo menos...

VI

De lo que llaman los hombres virtud,
justicia y bondad, una mitad es envidia, y
la otra no es caridad.

X

La envidia de la virtud
hizo a Caín criminal.
¡Gloria a Caín! Hoy el vicio
es lo que se envidia más.

III

Todo narcisismo
es un vicio feo,
y ya viejo vicio.

XIV

Nunca traces tu frontera,
ni cuides de tu perfil;
todo eso es cosa de fuera.

8.6. Anexo VI: Los valores, sentimientos y emociones en la poesía de Machado

