

TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA INTERPRETATIVA

RUBIELA MÁRQUEZ GARCÍA

**Trabajo de grado para optar el título de
Magíster en Educación Modalidad Investigación y Profundización**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD INVESTIGACIÓN Y
PROFUNDIZACIÓN**

TUNJA, BOYACÁ

2021

TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA INTERPRETATIVA

RUBIELA MÁRQUEZ GARCÍA

**Trabajo de grado para optar el título de
Magíster en Educación Modalidad Investigación y Profundización**

Directora

Dra. GLORIA SMITH AVENDAÑO DE BARÓN



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD INVESTIGACIÓN Y
PROFUNDIZACIÓN
TUNJA, BOYACÁ**

2021

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatoria

Es para mi un gran orgullo y satisfacción poderle dedicar este trabajo a:

Mi hijo, porque a pesar de la falta de tiempo y atención siempre ha sido mi pilar para seguir adelante.

Mi madre, por su apoyo y ayuda desinteresada para que alcance mis sueños.

Mi esposo, por su amor, comprensión y apoyo incondicional para seguir adelante y no dejarme abatir por las dificultades.

Agradecimientos

Al finalizar un proceso tan significativo y enriquecedor para mi vida personal y profesional quiero agradecer a Dios por su amor y bondad.

A la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia por la oportunidad de crecer y la formación de calidad prestada.

A mi directora Dra. Gloria Smith Avendaño de Barón por su apoyo, respaldo, compromiso al guiar esta hermosa labor en el contacto con la poesía.

A mi familia que son mi orgullo, motivación y me impulsan para alcanzar los logros que me propongo.

Y a mi Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso que abrió sus puertas para el desarrollo de esta investigación.

CONTENIDO

	Pág.
Introducción	12
Capítulo 1	16
Estado de la cuestión poética	
Antecedentes nacionales	16
Antecedentes internacionales	21
Capítulo 2	28
Referentes conceptuales y teóricos	
Trasfondo poético del lenguaje	28
El texto como discurso literario	29
Poesía y poema	29
Ensueño de imaginación poética	32
Hermenéutica	33
El volteo de palabras	35
Agujero o grieta del respiro	36
La experiencia estética como opción de liberación del ser: <i>aisthesis, catharsis y poiesis</i>	38
Pedagogía de la imaginación poética	39
Capítulo 3	42
Metodología	
Capítulo 4	44
Resultados y discusión	
Contacto previo de los niños con la poesía: fase exploratoria	44
Experiencias estético-interpretativas en el seno de las liturgias literarias	47

<i>Inmersión, sensibilización y ensoñación poética</i>	48
<i>Siempre poesía</i>	50
<i>Emerge poesía</i>	54
<i>Un encuentro para soñar despiertos</i>	57
Experiencias estético-interpretativas en el ámbito de las tertulias literarias	59
<i>Un viaje al pasado</i>	59
<i>Una clave de amor</i>	67
<i>Sosiego</i>	71
Conclusiones	75
Bibliografía	79
Anexos	82

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Contacto con la poesía	43
Figura 2. Lectura de poemas en el aula	44
Figura 3. Tipos de texto poético que se leen en el aula	44
Figura 4. Poemas que desearían leer según motivos temáticos	45

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Inmersión en la experiencia de sensibilización y ensoñación poética	83
Tabla 2. Siempre poesía	84
Tabla 2. Emerge poesía	85
Tabla 3. Un encuentro para soñar despiertos	86
Tabla 4. Un viaje al pasado	87
Tabla 5. Una clave de amor	93
Tabla 6. Sosiego	

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Encuesta: contacto previo con la poesía	83
Anexo 2. Siempre poesía	84
Anexo 3. Liturgia literaria 2	77
Anexo 4. Liturgia literaria 3	78
Anexo 5. Liturgia literaria 4	79
Anexo 6. Tertulia literaria 1	80
Anexo 7. Tertulia literaria 2	86
Anexo 8. Tertulia literaria 3	9

Resumen

Este trabajo muestra resultados de una investigación enfocada en dinamizar, describir y analizar experiencias estético-interpretativas desde las perspectivas teóricas: *agujero, o grieta del respiro* (Domínguez, 2008); *ensoñación poética* (Bachelard 1998, 2002); *catharsis* (Jauss, 1986); *imaginación Poética* (Goyes, 2012), y desde posturas de otros estudiosos de la poesía. Se recurrió al enfoque Etnográfico educativo de corte cualitativo; los sujetos de indagación fueron 32 estudiantes de Grado Sexto de un plantel educativo colombiano y la información se recolectó mediante encuesta, liturgias y tertulias literarias. Los resultados mostraron que la mayoría de los niños tiene contacto con textos poéticos; las liturgias se convierten en momentos de goce estético, los niños conocieron poetas vivos, escucharon su voz, dialogaron con ellos, leyeron en voz alta algunas de sus creaciones y se sumergieron en el mundo de la poesía; con las tertulias se enfrentaron a textos poéticos diversos y mediante la inmersión en ellos colmaron de sentido los agujeros, grietas, o vacíos luminosos; así, vivenciaron estados de ensoñación, a través de la imaginación y la añoranza, el asombro y la emotividad.

Palabras clave: poesía, ensoñación, hermenéutica, interpretación, agujero, pedagogía, imaginación.

Introducción

La poesía está inmersa en el lenguaje y toda lengua tiene un trasfondo poético; por ello, el ser humano tiene la facultad de poetizar hasta el elemento más insignificante, haciendo uso de su facultad innata de crear a partir de su sensibilidad ante el mundo que lo rodea, de sus percepciones, ideas y formas de pensar. La poesía vuelve a ubicarnos o a renovarnos el mundo, las personas y la vida, a través de sus poemas redescubrimos el cielo, la piel de quien amamos, la noche que nos cubre, el dolor o la alegría que nos agita Vásquez (2006) y Navarro (2016) añade que la poesía reivindicada como actividad elemental y necesaria de lo humano remite a una práctica social que permite ampliar la mirada y, por extensión, nuestra cosmovisión.

Como la facultad poética es connatural al lenguaje, conviene incluir la poesía en las aulas escolares, visibilizarla, darle un lugar preponderante para que los estudiantes la disfruten y la interpreten. Por ello, se abrió una investigación etnográfico educativa de corte cualitativo, a partir de las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Con qué estrategias didácticas literarias se podría dinamizar y mejorar la capacidad interpretativa de textos poéticos en estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso?
- ¿Cómo interpretan textos poéticos los estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez de Sogamoso, desde perspectivas teóricas como: *agujero, o grieta del respiro; ensoñación poética; catharsis e imaginación poética?*

Cuyos objetivos generales son: diseñar e implementar estrategias didácticas literarias que reactiven la capacidad interpretativa de textos poéticos en estudiantes de Grado Sexto de la Institución

Educativa “Técnico Industrial Gustavo Jiménez” de Sogamoso, INEGS¹; y describir y analizar esas experiencias estéticas desde perspectivas teóricas: *agujero*, o *grieta del respiro* (Domínguez, 2008); *ensoñación poética* (Bachelard 1998, 2002); *catharsis* (Jauss,1986) e *imaginación Poética* (Goyes, 2012), en pos de aportar conocimiento teórico y pedagógico a los estudios literarios.

