

Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica

Reading itineraries for poetic education in secondary education: From rap to canonical poetry

Enrique Lleida Lanau
Universidad de Zaragoza

(Texto recibido el 20 de octubre de 2019; aceptado el 20 de octubre de 2019)

DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>

Resumen: El presente artículo analiza la potencialidad educativa que pueda tener el rap para el aprendizaje de la poesía en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se ha utilizado una metodología etnográfica dentro del contexto educativo, que incluye entrevistas a profesores de secundaria y raperos vinculados con ámbitos de enseñanza formal e informal, un cuestionario a alumnos de 4º de ESO y el análisis y valoración de una intervención educativa. Los resultados obtenidos muestran que el rap puede ser una buena herramienta educativa que mejora el autoconcepto de los alumnos, favorece la motivación, afianza el gusto por la poesía y consolida el aprendizaje en cuanto a la comprensión de textos poéticos.

Palabras clave: rap, aprendizaje de la poesía, itinerarios lectores, etnografía educativa

Abstract: This paper analyzes the educational potential that rap can have for learning poetry in Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (Compulsory Secondary School). An ethnographic methodology has been used within the educational context, which includes interviews with secondary school teachers and rappers linked to formal and informal education, a questionnaire to 4th year ESO students and the analysis and evaluation of an educational intervention. The results obtained show that rap can be a good educational tool that improves students' self perception, promotes motivation, strengthens the taste for poetry and consolidates learning in terms of understanding poetic texts.

Key words: rap, learning of poetry, reading itineraries, educational ethnography

Résumé: Cet article examine le potentiel éducatif du rap pour l'apprentissage de la poésie dans l'Enseignement Secondaire Obligatoire (ESO). Une méthodologie ethnographique a été utilisée dans le contexte éducatif, y compris des entretiens avec des enseignants du secondaire et des rappers liés à l'enseignement formel et informel, un questionnaire aux élèves de quatrième année de l'ESO et l'analyse et l'évaluation d'une intervention éducative. Les résultats obtenus montrent que le rap peut être un bon outil éducatif qui améliore la confiance en soi des élèves, favorise la motivation, renforce le goût pour la poésie et consolide l'apprentissage en ce qui concerne la compréhension des textes poétiques.

Mots-clés: rap, apprentissage de la poésie, itinéraires de lecture, ethnographie éducative

Resum: El present article analitza la potencialitat educativa que pugui tenir el rap per a l'aprenentatge de la poesia a l'educació secundària obligatòria (ESO). S'ha utilitzat una metodologia etnogràfica dins el context educatiu, que inclou entrevistes a professors de secundària i rapers vinculats amb àmbits d'ensenyament formal i informal, un qüestionari a alumnes de 4t d'ESO i l'anàlisi i valoració d'una intervenció educativa. Els resultats obtinguts mostren que el rap pot ser una bona eina educativa que millora l'autoconcepte dels alumnes, afavoreix la motivació, reforça el gust per la poesia i consolida l'aprenentatge pel que fa a la comprensió de textos poètics.

Paraules clau: rap, aprenentatge de la poesia, itineraris lectors, etnografia educativa

Introducción, planteamiento del problema y finalidad de la investigación

La música rap se caracteriza por un marcado carácter poético señalado por Santos (2001) o Martínez (2010) y tiene, además, una gran relevancia entre los jóvenes. Nos planteamos si este tipo de música en el aula de secundaria puede favorecer la motivación de los alumnos para llegar a entender mejor la poesía. Como señalan Bordons, Ferrer, Naranjo y Rins (2002), la poesía es un género que tradicionalmente se ha considerado de cierta dificultad. De ahí que ni los profesores se atrevan a programar actividades de lectura poética habitualmente ni los alumnos las reciban con agrado.

La finalidad de esta investigación es observar la potencialidad que pueda tener la música rap para el aprendizaje de la poesía en el contexto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, ya que muchas letras de rap contienen un lenguaje elaborado, con recursos retóricos propios de la poesía tales como el lenguaje figurado, aliteraciones, anáforas, etc., así como patrones métricos y temas cercanos a los tópicos literarios de la literatura clásica y contemporánea. Desde un contexto educativo, se plantea cómo esta música puede abrir nuevas vías para el aprendizaje de la poesía en la ESO, mediante la creación de itinerarios lectores que tiendan puentes entre el rap y otros tipos de poesía que tienen presencia en el currículo de la ESO, tales como la poesía de compromiso o la poesía de la experiencia, con las que se observan claros paralelismos.

Este artículo se enmarca dentro de la tesis doctoral titulada *La construcción de la identidad juvenil a través del rap y la cultura hip hop. Análisis cualitativo de su potencialidad para la educación literaria en la Educación Secundaria en Aragón*, de la Universidad de Zaragoza. En él se recogen algunos resultados del trabajo de campo desarrollado en varios Institutos de Educación Secundaria de Aragón.