Para alcanzar los anteriores propósitos principales se trazaron los siguientes objetivos específicos: conocer, a través de una fase exploratoria, el contacto que los estudiantes habían tenido con la poesía; definir y diseñar derroteros didácticos literarios que permitieran generar experiencias interpretativas de diversos textos poéticos e identificar y explicar el modo como los estudiantes cubren *agujeros*, o *grietas del respiro*, vivencian estados de *ensoñación*, *catarsis* e *imaginación poética* en su proceso de interpretación de un corpus de poemas.

Se reitera que la investigación pretendió generar experiencias con el texto poético que promovieran procesos de interpretación en los niños; por tanto, fue necesario involucrarse en el aula para observar, guiar la interacción y el disfrute del lenguaje de la poesía, interpretar los más profundos sentimientos que se emiten en el contacto sincero, íntegro y mutuo que generan los encuentros con los poemas. El mayor interés se centró en describir y analizar cómo el niño exterioriza su experiencia estética al contacto con la poesía y los efectos que esto le producen.

Esta investigación reviste gran importancia porque abrió espacios que generaron experiencias de imaginación, sensibilidad y conocimiento de los textos poéticos; la poesía es un recurso válido para la educación, toda vez que en un poema confluyen la estructura de la lengua; la estructura de representaciones mentales, sociales y culturales; la imaginación, la sensibilidad, la emoción y la creatividad. En el marco de las dificultades que siempre emergen en todo proceso de

¹ En adelante se empleará esta sigla.

enseñanza y aprendizaje, la escritura y la lectura de poesía contribuyen al desarrollo del pensamiento, a afinar los sentidos, a apreciar y utilizar la lengua como expresión estética.

Leer y escribir poesía puede llegar a ser sinónimo de saber recuperar la sensibilidad de los estudiantes, enseñar a pensar analógicamente, mirar y recrear el mundo desde diferentes ángulos. Por tal razón, es plausible enfrentar a los estudiantes a momentos de ensoñación, a la experiencia de liberación y a los procesos de interpretación poética; donde construir al poelector está unido a la finalidad de potencializar la imaginación (Goyes, 2012). La dinamización de experiencias interpretativas del texto poético derivará progresos en la competencia lectora de los estudiantes; además, este proyecto aportará conocimiento teórico y pedagógico al campo de la Literatura y, sin duda, todo lo anterior contribuye a la formación integral del estudiante.

El diseño metodológico de la investigación se enmarcó en el paradigma Hermenéutico, puesto que es necesario comprender e interpretar el objeto de estudio, el entorno y el grupo social. En el decir de Pievi y Bravin (2009), no se trata de hallar la regularidad de hechos externos que se imponen a los sujetos, sino entender el sentido de las prácticas sociales que aquellos desarrollan en función de la significación que endilgan al mundo. Además, se adoptó el enfoque cualitativo porque al generar experiencias estéticas del texto poético en el aula, se quiso conocer, describir, comprender, analizar e interpretar el fenómeno objeto de estudio y la perspectiva etnográfico-educativa elegida permitió observar, pero también la inmersión en la población sujeto de esta indagación. Ahora, para recabar la información se recurrió a los siguientes instrumentos: la encuesta, la liturgia y la tertulia literaria.

El presente documento está estructurado en cinco grandes capítulos, a saber: Estado de la cuestión poética, Referentes conceptuales y teóricos, Metodología, Resultados y discusión

(contacto previo de los niños con la poesía: fase exploratoria, experiencias estético-interpretativas en el seno de las liturgias y de las tertulias literarias) y Conclusiones.

Capítulo 1

Estado de la Cuestión Poética

No es posible emprender una investigación sin abordar previamente una revisión bibliográfica sobre el tema elegido, pues es imperioso conocer lo que se ha hecho, cómo se ha hecho, cuáles son los aciertos, los desaciertos, las limitaciones, los alcances, los vacíos y lo que falta por hacer, para saber qué lugar ocupará, en ese acervo científico, la nueva indagación. En el presente trabajo se siguió las huellas a distintas investigaciones colombianas y extranjeras sobre procesos y experiencias interpretativas del texto poético en las aulas escolares, en aras de conocer sus enfoques teóricos, metodológicos y sus resultados; este ejercicio es valioso para acoger lo pertinente y trabajar, desde perspectivas teóricas diferentes, en otros contextos educativos y socioculturales. Sin duda, los hallazgos que arroje la presente investigación enriquecerán los estudios del campo de la Literatura, específicamente, de la poesía. Véanse algunos antecedentes de investigaciones tanto nacionales como internacionales:

Antecedentes nacionales

En el panorama educativo de Colombia, se encontraron valiosos estudios sobre el texto poético en el aula; entre otros: el artículo “La ciencia como poética de la inteligencia” de Sánchez (2007) buscó comprender y ver la trayectoria de la filosofía de Gastón Bachelard, quien concluye que el estudio de la ensoñación, o “sueño meditativo”, muestra dos polos de desarrollo espiritual, el alma y el espíritu. Se cita este artículo porque profundiza la filosofía de uno de los referentes teóricos en los que se apoya la investigación; el ensueño poético al que se refiere Bachelard, que tiene como intencionalidad hacer que el alma del poeta conecte con la “apertura consciente” del

soñador y hacer que reviva el impulso creador del poeta, lo cual facilita la descripción y el análisis de la experiencia interpretativa de los textos poéticos en el aula.

El artículo “La experiencia de la imaginación creadora como elemento primordial de la creación poética en la Infancia”, de Suárez (2009), presenta un recorrido por los presupuestos teóricos del concepto de imaginación hacia el planteamiento de una propuesta basada en el proceso de la imaginación en la infancia, tal como lo manifiesta Gastón Bachelard, es una experiencia estética que puede conducir a la creación poética; la investigación se basó en una metodología analítica-documental. Concluye que, dentro de la propuesta de expresión poética en la infancia, los estudiantes tomarán conciencia de su “yo” creador de poemas después de pasar por aquellos “pre saberes de la emoción”. Se alude al artículo de Suárez (2009) porque se basa en un estudio aplicado a una población similar, la infancia. Asimismo, en el aporte creador del lector, al reconocer que la intencionalidad de la imaginación creadora permite que el lenguaje transforme en el niño o la niña la realidad mediante el acto de imaginación.

Las aulas no sólo deben albergar conocimientos o inquietudes, sino también en ellas se han de incentivar propuestas para permitir que los niños y las niñas sueñen, se enamoren del lenguaje por medio de prácticas innovadoras y sensibles. Cuartas (2012) implementa un trabajo pedagógico de ensoñación apoyado en Bachelard que expone en su artículo intitulado “Una propuesta pedagógica de ensoñación para la infancia,” donde muestra la importancia de generar práctica innovadora y sensible en la escuela para que los niños y las niñas sueñen y se enamoren del lenguaje. Señala que no cabe duda de la pertinencia de conocer otros referentes teóricos relacionados con el lenguaje, es decir, no sólo la concepción didáctica de la lengua como tal, sino al contrario, el poder de la palabra poética y de sus posibles aplicaciones en el aula ayudan a conjurar la escuela como generadora de nuevos significados. También, afirma que es conveniente formar desde el quehacer pedagógico intervenciones didácticas donde se aprecie el lenguaje oral

como vehículo de emociones, motivos y temas propios de un contexto social y cultural al que pertenecen nuestros niños y niñas.

En la escuela persisten prácticas ceñidas a métodos de enseñanza y dispositivos de evaluación que sacrifican la esteticidad, el placer y la persuasión experiencial que emana del encuentro con los textos literarios. En pocas ocasiones se manejan didácticas literarias centradas en el uso instrumentalista del texto, en el conocimiento moralizante de las obras y/o en supuestos intuitivos. Por tal motivo, el artículo intitulado “La lectura como experiencia estético-literaria”, de Suárez (2014), estableció las condiciones pedagógicas para que la lectura sea una experiencia estético-literaria dentro del aula. El diseño utilizado fue la sistematización de experiencias, donde se diseña y desarrolla una propuesta pedagógica partiendo de unos referentes teóricos. En los resultados, los niños construyen el sentido del texto a partir de las perspectivas esquemáticas conjugadas con lo que logran construir con la intervención de su imaginación, la cual se manifiesta a través de conjeturas y juegos de interpretación que paulatinamente producen una transformación significativa de la conciencia.

Es interesante abordar a Suárez (2014) y su propuesta pedagógica porque parten de unos referentes teóricos que permiten contrastar la práctica con la teoría y construir un conocimiento autorregulado. Además, la desarrolló con un grupo de 35 estudiantes de Quinto Grado de primaria en un colegio distrital, una población similar grado de escolaridad al elegido en la presente investigación. También deduce las condiciones para la construcción de la experiencia estética dentro de los escenarios de lectura, las cuales son: Sensibilización, interpretación fenomenológica del texto, imaginación, construcción imaginaria de mundos posibles a través de los textos, identificación con el texto, relación emocional con el texto, conexión entre el texto y las experiencias de vida del lector y transformación de la conciencia lectora. Recomienda que entre

más elementos del texto tengan relación con el capital de experiencia del lector, su imaginación se estimula más y, por ende, las redes afectivas de conexión con el texto se ponen en funcionamiento.

Explorando prácticas pedagógicas que posibiliten el acercamiento a la poesía como vivencia y experiencia estética en jóvenes de educación básica y media, Tabla (2015), en su tesis “La poesía como experiencia estética en el aula, una propuesta didáctica”, recoge tres elementos fundamentales del quehacer docente frente a la palabra poética. De un lado, la reflexión pedagógica en la que se juegan concepciones, principios y prácticas orientadas a la formación del espíritu a través de la experiencia poética; de otro lado, la idea de vivencia como experiencia y acontecimiento y, por último, el diseño y selección de contenidos y estrategias para la intervención en las aulas; es decir, el componente didáctico.

Surgen dos maneras de entender metodológicamente este trabajo de investigación: por una parte, un acercamiento a la poesía con herramientas que podríamos denominar fenomenológicas y hermenéuticas. Por otra, la recuperación de una experiencia pedagógica que apela a la tradición investigativa denominada sistematización de experiencias a través de la cual se intenta la recuperación reflexiva de naturaleza pedagógica sobre el acercamiento fenomenológico a la poesía en las aulas. Cabe destacar de esta experiencia de investigación que la enseñanza de la poesía en Colombia revela una marcada tendencia a la instrumentación didáctica que impide la recepción estética del poema; manuales y libros de texto están más interesados en proveer información sobre obras, autores y tendencias, que en proveer herramientas que permitan a los estudiantes disfrutar, interpretar y producir textos poéticos. Concluye que la propuesta fenomenológica de Gastón Bachelard constituye una valiosa herramienta teórica para construir una didáctica innovadora de la poesía, porque permite un tratamiento distinto a las recetas didácticas tradicionales apoyadas en los dominios cognitivos y estrictamente conceptuales. Logró dicho cometido la elección de

herramientas metodológicas adecuadas como el taller pedagógico, pues es una alternativa de enorme potencial para desarrollar tanto la interpretación como la producción de textos poéticos.

Entre tanto, Pedroza y Henao (2016), en su artículo intitulado “Aula Poética”, afirman que enseñar poesía en el aula se ha convertido para algunos docentes en una situación de estudios profundos, mientras otros solo lo cumplen como un requisito y no cuentan con las herramientas acertadas para abordarlo en su quehacer pedagógico. Nos brinda una forma de trabajar la didáctica de la poesía en el aula a través de conceptos como: “el fenómeno poético” y la “experiencia estética”. Concluye que abrir la puerta a la poesía en las aulas genera espacios donde se desvela la condición humana, la sensibilidad, la experiencia y los conocimientos que poseen los estudiantes, generándoles oportunidades para resignificar el mundo y resignificarse ellos mismos.

“Aula poética” es un artículo cuyo objetivo está relacionado con esta investigación porque describe experiencias poéticas en el aula, pero con una población diferente, estudiantes de Grado Noveno. Recurre a un enfoque parecido al del presente trabajo con una metodología de observación participativa. Se apoya en referentes teóricos propuestos por Goyes 2012, Paz (2003), Iser (1987), Bachelard (2011) y Vásquez (2002) útiles para plantear definiciones, ahondar conceptos y generar reflexiones. Enuncia las características de un taller poético como son: *mimesis*, *poiesis*, *Tekhne*, *instrumentum*, *metis*, *ritus* y el *corpus*; plantea una didáctica que se basa en talleres de acercamiento al texto poético a través de las diferentes formas de recreación de los textos propuestos, tales como: la lectura modelada, la declamación por parte de los estudiantes, la escucha desde diferentes voces (canciones, poetas y puesta en escena).

El docente en su quehacer pedagógico busca generar estrategias que permiten a los estudiantes en el momento de leer, realizar una comprensión rigurosa y dar sentido al texto a partir de sus experiencias, saberes, contexto, etc. El artículo “Una propuesta de plan de clase para dinamizar la lectura crítica” de Avendaño y González (2020), buscó identificar cómo leen

críticamente los estudiantes y cómo abordan los docentes este proceso dentro del aula. En sus resultados se evidencia la dificultad de los estudiantes para descubrir el sentido oculto y las deficiencias teóricas, pedagógicas y didácticas que obstaculizan orientar con eficiencia la lectura crítica. Por eso, interesadas en contribuir a la dinamización y mejora de la lectura crítica ofrecen una propuesta de plan de clase para Humanidades y Lengua Castellana, apoyado en la perspectiva pedagógica dialógica crítica y en la articulación del contenido temático del área con la lectura crítica en sus tres dimensiones: reconocimiento de la información explícita, desentrañe del contenido implícito, reflexión y evaluación. Ese plan de clase integral contribuye a la presente investigación porque se puede adaptar a diferentes niveles y permite a los estudiantes reflexionar sobre lo leído, evaluar el texto y asumir posiciones razonadas.

En conclusión, en el nivel Nacional se evidencia que los estudios relacionados con poesía, en su mayoría son investigaciones de tipo cualitativo, que buscan analizar y generar prácticas de aula enfocadas a que los estudiantes disfruten e interpreten la experiencia estética que genera el texto poético. Además, en buscar las estrategias y didácticas apropiadas para trabajar la poesía en el aula teniendo en cuenta algunos planteamientos teóricos que sirven como apoyo en el proceso poético de la presente propuesta.