Itinerarios lectores para el desarrollo de experiencias poéticas en el aula

Desde los años noventa del pasado siglo las investigaciones en torno a la configuración de una didáctica de la literatura se han desarrollado en dos líneas fundamentales, como señalan Munita y Margallo (2019, p.157): por una parte, la relacionada con la estética de la recepción, la psicología cognitiva o las teorías de la intertextualidad, en la que se sitúan las propuestas de Lluch, 1998; Sánchez Corral, 2003; Mendoza, 2004 y Cruz Calvo, 2010; por otra parte, la línea que impulsa una educación literaria que aspira a formar buenos lectores literarios, en la que destacan los estudios realizados por Colomer (1996) o Bombini (2001). Ambas líneas de reflexión epistemológica se construyen en torno a la crítica al modelo historicista y al comentario de textos como fin en sí mismo. Las propuestas de innovación giran en torno a los dos aspectos clave de la educación literaria: el canon formativo y la metodología.

En cuanto al canon formativo, sobre todo para la Educación Secundaria, nos encontramos ante dos posturas: una que defiende la apertura del mismo, pero teniendo en cuenta hasta dónde y en qué dirección abrirlo, y otra que opta por la defensa de aquellas obras que transmiten el patrimonio lingüístico y cultural, es decir, los clásicos. Para Sanjuán (2013, p. 494) la polémica entre incluir o no los clásicos en el canon formativo es artificial: la pregunta es qué clásicos son los adecuados para cada etapa y cómo se propicia ese acercamiento en función de los intereses de los escolares. Ante la difícil elección de un canon que tenga en cuenta tanto el canon filológico como el canon formativo y el personal de los adolescentes, Mendoza (2010, pp. 38-39) señala que “sean cuales sean los criterios elegidos, un canon no deja de ser una antología de autores y de obras, cuyo acierto o eficacia acaban dependiendo del grado de aceptación por parte de sus lectores”. En este sentido, Mendoza defiende una flexibilidad que se concreta en un canon de aula articulado en torno a diferentes lecturas que guardan una relación entre sí, que denomina como *canon formativo de base hipertextual* y que se forma “a partir de un corpus de obras seleccionadas por el tipo de relaciones que mantienen entre sí y por los recursos y/o elementos compartidos en la red del sistema literario” (Mendoza, 2010, p. 41).

Para introducir la poesía en el aula puede ser muy relevante crear unos itinerarios de lectura que permitan a los alumnos llegar a interpretar de manera significativa los poemas. Idealmente, la lectura debe llevar al lector a unas experiencias que lleguen a transformarlo, pues la experiencia lectora tiene la capacidad de dar sentido a lo que vivimos, supone una vía de conocimiento del mundo y construye nuestra propia identidad (Sanjuán, 2013, p. 128). Dueñas (2013, p. 142) advierte que sin encuentros significativos y satisfactorios con los textos literarios no será posible la creación de hábitos lectores. En este sentido, Díaz-Plaja (2002, p. 194)

propone partir del horizonte receptor de los propios adolescentes y, paralelamente, a través de la comparación, incorporar nuevos criterios de lectura que les atraigan hacia una literatura que suponga un goce y transformación de su yo. En la misma línea se sitúan las *constelaciones literarias* de Jover (2007, 2009). Su canon formativo está basado en tres criterios: una cuidada selección (frente al enciclopedismo de los currículos de literatura); el abandono de la secuencia historicista a favor de unos itinerarios temáticos; y una selección que permita el diálogo entre la percepción del pasado y el complejo mundo del presente.

En lo que se refiere a los aspectos metodológicos, si se tienen en cuenta las preferencias de los alumnos, según la investigación etnográfica de Sanjuán (2013, p. 270), el perfil ideal sería una enseñanza de la literatura:

- más práctica y menos teórica; que diera un papel predominante a la lectura, pero no a una lectura única impuesta, sino a la verdadera *lectura de los lectores*, al intercambio de impresiones, a la interpretación colectiva de los textos;
- en la que los contenidos de tipo nocional tuvieran un papel de apoyo para el desarrollo de las habilidades de comprensión e interpretación de los textos, y no al revés;
- en la que los profesores tuvieran un mayor protagonismo en la selección de los textos, de manera que estos se adaptaran a las capacidades e intereses de unos alumnos concretos.

Dueñas (2013, p. 148) aborda la didáctica de la literatura desde una visión amplia en la que participan diferentes factores:

La literatura no puede ser considerada como una asignatura al uso, sino como un ámbito de formación que exige un tratamiento didáctico flexible entre lo personal y lo grupal, lo voluntario y lo prescriptivo, con procedimientos de evaluación en consonancia que no despojen a lo literario de su atractivo ni de sus rasgos formativos más propios.

Algunos autores se han acercado a la literatura a través del intertexto de los lectores mediante las canciones de música actual. Así, Gómez (2009) ha realizado un trabajo centrado en las letras de canciones del pop-rock español, que son analizadas como textos poéticos con potencialidad educativa para la enseñanza literaria en la ESO. En la misma línea se encuentra el trabajo de Verdión (2010), que reflexiona sobre los textos de la música popular hispánica y la música independiente como modelos de literatura viva. Incide en la idea de que estos textos tienen los mismos rasgos de literariedad que cualquier otra manifestación literaria, pese a que se vean relegados a la periferia de los estudios literarios. En este sentido, y aunque desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua y la literatura en el contexto del español como lengua

extranjera, Cristóbal (2016) desarrolla una estrategia de trabajo basada en el uso de canciones populares como puente para llegar a los textos literarios clásicos, aprovechando el intertexto de los alumnos y la dimensión emocional de la música.