Antecedentes internacionales

En España surgieron investigaciones que se basaron en formar lectores competentes, capaces de interpretar y valorar textos poéticos, practicar la lectura expresiva, desmitificar la lectura poética como un acercamiento “difícil” a la hermenéutica textual y desvelar los contenidos sexistas presentes o denunciados en los poemas, dentro del marco ideológico y social en el que se inscriben. Rosal (2010) plantea en su artículo “Creación poética y competencia literaria: propuestas didácticas”, una idea de la escritura creativa en el aula como recurso lúdico que fomente la animación a la lectura y a la escritura. Aporta una metodología práctica, activa y participativa que

pretende fortalecer en los estudiantes una actitud crítica que les ayude a leer bajo sospecha los textos literarios, no solo desde una perspectiva estética, sino desde presupuestos ideológicos, al entenderlos como documentos históricos que encierran visiones del mundo y de las personas. La propuesta aporta una experimentación con estudiantes de la Titulación de Maestro, con la intención de plantear actividades de intervención didáctica lúdica y creativa; entre ellas, las que inician con una lectura personal y silenciosa para pasar a una en voz alta, compartida. Son actividades que pueden servir de estímulo para el diseño de futuras actividades en las aulas, con el convencimiento de que el taller literario constituye un impulso significativo para la educación en literatura.

Desde otra mirada, Navarro (2016) buscó mejorar la comprensión de los textos poéticos y aportar un análisis profundo de la función que Octavio Paz reasigna a la poesía, al contribuir a la visión de la noción de poesía y su relación con la educación en su tesis Doctoral “La voz de la poesía en la educación: una lectura desde la pedagogía.” Este estudio advierte que la poesía, al igual que sucede con la educación, se encuentra vinculada a la conformación de nuestra concepción del mundo y de la vida; en este sentido, ambos términos pueden entenderse como actividades necesarias y elementales de lo humano a partir de las cuales establecemos una relación particular con el lenguaje y con el tiempo. Relación que resulta fundamental para nuestra vida en sociedad y, por descontado, para nuestra formación. Define la poesía como una noción de práctica social, que tiene como capacidad de acción; obrar en el ser humano y de palabra; transmitir experiencias.

Ahora, ubicándonos en Norte América, hallamos investigaciones en Puerto Rico como la de Ramírez (2007) intitulada “Estrategias metodológicas utilizadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios”, que muestra un acercamiento a la condición actual del estudiante y del docente de secundaria frente al proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis

de textos literarios. Su proceso de investigación es similar al que se propone aquí, pero busca describir el análisis de textos literarios en general. Además, centra su estudio en el marco de una investigación exploratoria descriptiva-cualitativa que arrojó tareas para el docente en su contacto con el texto poético en el aula como diseñar estrategias para comentar textos literarios en clase con una pauta de análisis que profundice en las formas literarias porque, solo de esta manera, se puede comprender el texto y, por tanto, apreciar la literatura. Se apoya en instrumentos como las observaciones de aula, entrevistas a docentes y a estudiantes.

En el artículo “La poesía en el aula: una propuesta didáctica”, Gallardo (2011) busca darle herramientas al docente de Español para que se adentre en el género lírico y pueda guiar al estudiantado en una lectura lúdica, dialógica, plurisignificativa y creativa; ofrece pautas para enseñar poesía. Concluye que la experiencia con la poesía es un hecho que genera pasión, amor y delirio porque la poesía habla de la vida, habla de lo que son las personas, de lo que fueron, de lo que se tiene. Nos aporta cinco pautas para orientar la educación poética adaptadas de aquellas de Carlos Lomas e Inés Miret (1999), tales como: realizar una selección de poemas que deben estar en función de las dificultades de interpretación (escuchar y decir varias veces el mismo poema ayuda a profundizar en la comprensión); la lectura de textos poéticos debe producir placer estético y algún tipo de emoción (leer con sonoridad, emoción y ritmo); ayudar a los estudiantes a interpretar los textos poéticos, con el fin de identificar los mecanismos de construcción de sentido; relacionar el poema con aquellos textos que también usan el lenguaje connotativo e implementar actividades que busquen la comprensión e interpretación del mismo (música, pintura, material de reciclaje). Estas son pautas que pueden fortalecer el contacto con la poesía en el aula.

En México Merino (2015), en su artículo “Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela”, analizó el proceso de construcción del discurso poético

del preescolar mediante la descripción, análisis y exploración de las estrategias didácticas que emplean las educadoras de párvulos en su mediación de la lectura literaria. Los principales hallazgos apuntan a que el acercamiento a los textos literarios se realiza principalmente para desarrollar la comprensión lectora, en detrimento de la creatividad y la función poética del lenguaje inherente a la literatura. Una evidencia de estos resultados puede apreciarse en el escaso uso del lenguaje infantil con función imaginativa. Del anterior artículo llamó la atención su fundamentación metodológica porque se aborda bajo un paradigma de tipo hermenéutico y una metodología con enfoques cualitativo, descriptivo y de tipo no experimental, pues en el análisis de los resultados las variables no fueron manipuladas y la investigadora se centró en observar los hechos en su medio natural. Del mismo modo, la conceptualización de la hermenéutica que representa, vista como un proceso inspirado en una racionalidad interpretativa, donde es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación.

En países suramericanos como Venezuela también existen investigaciones enmarcadas en el campo de la “literatura infantil”, que han orientado sus estudios al análisis del texto literario como la de Puerta (2003), quien en su artículo “La literatura y la estética de la recepción. (Un estudio exploratorio en niños)” indagó sobre cómo se presenta la recepción de la literatura y diseñó un marco metodológico en el que, a partir de observaciones de aula, materiales recogidos en el aula, entrevistas a niños y producciones escritas por ellos, señaló una serie de situaciones que categorizó con la finalidad de profundizar sobre la recepción literaria; entre otras: efectos en el lector, expresiones de sentimientos, identificación con los personajes, comparaciones inmediatas con situaciones vividas, reelaboración de la historia, inferencias y deseos de representación por medio de una expresión gráfico plástica sin previa sugerencias del docente.

Ball & Gutiérrez (2008) también estudiaron la recepción literaria en niños, específicamente aquellos que aún no dominan el código de la lengua escrita. En su artículo “Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen”, reconoce que el niño aún sin ser lector del código convencional, es capaz, de manera natural, de recepcionar el mundo de lo impreso y de la imagen cautivadora que ofrece un libro. Aún sin dominar, ni apropiarse del código escrito, los niños son capaces de otorgar significado a lo que les es leído. Coincide con Puerta (2003) al afirmar que algunos indicios que permiten apreciar que el niño disfrute de la lectura son: su capacidad de asombro, la atención prestada al relato y las preguntas que formule a partir de la lectura. Esta investigación se vincula con los máximos de la estética de la “recepción” Iser y Jauss. Sus conclusiones aportan aspectos que se deben tener en cuenta: la lectura de un mismo texto tiene respuestas distintas; diversas emociones en cada lector porque dependen de su experiencias y vivencias previas con la literatura; que la poesía posibilita entender el mundo con una configuración diferente a la propia, representado con otra mirada, sentido desde otra condición, la condición del lector crítico que comprende, que analiza, que reflexiona acerca de lo que lee y que amplía sus horizontes en beneficio de su propia realización, la de su cultura y la de su sociedad.

Es interesante reconocer que el lector tiene una biografía de lectura que también es determinante en la recepción literaria, en la relación que establezca con la obra; esta biografía tiene su origen en la infancia, la juventud y las prácticas de lectura propias y de la familia. En el artículo “Aproximaciones a los modos de leer: Sobre la lectura como experiencia, como práctica y como herramienta” Papalini (2012) intenta encontrar nuevos enfoques para la comprensión de la actividad lectora. Concluye que es fundamental identificar los textos y los autores leídos, pero es aún más importante abordar la interpretación que el lector hace de las producciones que le resultan significativas, la existencia de una biblioteca personal, su composición actual y pasada.

También en Argentina surgen investigaciones en torno a la didáctica de la poesía en el aula. En el artículo “Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias” se observa que Lamas (2017) exploró en las creencias de docentes de educación primaria en torno a la poesía y su didáctica, en la relación que se establece entre los contenidos de esas creencias y dos factores: el perfil lector de los sujetos y su trayectoria de formación.

Los resultados permiten esbozar algunas líneas de actuación que podrían explorarse o fortalecerse: ofrecer un corpus amplio y lo más variado posible en cuanto a las líneas estéticas, que dé a conocer las nuevas propuestas poéticas que hoy vemos en colecciones de literatura para niños, pero que incluya también textos no producidos, especialmente, para un público infantil; diversificar los modos de leer poesía en el aula, recuperando las prácticas de lectura privada de quienes tienen una implicación personal con el género, e incluyendo, entre otras, situaciones de discusión literaria que favorezcan la construcción personal y compartida de sentido de los textos; revisar el modo de incluir la perspectiva formal, de modo tal que resulte significativa y pueda reflexionarse sobre su impacto en la producción de sentidos de los poemas; diseñar situaciones de escritura poética a partir de consignas de producción que permitan acercarse al género desde perspectivas lúdicas y reflexivas. En todos estos casos, se trata de explorar líneas de acción orientadas a proveer a los docentes en formación de experiencias que enriquezcan su relación con la poesía y su forma de concebir la educación poética.

Por último, se cuenta con una investigación de Chile, que buscó describir experiencias de lectura en educación básica. Sus autoras Troncoso y Navarro (2019) se focalizaron en la obra *Papelucho* de Marcela Paz, un clásico de la literatura infantil chilena. La investigación se titula “Experiencias de Lectura literaria en educación básica: *Papelucho* de Marcela Paz, un estudio de caso”, cuyos resultados indican que es deseable que una obra literaria sea atractiva para los niños

sin renunciar a su valor estético artístico. Ellas logran generar experiencias de lectura porque el espesor vehicula sentidos de manera implícita a través de la historia contada. Además, invitan a realizar más estudios sobre la recepción lectora de literatura, de obras clásicas y recientes de diferentes géneros, con el fin de ir comprendiendo cómo leen los niños y los jóvenes, qué les motiva, qué sentidos construyen, cómo valoran las obras, qué vínculos generan con su persona y su entorno y cómo lo que les rodea influye en los conceptos que construyen.

Se cita esta investigación porque ofrece un aporte a la metodología que se utilizó en el presente trabajo. Troncoso y Navarro (2019) utilizan una metodología de tipo cualitativo y corresponde a un estudio de caso, de carácter descriptivo-interpretativo, que permite la construcción de sentido en la relación lector-texto y texto-lector. Además, consideraron los criterios de selección de textos que define Gemma Llach, entre ellos, seleccionar textos de la vida real, los prefieren porque los niños se sienten identificados con los problemas e inquietudes de los protagonistas. Por otra parte, abordaron el análisis a través de una matriz de doble entrada y consideraron tres fases para el proceso de recepción lectora: pre comprensión; comprensión e interpretación (Mendoza, 2004) y a partir de la matriz, los resultados se sintetizaron en tres aspectos: lenguaje literario, humor y valoración de la obra; para lo cual recurrieron a la técnica de análisis de contenido.

Finalmente, al realizar este recorrido por los amplios caminos de la investigación, es importante resaltar que existen investigaciones apoyadas en las posturas teóricas en las que se basa el presente estudio. Asimismo, ofrecen aportes que incluye: pautas para la educación poética, estrategias dentro del aula, fundamentación metodológica e instrumentos de recolección de información. Aspectos que aportaron al logro de los objetivos propuestos en nuestra indagación.

Capítulo 2

Referentes conceptuales y teóricos

La presente investigación se fundamenta teóricamente en estos referentes: trasfondo poético del lenguaje, el texto como discurso literario, poesía y poema, ensueño de imaginación poética, hermenéutica, el volteo de palabras, agujero o grieta del respiro, la experiencia estética cómo opción de liberación del ser: *aisthesis*, *catarsis* y *poiesis*, y pedagogía de la imaginación poética.

Trasfondo poético del lenguaje

Toda lengua tiene un principio de creación artística, pues la combinación de sonidos y tensiones anímicas se vinculan con un elemento musical al que todo idioma tiende por sí mismo y en todo ser humano está latente una capacidad de poetizar porque en el lenguaje subyace un rasgo poético. Esa facultad poética de la persona está relacionada con sus facetas sensibles, imaginativas, ingeniosas, emotivas y sensitivas que le permiten crear e interpretar distintas manifestaciones del lenguaje (verbal, icónico, visual, sonoro, etc.). Si bien el lenguaje se sitúa en lo cognoscitivo, sólo detecta lo real cuando es poético, antecediendo la emoción y la metáfora a los conceptos racionales y a las categorías de la gramática; por ello, la poesía origina y aflora el fondo poético innato de la lengua (Domínguez, 2008).

El lector de poesía dispone de una facultad creativa de lectura; esto es, el aporte poético del lector. La singularidad de la lectura poética depende del don gratuito y de la regla con que la naturaleza dota el arte en el sujeto; la lectura debe ser inspirada y creativa; según Ezra Pound (2000), “el lector es también poeta; todos de alguna manera hemos sido grandes poetas al leer los grandes poetas” (p. 37). El lenguaje del poema permite romper las convenciones, liberar la palabra

y el pensamiento porque surge del poder creador de la palabra donde el lector vivencia un goce que logra satisfacerlo.

El texto como discurso literario

Cuando se inicia la travesía por el mágico mundo del texto, se descubre las transformaciones de la realidad lingüística cargada de una nueva identidad expresiva que transporta a lugares de significación; por ejemplo, en el ámbito del discurso formal literario se considera el texto como un fruto destinado a la comunicación, porque el autor siempre piensa en el modo como va a ser percibida por el receptor, pero es necesario tener claro que el discurso y el lenguaje se necesitan solidariamente, así lo afirma Gómez (1994): «La dimensión del “discurso” surge del proceso de recreación del “lenguaje”, que sólo puede ser percibido en el momento en que el texto se concibe como lo que es, un “discurso” formulado desde una precisa intencionalidad» (p.43). El discurso provoca en el texto un estallido de interpretaciones, donde el receptor, utilizando estrategias de comprensión, puede extraer significados visibles y ocultos. Entonces, es preciso señalar que el discurso corresponde a la poética, pues el texto posee una especificidad proveniente de su estilo que en ese mismo sentido muestra una perspectiva de la realidad que está impregnada de sentido. Agregamos que también el discurso es un acto social, en el que confluyen texto-autor-lector-contexto.

Poesía y poema

La poesía transforma el mundo, devela los sentimientos más profundos de lo humano. Paz (2003) la concibe como “conocimiento, salvación, liberación, poder, abandono” (p.13). Al tener contacto con ella se vive una experiencia indescriptible para algunos porque genera emociones, sentimientos, temores y evaluaciones de su diario vivir. La poesía para él no es una representación

de la realidad, es la realidad misma. La obra poética se convierte en un espejo del hombre, de su ser, y de su relación con el mundo (Avendaño, 2010).