Pocos trabajos han apreciado la importancia de la oralidad de la música rap y las vastas posibilidades que puede proporcionar, sobre todo desde el punto de vista del uso de la rima. Así, Martínez (2010) se ha fijado en las letras del grupo zaragozano *Violadores del Verso* y trata de relacionar y comparar las innovaciones que este grupo introduce en sus rimas con las utilizadas en la poesía española actual.

Metodología, instrumentos de recogida de datos, participantes y procedimiento

La finalidad general de este estudio es, como se ha señalado, observar la potencialidad que pueda tener la música rap para el aprendizaje de la poesía en el contexto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, por lo que esta investigación adopta una metodología de etnografía educativa, con un objetivo de innovación puesto que plantea nuevas perspectivas de mejora educativa. Mendoza (2004) advierte que sólo desde la realidad educativa del aula es posible analizar y valorar los problemas y aportar soluciones. En este sentido, la utilización de la investigación-acción, y en concreto la observación participante que caracteriza a las investigaciones de base etnográfica en el contexto educativo, permite aportar datos reales y auténticos tomados en el marco de la actividad real del aula. Como señala Mendoza (2011), la investigación en la acción suele entenderse como un proceso cíclico de acción-observación-reflexión-planificación-nueva acción, que constituye un proceso formativo para el docente y un itinerario de innovación. Bisquerra (2000, p. 283), en este mismo sentido, señala que la investigación-acción “procura superar el nivel descriptivo para intentar la transformación de la realidad. Para ello propone estrategias de acción, que se han descubierto a través de la observación de la realidad y la reflexión e interpretación de la misma”.

En nuestro estudio, la investigación-acción se relaciona con la posibilidad de mejorar las actitudes y resultados de aprendizaje de los alumnos de ESO en lo que se refiere a la poesía, estableciendo itinerarios lectores que parten del rap.

Para la recogida de datos se han utilizado tres instrumentos, que se detallan a continuación: la entrevista en profundidad; el cuestionario; y la evaluación de los resultados de una intervención educativa.

Como señalan Cohen y Manion (1990), en investigación etnográfica la entrevista abierta tiene la ventaja de permitir una mayor profundidad a la hora de recoger datos referidos a fenómenos sociales complejos. En nuestro caso, las entrevistas pretenden ahondar en la percepción que los informantes tienen acerca de las posibilidades del rap como vehículo para acercarse a una poesía canónica. Con la realización de varias entrevistas sobre los mismos temas a personas de diferentes perfiles se ha procurado una validación convergente, en términos de Cohen y Manion (1990), es decir, una mayor objetividad.

Antes de comenzar cada entrevista se explicó en qué consistía el trabajo de investigación. Se formularon preguntas sencillas y breves que permitieran al entrevistado expresarse libremente, partiendo de temas generales para pasar a temas más específicos; es decir, se utilizó la técnica de secuencia de preguntas en embudo (Cohen y Manion, 1990, p. 386). Las entrevistas tuvieron un tono distendido y permitieron llegar a la espontaneidad, tal como aconseja Woods (1989, p. 83).

Entre 2010 y 2018 se ha podido entrevistar a dos profesores de secundaria (Silvia, profesora de Lengua Castellana y Literatura del IES Siglo XXI de Pedrola, y José Antonio, profesor de esta misma asignatura del IES Avempace de Zaragoza, ambos con una larga experiencia), así como a cuatro personas dedicadas al rap pero vinculadas con el ámbito educativo, tanto formal como informal: Rubén, *dj* de Huellas de Barro y profesor de cursos de rap en Centros de Tiempo Libre de Zaragoza; Raúl, componente del grupo rapero Gris Medina y monitor en un Centro de Tiempo Libre; el *mc* del grupo Chastas; por último, Dr. Loncho (*mc*), de amplia trayectoria y reconocido prestigio dentro del rap en Aragón, y pionero en el fomento de la educación a través del rap desde la plataforma Rap Academia, que ha creado él mismo. Además, imparte cursos en institutos de secundaria y en otras instituciones.

Las entrevistas han girado en torno a los siguientes temas: la poesía en el currículo; los prejuicios a la hora de utilizar el rap en el aula; su potencial como herramienta educativa; y la presencia del rap en los libros de texto de secundaria, entre otros. Se han grabado y transcrito para garantizar la fidelidad del discurso generado por los entrevistados. Para su análisis se ha llevado a cabo un agrupamiento y reducción fenomenológica que según Hycner (en Cohen y Manion, 1990, p. 403) significa “agrupar lo más posible el significado e interpretación del investigador y entrar en el mundo único del individuo que se entrevistaba”. Esto ha permitido diseñar unidades de significado relevante a partir del discurso de los entrevistados. En un primer momento han emergido categorías más pegadas a los datos, y en un proceso posterior unas categorías más abstractas, vinculadas con los objetivos de la investigación.

Por otra parte, con el fin de recabar información sobre el grado de interés que tienen los jóvenes de Aragón por la poesía, se ideó un cuestionario al que han respondido 190 estudiantes de 4º de ESO durante los cursos 2017-2018. Los centros de Secundaria seleccionados pertenecen a las tres provincias de Aragón, y además permiten observar las posibles diferencias entre zonas rurales y urbanas: IES Baltasar Gracián de Graus (Huesca) (104 alumnos); IES Siglo XXI de Pedrola (Zaragoza) (30 alumnos); IES Sierra Palomera de Cella (Teruel) (22 alumnos); IES Pilar Lorengar de Zaragoza (34 alumnos). El cuestionario consta de 37 preguntas, referidas a los gustos e intereses por el rap, socialización a través de este tipo de música, gustos e intereses por la poesía y valoración de las actividades pedagógicas relacionadas con la música y la poesía. Se trata de un cuestionario mixto: la mayoría de las preguntas son cerradas, algunas de ellas dicotómicas y otras con varias opciones de respuesta; pero también se incluyen preguntas abiertas para justificar algunas de las opciones señaladas y para profundizar en temas específicos tales como los grupos de rap que conocen o cuáles son sus temas favoritos en poesía. Este cuestionario fue evaluado y validado por cinco jueces, profesores de la Universidad de Zaragoza. Algunas preguntas de este cuestionario inicial se han repetido en el cuestionario posterior a la intervención, de modo que han servido como cuestionario post-test.

Para sintetizar los resultados de los cuestionarios se ha utilizado un análisis porcentual, considerando las medias de todos los datos obtenidos en cada uno de los cuestionarios. En las preguntas abiertas se ha agrupado la información en función de las coincidencias en cuanto a los razonamientos aportados. También se ha realizado un análisis riguroso de la información acerca de nombres de raperos o poetas. En este artículo sólo se analizan las respuestas vinculadas con las conexiones entre el rap y la poesía.

Por último, la intervención educativa se ha realizado durante el último trimestre del curso 2019 en el IES Pilar Lorengar de Zaragoza. Ha sido guiada por el profesor habitual de la materia de Lengua Castellana y Literatura, y todas las sesiones se han grabado para su posterior transcripción y análisis. Se ha diseñado una secuencia didáctica que atiende a conceptos, procedimientos y actitudes, tal como señalan Obaya y Ponce (2007), y compuesta por distintas sesiones, en cada una de las cuales se emparejan una canción de rap y un poema del canon curricular, de autor contemporáneo, con el que se pueden establecer conexiones temáticas, retóricas y estilísticas. La tabla 1 muestra el calendario de las sesiones realizadas, así como los poemas y canciones de rap emparejados:

Tabla 1. Relación de canciones y poemas de la secuencia didáctica

<i>Canciones de rap</i>	<i>Poemas</i>	<i>Grupos de 4º curso de la ESO</i>	<i>Fecha de realización</i>
Renacimiento (Kase O)	Defensa de la alegría (Mario Benedetti)	Sesión conjunta	28/03/2019
Ballantines (Violadores del Verso)	Canción pirata (Leopoldo María Panero)	4º C	22/05/2019 29/05/2019 31/05/2019
Ballantines (Violadores del Verso)	Canción pirata (Leopoldo María Panero)	4º B	23/05/2019 30/05/2019 31/05/2019
Basureta (Kase O)	No volveré a ser joven (Jaime Gil de Biedma)	4º C	31/05/2019 05/06/2019
Amor sin cláusulas (Kase O)	Cuando tú me elegiste (Pedro Salinas)	4º B	31/05/2019 06/06/2019

La estructura de las actividades de aprendizaje responde a las tres fases que indica Díaz-Barriga (2013): actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre y evaluación. Las actividades de apertura incluyen la escucha de la canción, la lectura del poema en voz alta por parte del profesor responsable y la posterior conversación literaria guiada, basada en una serie de preguntas que fomentan la participación y la comprensión impresionista de los textos (canción y poema) por parte de los alumnos, siguiendo el enfoque *Dime* de Chambers (2007); a continuación, unas actividades de desarrollo mediante las que se analizan los temas, tópicos literarios, campos semánticos y recursos métricos y estilísticos de ambos textos; y, finalmente, unas actividades de cierre en las que se realiza la comparación entre la canción y el poema.

Al concluir las sesiones los alumnos han realizado una valoración de la intervención mediante un pequeño cuestionario referido a si apreciaban una mejora en su conocimiento hacia la poesía y si les parecía una forma atractiva de acercarse a ella.

Análisis de resultados

Categorías emergentes de las entrevistas

La poesía en el aula y en el currículo en el ámbito de la Educación Secundaria en Aragón

En lo que se refiere al planteamiento curricular de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura (en Aragón), la poesía no tiene un papel destacado. Esto es así porque la asignatura se desarrolla desde una óptica historicista que no permite profundizar en dicho género. Este

enfoque historicista todavía se hace más patente en tercero y cuarto de la ESO y, por supuesto, en bachillerato, ya que es prioritario seguir el programa que dicta la EvAU (Evaluación para el Acceso a la Universidad), según nos informa la profesora de Pedrola.

En el mismo sentido, el profesor del IES Avempace, refiriéndose a esta asignatura, dice que “el problema es que, a lo mejor tiene un exceso de carga académica y poca carga práctica. Entonces hay mucho historicismo, hay mucha gramática. Y luego hay poca práctica de la escritura creativa”. En su opinión, las prácticas tipo taller de escritura poética serían posibles con unas aulas menos numerosas. También señala que el hecho de tener que evaluar cada una de las actividades que se proponen puede desvirtuar el planteamiento de la asignatura. Si bien se suele animar al alumnado a que realice alguna práctica poética, esta se lleva a cabo con un nivel muy elemental; se trabaja la métrica y se intenta hacer comentario de texto de alguna poesía en concreto, pero los programas son muy atosigantes y no dan tiempo a demorarse en ninguna cuestión.