La obra poética presenta la realidad, es una imagen de ella, (Avendaño, 2010) añade que, al darle sentido a esa obra, se penetra en una representación hablada, allí se infieren y se aclaran muchas ideas. Por su parte, Vásquez (2002) indica que gracias a la poesía se adquieren otros lentes para poder apreciar lo imperceptible a primera vista, dado que la poesía cumple la función de una lupa, permite descubrir todos los detalles para generar nuevos universos de conocimiento y trascendencia, y argumenta así su postura:

La poesía posee la virtud para ofrecernos de la vida su ángulo más genuino, su gesto más particular. Gracias a la poesía, adquirimos otro mirador, otros lentes para poder apreciar lo imperceptible a primera vista, o aquello otro que -por cotidiano- ya nos parece obvio; como también un tacto especial para apreciar la textura de los afectos o los sentimientos y, más aún, un gusto finísimo para lograr saborear el dolor, la ausencia la soledad... La poesía nos permea de otra piel, de otros sentidos. Nos hace mucho más sensibles y, por ello, más humanos. (p. 21)

Lo anterior permite pensar que la poesía despierta también los sentidos físicos para percibir con agudeza y profundidad lo que rodea al poeta, él ve lo que los otros no ven, para él todo puede ser poetizado: lo bello y lo feo, lo altamente significativo y lo insignificante. El poeta no se conforma con sus cinco sentidos, puesto que ejercita también el de la orientación y otros como la observación, el sentido común, el sin sentido, el sentido de la realidad y el de la irrealidad, el de la poesía, el del absurdo, el de percepción extrasensorial, el mágico, el de los sueños, el de la velocidad y el de la quietud (Jaramillo,1985).

La poesía permite que se le dé un nuevo sentido al valor de la vida, saborear cada momento, cada acción, cada escena que inunda nuestro diario vivir; es multifacética porque permite crear poemas que satisfacen las expectativas. Cada construcción es una unidad de significación, solo existe un modelo: irrepetible, irremplazable e irreductible; el poeta se apoya en un estilo y en el lenguaje para que su creación sea única y cargada de sentido. En el decir de Avendaño (2006), la

poesía es el producto de un momento de ensoñación en donde todos los sentidos: oído, gusto, olfato, vista, olfato, tacto y otros, se agudizan para hacer fluir formas de pensar, de sentir y de amar, ideologías, pasiones, recuerdos, ilusiones, emociones, protestas, rechazos, ideales, estados de ánimo, etc.

Con el poema se recupera la originalidad porque trasciende, traspasa y comunica; leer un poema es un encuentro con la experiencia poética, Paz (2003) lo define como “una posibilidad abierta a todos los hombres, cualquiera que sea su temperamento, su ánimo o su disposición; el poema no es sino eso, posibilidad, algo que anima al contacto de un lector o un oyente” (p.25). Paz continúa indicando que esta experiencia invita a ir más allá de las barreras, abrir nuevas puertas para encontrarse; el poema está abierto para todos los hombres sin importar sus gustos, disgustos, apariencias, creencias, edades y valores. Aunque el tiempo pase y se haya olvidado algunas frases o palabras, su sabor y sentido siempre se mantienen vivos, momentos importantes que no cambian con la sucesión temporal porque el poema nos transporta a un lugar en el tiempo, sin perder la esencia de la existencia, donde la poesía es ese tiempo, acción creadora.

El papel de la poesía es relevante por su relación estrecha que guarda con el poema, Paz (2003) advierte que “el poema es el lugar de encuentro entre la poesía y el hombre. El poema es un organismo verbal que contiene, suscita o emite poesía” (p.14); es decir, el poema es el ánfora donde el poeta vierte toda su esencia humana, es la cristalización o condensación de ese instante epifánico en el que fluyen las palabras mediante imágenes poéticas portadoras de múltiples sentidos (Avendaño, 2006).

Dentro de los elementos constitutivos del poema destacan: la polifonía que hace referencia a la diversidad de sonidos; una de sus formas más comunes en antaño fue la rima, que le imprimía sonoridad y musicalidad. Otro elemento es la redundancia o repetición, que está relacionada con las construcciones sintácticas que se reiteran y los paralelismos que surgen. Vale aquí mencionar

las siguientes trasposiciones: la personificación, recurso ligado a la capacidad del poeta para darle vida a los objetos, animar el mundo inanimado; la comparación, que permite asociaciones y correspondencias con otros objetos semejantes; y la metáfora, reina de las substituciones, trasposiciones y símbolos (Perriconi y Wischñevsky, 1984).

Ensueño de imaginación poética

La ensoñación es la experiencia que muestra otra forma de ver la realidad, para Bachelard (1998) el acto de la ensoñación poética despierta todos los sentidos, inspira, transmite emoción, gusto y revive momentos. La ensoñación busca el goce que proporciona lo bello; le da ilusión al soñador provocándole consolidar el mundo imaginario y crear sus anhelos y quimeras, lo conecta con el mundo; el instante de ensoñación se convierte en un estado de felicidad, el poeta sale de sí y se transporta a otros mundos y ello le produce sensaciones de libertad. La ensoñación es el principio esencial de todo acto de creación y, por supuesto, del proceso de recepción del texto poético, porque quien lee el poema también se sumerge en un estado de ensoñación.

Avendaño (2018) entiende la ensoñación poética como imaginación, esto es, fantasía, quimera, ilusión, ficcionalización, irrealidad, tiempo futuro, pero la ensoñación aloja además la remembranza, la evocación del tiempo pasado y también las vivencias presentes; es decir, conjuga lo irreal y lo real: la imaginación y la memoria; el poeta asocia, en su proceso creador, imágenes reales —vivencias del pasado y del presente— con las irreales: deseos, sueños. Este referente teórico fue relevante en el desarrollo de este trabajo, por cuanto la ensoñación poética que propone Bachelard busca en el imaginario infantil el goce de la poesía, la creación de universos nuevos, a través del estudio de imágenes, la libertad de imaginación y de recuerdos; en fin, acciones

ensoñadoras en el marco de la lectura, el disfrute y la hermenéutica de los poemas.

Hermenéutica

El lector cuando interactúa con el texto poético desarrolla una función interpretativa de la obra en búsqueda de lo que está presente en ella y lo que está oculto. Las teorías de la interpretación nos permiten acercarnos y darle sentido al poema; por eso, es pertinente analizar cómo la hermenéutica ha viajado por diferentes caminos y ha tenido distintos alcances. El término 'hermenéutica' resulta de una expresión griega que significa "arte de interpretar", o necesidad secundaria en el análisis de mensajes del pasado.

De acuerdo con Ferraris (2000), en la Edad Media se ubica en primer plano como distancia temporal, donde la interpretación cobra fuerza e impulso en el mundo de la significación, y es en el siglo XVII cuando florece como término "hermenéutica" que da como resultado al "proyecto de una hermenéutica universal", que es aplicada a cualquier ámbito. Después, con el Romanticismo se consolidan las bases del "problema hermenéutico" que ya no hace referencia a una interpretación de distancia temporal sino a una "alteración personal", en lo que fundamentó sus ideas Schleiermacher. Se apreciaba la necesidad de una hermenéutica "generalizada" o universalizada", que se basara en una teoría general de la interpretación y que buscara reconstruir la verdad. Schleiermacher consideró que "La hermenéutica abarca el arte de la interpretación tanto gramatical como psicológica" (Gadamer, 1977, p.241). Psicológica en el intento de comprender los pensamientos y el proceso creativo interno del autor, ponerse en sus zapatos. Por eso llega a la idea: "Comprender a un autor mejor de lo que él mismo se habría comprendido" (Gadamer, 1977, p.246). Esto es, hacer una reconstrucción de la teoría, forma, conciencia, ideas que le surgieron al autor para lograr su producción.