Por otra parte, existen iniciativas que se han extendido entre diferentes institutos aragoneses con el propósito de potenciar el gusto por la poesía y que están teniendo una gran aceptación. Una de estas propuestas lleva el título de “Poesía para llevar”, y consiste en proponer semanalmente un poema a través de un *blog* con una pequeña reseña biográfica del autor y un comentario del poema realizado por los propios alumnos. Participan casi cincuenta centros de Aragón. Esta práctica es un buen acicate y les hace ver que la gente joven también puede escribir poesía.

Prejuicios en torno a la música rap

Muchos son todavía los prejuicios en torno a la música rap por parte de la sociedad. En el entorno educativo, los informantes aluden a estos prejuicios por parte de algunos profesores. El *mc* del grupo Chastas señala que el profesor de música de su instituto no considera música el rap. Esta opinión confirma la discriminación a la que alude el rapero El Chojin (2010, p. 14) con respecto al rap: “no existe un motivo real que justifique la discriminación que ha venido sufriendo por parte de la industria musical y el gran público, enormemente influenciado por los medios de comunicación”.

Los profesores entrevistados reconocen que puede haber prejuicios por parte de algunos profesores a la hora de incluir el rap en el aula, sobre todo en la enseñanza privada, y también debido a la brecha generacional que puede haber entre profesor y alumnado. Pero, en general, se desprende de las entrevistas que hay una apertura de miras por parte del profesorado a la hora de incluir este tipo de música en las clases. Así lo expresa el profesor del Avempace:

En general, todo el que se dedica a la docencia tiene un toque de apertura, que al estar con los alumnos te obliga a mantenerte un poco abierto. Entonces, eso hace que aceptes las nuevas ideas con una única condición, que es que las cosas te funcionen en el aula y que tú veas que se pueda sacar un provecho didáctico.

El rap, herramienta educativa

Todos los profesores a los que se ha entrevistado coinciden en que el rap puede ser una buena herramienta educativa.

Por su parte, Raúl, rapero, manifiesta que el rap le sirvió como una forma de estar al margen del mundo de la droga en un momento en el que estaba muy extendida en su localidad. En este sentido, las Casas de Juventud y Centros de Tiempo Libre desempeñan una función educativa de gran importancia.

Según Dr. Loncho, el rap tiene un enorme potencial como herramienta educativa, ya que interesa a los jóvenes y se puede adaptar a cualquier materia. Dentro de su actividad pedagógica realiza talleres de rap que abarcan una franja de edad de entre los 10 y los 20 años. Los talleres con más demanda son los de las asignaturas de literatura y lengua, por los paralelismos que hay entre las canciones de rap y la poesía clásica. Observa que es muy útil a la hora de explicar los recursos estilísticos, la métrica, los tipos de estrofa: “Les decimos, localiza los recursos estilísticos, aquí una onomatopeya, aquí un hipérbaton, aquí una sinalefa. Hacemos análisis pormenorizados de las canciones”.

Por otra parte, el rap también sirve para trabajar la motivación personal. Dr. Loncho trabaja en sus talleres este aspecto con resultados muy positivos, y manifiesta que “lo que más aprecian los profesores es que ven alumnos que no han visto participar en todo el año en nada y los ven, ahí, pues escribiendo... los ven diciendo cosas”.

En este mismo sentido, el profesor del IES Avempace dice que el rap, como forma de dar voz a los alumnos, es “un elemento que contribuye muy positivamente para que se reafirmen en su autoconcepto. Entonces, eso les ayuda mucho académicamente también”. También señala que el rap, como poesía, puede hacerles entender que la poesía es algo vivo y que no es inaccesible, sólo al alcance de los grandes poetas.

La profesora del IES Siglo XXI nos informa de que el rap se utilizó en su Centro en el año 2005 para homenajear El Quijote, de manera que se rapearon distintos pasajes de la obra de Cervantes.

¿Límites al rap en el aula?

El rap es un tipo de música al que no se le ponen límites en el ámbito de secundaria, siempre y cuando no se utilice un tono ofensivo. Así lo expresa el profesor del Avempace: “Dejar que se

expresen con libertad, que pongan algún taco pues me parece bien, pero dejar que se pasen, que lleguen a la ofensa, a ese tipo de cosas... más que el lenguaje escatológico es el tono”.

La profesora afirma que el lenguaje escatológico que se puedan encontrar en las canciones de rap no supone un límite en el ámbito de secundaria “porque están acostumbrados. Les puede hacer gracia”. Además, en la propia poesía se pueden encontrar palabras malsonantes, sobre todo en la poesía más actual: “Toda la poesía nueva utiliza un lenguaje mucho más crudo y puede aparecer follarse... pero en secundaria con eso no hay problema”.

La presencia del rap en los libros de texto de secundaria

Según se desprende de las entrevistas, la presencia del rap en los libros de texto es testimonial, aunque en ocasiones se pueden encontrar enlaces que remiten a algún rapero que ha versionado, a su vez, otro poema. En este sentido, un profesor habla de *añadido cultural*, en el mejor de los casos, cuando se refiere a la presencia del rap en los textos escolares.

Relaciones entre el rap y la poesía canónica

El rap puede ser una herramienta capaz de tender puentes con la poesía canónica. La importancia del ritmo, tanto en el rap como en la poesía, es el primer elemento que tienen en común. Además, se encuentran otros parámetros como la expresión de las emociones, las rimas, la forma de utilizar el lenguaje o los recursos estilísticos, que son comunes en ambas expresiones artísticas. La profesora del IES Siglo XXI comenta que en el rap se utilizan mucho más que en otros géneros los recursos literarios.