Posteriormente, aparece Dilthey (citado en Ferraris, 2000), quien afirma que la

hermenéutica es la base de las ciencias del conocimiento histórico, la aplicación del postulado hermenéutico de Dilthey consistía en que los detalles de un texto sólo se entienden desde el conjunto, y éste sólo desde aquellos, pero proyectándolos sobre el mundo de la historia. Al respecto, Ferraris (2000) advierte que:

Comprender no se limita a constatar, sino que procura una apertura de posibilidades, o sea (de un modo más realista) una creación de visiones del mundo, según una experiencia característica, más que de las ciencias naturales, del arte, la religión, la filosofía y la política, donde se registraría la eficacia de conceptos-guía humanísticos, como la cultura, el juicio y el gusto, que sirven no tanto para conocer las cosas, como para regular nuestro comportamiento práctico del mundo. (p.34)

Por tal razón, la hermenéutica como proceso de interpretación genera un encuentro con los pre saberes, la experiencia, el contexto y la historia para crear nuevas perspectivas del mundo; pero surge una posición en contra de la Dilthey, que le proporciona un terreno más extenso a la concepción de la hermenéutica, y es el planteamiento de Heidegger (1927) al insistir en que “no sólo todo conocimiento es histórico- hermenéutico, sino que hermenéutica es nuestra existencia entera, en cuanto que nosotros mismos somos parte de aquella tradición histórica y lingüística que convertimos en tema de las ciencias del espíritu” (p.15).

Manzano (2002) señala que Gadamer, discípulo de Heidegger, fue el primer representante de la escuela hermenéutica y para él comprender no era un simple acto que realiza el ser humano, sino la esencia misma de toda persona; por tanto, reflexionar sobre el ser de la comprensión es pensar acerca del ser mismo de la especie humana, es hacer ontología, y el enfoque fundamental de la hermenéutica es ponerse en contacto con el otro, acuerdo que se logra a través del lenguaje. Además, para incursionar en un proceso interpretativo debe conocerse el texto en su conjunto, para darle significación a las partes que componen el todo, noción del “círculo hermenéutico”.

Manzano (2002) comenta que Gadamer sugirió dos movimientos importantes en el proceso de interpretación de un texto: “uno de extrañeza o enajenación que permita el necesario

distanciamiento del texto y otro, la confianza o pertenencia, para habitar en su interior” (p.34). Es decir, si bien es cierto que para interpretar un texto es necesario bucear en él compenetrarse con su tejido textual, también lo es que para hacer inferencias y emitir juicios de valor debe primar la objetividad del lector.

Según Avendaño (2005), para Todorov (1992) la interpretación no es un acto automático; es menester que algo en el texto o fuera de él indique que el significado inmediato, explícito, es insuficiente, que debe ser considerado tan solo como el punto de partida de un interrogante que desembocará en un segundo sentido, pues una característica del sentido es permanecer oculto, en los planos de organización del lenguaje y del discurso mismo; se podría decir que, especialmente, un texto poético dispara una multiplicidad de sentidos. Concomitante con lo anterior, Ricoeur (1999) concibe la interpretación como la búsqueda de un *sensus plenior* en todo *sensus* implicado y ello a base de una distinción entre lo que se dice y lo que yace codicho, esto es, entre lo que se explicita y lo que se da a entender; la interpretación es el proceso de pensamiento que consiste en descifrar el sentido traslapado en el sentido aparente, en la significación literal.

El volteo de palabras

El Volteo de Palabras es un concepto de corte hermenéutico que proviene de los postulados de San Agustín y consiste en

El acto de transformarlas, ponerlas al revés para hender, escudriñar, hacer analogías, analizar, interrogar e interpretar el texto; en fin, el volteo de palabras se da para dotarlas de más significado, extenderlas hacia un *a priori* metonímico y correlativo del lenguaje [...] El lector asume un rol activo: entra en el texto, bucea, interactúa, siente, indaga, entiende, cuestiona, se asombra y valora para luego salir renovado, diferente (Avendaño, 2010, p.500)

Pero este fenómeno interpretativo no solo se da en la recepción del texto poético, pues ya ha ocurrido en el de su creación; autor y lector centran su atención en las palabras, las sacan a la luz,

juegan con ellas, crean otras y las dotan de sentidos impensados.

Al respecto, Paz (2003) considera que la lectura del texto poético implica una tarea similar a la de su creador: darles la vuelta a las palabras, cogerlas del rabo, desmenuzarlas, darles familia a los vocablos huérfanos, dar nombre a lo que se desvanecía en la oscuridad (en el anonimato), cantar, gritar y revelar los silencios de sus sueños. Significa que la voz poética y el lector poético inventan las palabras como una libertad que se inventa y nos inventa cada día, les han dado un lugar y una importancia en el mundo, han hecho de ellas su vínculo de reconocimiento y de reencuentro con el mundo, pues han surgido de las vivencias, de los contextos socioculturales y de la cosmovisión de quien crea y de quien lee (Avendaño, 2006).

Agujero o grieta del respiro

Para Domínguez (2008) el lector entiende más de lo que aparece explicitado. La lectura nunca se agota, es *infinita* porque el oír está inmerso en todo texto y respuesta suya, el tono lo capta por reflejo táctil de lo oído. La palabra ya entendida todavía contiene más mundo oído y por decir, lleva otra palabra a cuevas, no prevista por el código; pero que lo rehace, se calla si no se le interroga y vive del silencio: palabra latente que se aparece sólo si el código se fragmenta: “palabra respirada, única, inédita e inaudita como la que surge espontánea en lectura” (p.290). La expresión realmente es una *grieta*, o *agujero*, en donde respira lo innominado y singular de todo nombre, se arquea y solidifica para encubrir el rumor inabarcable de la realidad.

La forma escritural trasciende en un *exotismo* que la invierte más allá de su representación. En cuanto presente, toda forma es interlocutiva, en su espacio interno ocurre la expresión como *grieta* por donde aparece un rostro siempre en sombra; esta aproximación es exótica y constituye el *decir* de todo *dicho*. Por la grieta de la expresión respira otro, cuya presencia ausente se impone como mandato irrenunciable y cuyo cumplimiento establece una dimensión ética.

El exotismo abre la puerta de la imaginación creadora del lector, quien pone la obra en escena y la hace hablar, este es uno de los propósitos de la interpretación. El ser uno mismo su propia obra, siempre más allá de donde finaliza, es la gran herencia de la lectura creadora, crítica y lúcida, pues la obra está recubierta de opacidades. La lectura creadora también es crítica y hace hablar al texto en donde él aparentemente no dice nada, “al igual que respirar, leer comporta aire nuevo, una buena lectura ensaya la respiración que le pertenece al texto: su tono, es un modo de vida; palabra respirada y abierta al mundo” (p.291).