El profesor del Avempace informa de que con sus alumnos ha utilizado un rap que realizaron los alumnos de un instituto en torno al *Libro de Buen Amor* del Arcipreste de Hita (<https://www.youtube.com/watch?v=pwFUrWV7-k>). Este video le ha servido para “hacerles entender que la dimensión crítica, la dimensión de burla está desde siempre”. Además, es del agrado del alumnado y le permite relacionar lo moderno y lo clásico.

Por otra parte, el rap motiva y ayuda a comprender ciertos conceptos que van a encontrar en los textos poéticos trabajados en clase. Refiriéndose a la forma de abordar dichos textos en el aula, la profesora afirma que “la manera más fácil de explicarlo siempre es recurrir a la música y a los ritmos. Además, a mí me parece que el rap sí que es muy bueno para que vean cómo van las cadencias [...]. Escuchen lo que escuchen, cuando tú haces algo con música para ellos es algo diferente”.

Análisis del cuestionario

Para los adolescentes, el rap y la poesía son ámbitos cercanos entre sí. Casi un 40% considera que las letras de sus grupos favoritos de rap son poesía en cierta medida, un 28,2% que en gran medida y un 13,2% que totalmente. Se refieren a factores como la rima, los temas, la métrica o el uso del lenguaje poético como elementos de unión entre ambas disciplinas.

Mayoritariamente, la poesía gusta poco (50,4%) o nada (21,8%). Por otra parte, a un 19,4% le gusta bastante y a un 8,75% mucho.

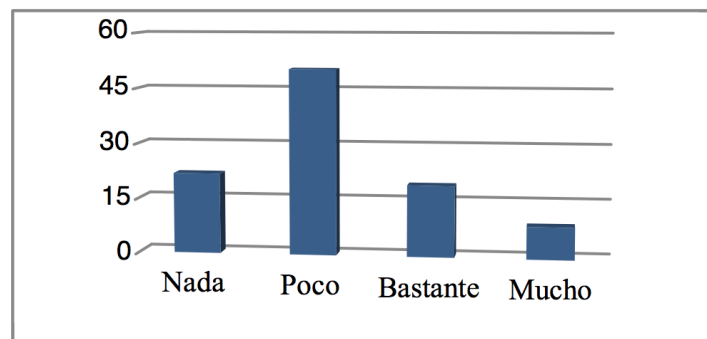


Figura 1. ¿Te gusta la poesía?

El 47,4% de los alumnos encuestados, es decir, casi la mitad, afirma que no lee nunca poesía. El 43,6% indica que lee poesía alguna vez, el 6% muchas veces y el 3,8% con frecuencia. Los autores favoritos que se señalan son Lorca, Bécquer, Neruda, Quevedo, Lope de Vega, Garcilaso de la Vega, Miguel Hernández, Espronceda, Rosalía de Castro y Gloria Fuertes, entre otros. También hay que resaltar la importancia que algunos otorgan a los artistas de rap, ya que los incluyen entre sus autores favoritos dentro del ámbito “canónico”. Así, se han encontrado referencias a Kase O, Nikone e incluso al estadounidense Eminem. Es muy destacable la importancia que ha adquirido para los informantes la nueva generación de jóvenes poetas, como Loreto Sesma, Defreds, Señorita Bebi, Sara Buhó, Nerea Nerea, Beni Verdes, Rupi Kaur, Raúl Vacas, Irene G punto, Irene Jotade, etc., muy vinculados a las redes sociales y que tienen en los jóvenes un nutrido grupo de seguidores.

Atendiendo a cómo han conocido a los poetas que mencionan, los encuestados señalan el instituto como primera fuente de información (40%), seguido de internet (23%). Por detrás quedan los amigos (12,4%), la librería (8,5%), los padres (6,75%) y la biblioteca (6,5%).

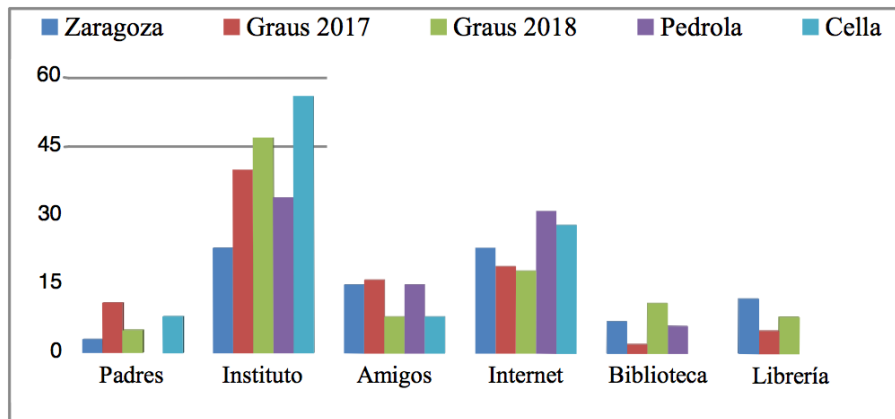


Figura 2. Medios por los que los alumnos han conocido a los poetas

Los temas que más gustan son el amor y la crítica social. La actividad de aula relacionada con la poesía que más les gusta es escuchar canciones basadas en poemas (38,2%), muy por encima de otras actividades como leer en voz alta (20,8%), que me lean poemas los profesores (18,2%), comentar los poemas (9%) y escribir poemas (8,6%).

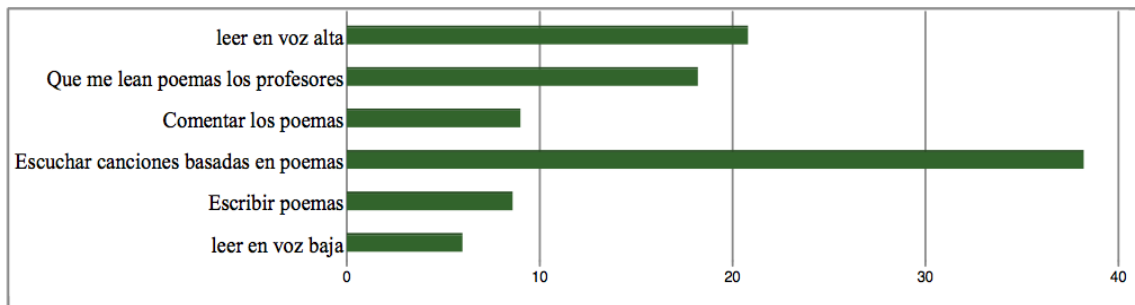


Figura 3. Actividades de aula relacionadas con la poesía que más gustan

Además, los alumnos encuestados consideran que existe bastante relación (51,2%) o mucha (26,4%) entre el rap y la poesía. El 15% cree que tiene poca relación y un 3,6% no observa ninguna relación. También consideran que el rap puede ser una buena herramienta para el aprendizaje de la literatura (38,8%) o muy buena (20,2%), lo que supone casi el 60% de la población encuestada. Por otra parte, el 26,8% piensa que es una herramienta regular y el 9,6% afirma que muy mala.

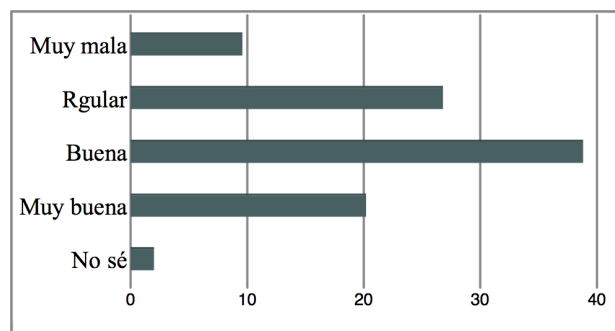


Figura 4. ¿Consideras que el rap puede ser una herramienta para el aprendizaje de la literatura?

Finalmente, el 50,2% de los encuestados cree que los temas de las canciones de rap tienen poca relación con la poesía que leen en el instituto y el 24,6% no observa ninguna relación, mientras que el 16,8% piensa que existe bastante relación y un 4,3% ve mucha relación. Llama la atención que, en general, los encuestados ven bastante o mucha relación entre el rap y la poesía, pero cuando se les pregunta sobre los temas no aprecian el mismo paralelismo.

Valoración de la intervención educativa

Al 62,5% le ha gustado bastante esta forma de aprender poesía y a un 25% le ha gustado mucho. Es decir, casi un 90% valora positivamente la intervención educativa realizada. Por otra parte, el 12,5% señala que le ha gustado poco. Estos resultados muestran un altísimo porcentaje de aceptación de las actividades que relacionan una canción de rap y un poema para establecer conexiones temáticas y estilísticas. También hay que destacar que en general (87,5%) no se han sentido desconcertados por la metodología utilizada. Incluso algún alumno señala que “pensaba que no estaría tan atento”, lo cual es muy significativo. Además, la mayor parte del alumnado valora positivamente el relacionar el rap con la poesía. También el hecho de utilizar música ha sido de su agrado. Otros se han fijado en que las clases se desarrollaban de una forma más dinámica, puesto que se fomentaba la participación.

Por otra parte, el 75% de los encuestados señala que el hecho de buscar los recursos literarios tanto en la canción como en el poema y observar en qué se parecen y diferencian le ha ayudado bastante a entender la poesía, y un 16,6% indica que le ha ayudado mucho. Es decir, más del 90% afirma que el rap le ha ayudado bastante o mucho a entender la poesía. Tan sólo a un 8,3% le ha ayudado poco. Este es otro dato muy importante que pone de manifiesto la idoneidad de plantear este tipo de itinerarios lectores en el aula. Concretamente les ha ayudado a entender los recursos literarios y a reconocer los temas, y destacan especialmente la importancia de contrastar la canción y el poema.

Otro dato importante es que se observa una evolución al alza por el gusto por la poesía una vez realizada la intervención didáctica. Antes de la intervención el 54,1% señala que no tenía nada de afición por la poesía, mientras que después el porcentaje se reduce al 12,5%. Por otra parte, de un 2,4% que afirmaba tener bastante afición se pasa a un 16,6%.

Finalmente, hay que destacar que prácticamente todos los alumnos encuestados han valorado positivamente la experiencia. Así, la mayor parte de las respuestas resaltan que las actividades propuestas han gustado. El 75% de los encuestados no cambiaría nada en cuanto a las actividades y la forma de llevar a cabo la secuencia didáctica. El 25% restante señala que cambiaría algunas canciones, o que le gustaría poder elegir alguna poesía o rap. Otros se han referido a la actitud de la clase como lo único que cambiarían.

En definitiva, la intervención didáctica parece funcionar bien, en líneas generales, para los alumnos encuestados. Les ha parecido una experiencia entretenida, amena, divertida, interesante, emocionante, distinta a lo tradicional... Tan sólo dos respuestas han tenido un matiz negativo: “me ha gustado pero se hacía un poco pesada”; “pues aunque no me guste, me lo he pasado bien”.

Conclusiones

Retomamos aquí la finalidad de este estudio: observar la potencialidad que pueda tener la música rap para el aprendizaje de la poesía en el contexto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Pese a la dificultad que genera la enseñanza de la poesía en el aula, ya que gusta poco a los adolescentes, se ha observado que con la implementación de itinerarios lectores adecuados dicha dificultad queda disipada o, al menos, disminuida. Aunque pueda haber prejuicios en torno al rap por parte del profesorado, en general hay una apertura de miras a la hora de incluir este tipo de música en las clases. De hecho, todos los profesores, tanto de música como de lengua y literatura, a los que se ha entrevistado, así como los alumnos, coinciden en que el rap puede ser una buena herramienta educativa. Además, mejora el autoconcepto y favorece la motivación de los alumnos, puesto que la música les gusta.

La intervención educativa, valorada muy positivamente por parte del alumnado, ha puesto de manifiesto que el rap es capaz de tender puentes con la poesía canónica, ya que el ritmo, la expresión de emociones, las rimas, la utilización de recursos literarios, etc. son comunes en ambas disciplinas; ha consolidado el aprendizaje por parte del alumnado; además, ha favorecido la participación y permitido una dinámica más ágil de las clases. Por último, hay que señalar

que dicha intervención ha propiciado una evolución al alza en cuanto al gusto por la poesía por parte de los alumnos.

Referencias

- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.
- Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En M. Alvarado (coord.), *Entre líneas: Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (53-74). Buenos Aires: Flacso/Manantial.
- Bordons, G., Ferrer, J., Naranjo, M. y Rins, S. (2002). El reto de leer poesía. En C. Hoyos, R. Gómez, M. Molina, B. Urbano y J. Villoria (Eds). *El reto de la lectura en el siglo XXI* (pp. 243-253). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Chambers, A. (2007). *Dime: Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colomer, T. (1996). La didáctica de la literatura: Temas y líneas de investigación e innovación. En C. Lomas (coord.). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (123-142). Barcelona: Horsori.
- Cristóbal Hornillos, R. (2016). *Impacto de la educación literaria basada en canciones en un contexto de AICLE*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada. <http://digi-ugibug.ugr.es/handle/10481/44882>
- Díaz-Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *DidacTic* (s/p). UNAM. http://www.prepa6.unam.mx/dominop6/assets/propuestas/DiazBarriga_Guia-secuencias-didacticas.pdf
- Díaz-Plaja, A. (2002). El lector de secundaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 12, 171-197.
- Dueñas, J.D. (2013). La educación literaria: Revisión teórica y perspectivas de futuro. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 25, 135-156. http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42239
- El Chojin y Reyes, F. (2010). *Rap: 25 años de rimas - Un recorrido por la historia del rap en España* (2ª ed.). Barcelona: Viceversa.
- Gómez, J. (2009). Las letras de canciones de pop-rock español como textos poéticos: Un modelo alternativo de educación literaria para ESO y Bachillerato. *Tonos Digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 17. <https://www.um.es/tonosdigital/znum17/secciones/estudios-8.htm>

- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer: Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Jover, G. (2009). *Constelaciones literarias: "Sentirse raro: Miradas sobre la adolescencia"*. Málaga: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/images/MisPdf/separatas/libroA35-fed09separata.pdf>.
- Martínez, C. I. (2010). Innovaciones en la rima: Poesía y Rap. *Rhythmica: Revista Española de Métrica Comparada* 8, 67-94. <https://doi.org/10.5944/rhythmica.13095>
- Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lectora*. Málaga: Aljibe.
- Mendoza, A. (2010). Canon e hipertexto. *El invisible anillo*, 12, 32-45.
- Mendoza, A. (2011). La investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 31-80. Recuperado de: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/119871/112851>
- Munita, F., & Margallo, A. (2019). La didáctica de la literatura. *Perfiles Educativos*, 41(164), 154-170. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825>
- Obaya, A. y Ponce, R. (2007). La secuencia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje en el área de Químico Biológicas. *ContactoS*, 63, 19-25. Recuperado de: http://www2.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n63ne/secuencia_v2.pdf
- Sanjuán, M. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Santos, E. (2001). El resurgir de la rima: Los poetas románicos del rap. En A. Cancellier y R. Londero (coord.), Roma: *Unipress*.
- Verdión, J. (2010). La canción popular moderna en español: rasgos de literariedad. *Espéculo*, 46. <http://www.ucm.es/info/especulo/numero46/canpopul.html>
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós/MEC.

Información del autor

Enrique Lleida Lanau es doctorando del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Zaragoza y profesor en el Conservatorio Superior de Música de Aragón.

E-mail: elleidalanau@gmail.com

Para citar este artículo:

Lleida Lanau, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 12(4), 44-60 DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>