El agujero de lectura cobra vida cuando el sonido reintegra al lector al mundo del concepto. Es el juego de la articulación donde “escapamos de nosotros mismos a un espacio universal que tacta, con el aliento común del universo, igual para todas las lenguas y hablantes. Es la esencia común del respirar, de la vida, y también del ser, pues él mismo significa” (p.290). Es decir, podemos descifrar ese instante en que el emisor y el receptor perciben el mismo flujo sonoro, porque el oyente interpreta coincidiendo con los modos articulatorios y manteniendo una comunicación. Aquí es donde el lector se escucha así mismo como otro, reconociéndolo y sintiendo las emociones que este le provocan, en palabras de (Avendaño, 2010):

El proceso hermenéutico arranca de la determinación progresiva del gran agujero que el lenguaje implica en su calidad de acto de conciencia dirigida a un contexto. la lectura agranda ese contexto de tal suerte que su efecto continúa en el lector después de haber terminado de leer; por ello, la obra trasciende, queda abierta siempre (p. 501)

Ahora, Avendaño y González (2020) recalcan que el desentrañe de los múltiples sentidos que reposan en los agujeros, grietas, o vacíos del texto, se logra gracias a la interacción activa entre el mundo del lector, del poema, del autor y de los contextos; esas grietas o agujeros del texto poético realmente son vacíos luminosos que expelen multiplicidad de sentidos y es el lector quien los rescata, los atrapa en su proceso interpretativo. Al leer un poema afloran diversas interpretaciones,

brotan un diálogo externo que consiste en preguntas sucesivas cuyas respuestas interrogan nuevamente (Avendaño, 2010).

Ahora bien, la interpretación le exige al lector conocer la dimensión lingüística del texto, pero también activar sus capacidades cognitivas para recuperar sentidos implícitos; en el aula se exploran y se ponen en movimiento a través de las siguientes acciones pedagógicas: movilizar saberes previos, predecir lo que se encontrará en el poema, formular hipótesis de sentido, descubrir el modo como se articulan los elementos del texto poético para construir su sentido global, o motivo temático.

La experiencia interpretativa está anclada a procesos de pensamiento como la asociación, la inferencia, la analogía, la comparación y la recontextualización; esto posibilita develar lo no dicho, pero sobreentendido, llenar los agujeros, o grietas luminosas, que todo texto contiene y, especialmente, el poético. Vale aclarar que el sentido del poema no reside solamente en las palabras, versos, frases, oraciones, conectores, preposiciones, conjunciones, pronombres, etc., también está en la mente del estudiante lector, quien lo elabora según sus presaberes, experiencias de vida, modos de pensar, de imaginar, de sentir, de ensoñar y de sus propios entornos socioculturales y los del texto poético, en este caso.

La experiencia estética como opción de liberación del ser: *aisthesis*, *catharsis* y *poiesis*

En el ámbito de la interpretación del texto poético en el aula es conveniente acoger conceptos básicos sobre la estética de la recepción planteada por Jauss (1986), toda vez que él muestra el proceso dialéctico que ocurre entre el autor, la obra y el público; en esta comunicación literaria el autor es el productor de la obra; el público, el receptor; y la obra, el puente entre el productor y el destinatario. Es importante resaltar que la obra no se manifiesta de un receptor a otro de la misma manera, pues depende de intereses, preconcepciones, vivencias y cosmovisiones de cada

lector; el efecto en cada uno es distinto. Es decir, no hay una única forma de interpretarla.

Las experiencias estéticas, posibles en el aula, se dan en tres planos: uno, la conciencia productiva que hace referencia al proceso de creación artística, a la capacidad poética que se conoce con el nombre de *Poiesis*; dos, el que alude a la percepción estética, o *aisthesis* y tres, el atinente a la posibilidad liberadora, conciencia subjetiva, denominado *catharsis*. Este último plano es relevante en la presente investigación, puesto que el niño en su proceso interpretativo del poema, libera tensiones cotidianas; vierte sus emociones, sentimientos, ideas y conocimientos; cambia o reafirma convicciones; Jauss (1986) define la *catharsis* como “el placer que, en las propias emociones produce la oratoria o la poesía y que puede llegar al oyente o al espectador a cambiar de criterio o a liberar su ánimo” (p.159). Por ello, es importante aclarar que lo que da acceso a una experiencia de *catharsis* es el goce estético que se siente al sumergirse en la obra, hacer el propio aporte poético, experimentar sensaciones de ensueño (imaginación, fantasía, recuerdos), asombro, compasión, risa, llanto, alegría, nostalgia, etc. Además, este estado de *catharsis* involucra el proceso comunicativo que le permite al lector reflexionar sobre el texto poético leído.

Pedagogía de la imaginación poética

La pedagogía de la imaginación se apoya en el tejido de los hilos simbólicos que se van formando a través del tiempo, hilos que se fortalecen en el contacto que se da en la escuela a través de las diferentes experiencias formativas que se generan. La poesía cobra un papel importante, pues entra en escenarios simbólicos que aportan a la creación del concepto humano. En la pedagogía de la imaginación Goyes (2012) propone un espacio para la interpretación antropológica y ontológica de los sentidos, de la realidad del ser humano y de la literatura como motor de la imaginación y de la interpretación. Por tanto, en el momento en que se decide crear experiencias con el texto poético en el aula,

cambia la percepción de las cosas, en primera medida porque involucra dos miradas la

inteligible y la emocional. Consecuentemente, la escuela motiva el pensamiento lógico, racional, olvidando de cierta manera lo emotivo. Sin embargo, la lectura del poema pone en juego los dos elementos, recrea una ambigüedad en donde lo íntimo y lo universal, la intuición y el análisis confluyen. (Vásquez, 2002, p.105)

Del postulado anterior se infiere que a través de la poesía el poeta vierte toda su esencia humana, y el poema se convierte en la cristalización y condensación de ese momento de epifanía, o de revelación poética, en el que fluyen las palabras, las frases y los versos, para exteriorizar las dos facetas que hacen al hombre y a la mujer seres integrales, dada la innegable conjunción de razón y sensibilidad —emotividad y socio-afectividad— (Avendaño, 2006).

A propósito de la pedagogía de la imaginación, Goyes (2012) señala:

el hábito por la percepción y disfrute de la imaginación poética en su dimensión pedagógica no es ávido ni hábito. La sensibilidad como capacidad de asombro y la imaginación como energía integradora son elementos esenciales para derivar la educación tradicional hacia una nueva cultura popular, más allá de lo “folclorista”, “popular” y “masificado”. La imaginación poética es una vía de transformación cultural e histórica, y puede desencadenar una nueva educación para la convivencia. (p.35)

Insiste en que la pedagogía de la imaginación poética exige participación activa y creativa de todos los estamentos educativos, y la cualificación debe girar alrededor de lo que se sabe, se siente y se imagina, pasando por el umbral de la interpretación hasta lograr estadios de transformación holísticos en el saber, el sentir y el imaginar cómo práctica pedagógica social, toda vez que:

La pedagogía de la imaginación poética como afecto está más acá de la didáctica de los esquemas y la instrumentación; como efecto se sitúa más allá de su información disciplinaria, integrando una dimensión más amplia que la estricta "didáctica" e "historiográfica" vinculada al conocimiento teórico del código de la lengua, al aprendizaje de las normas, a la aplicación de métodos y a la información reductivista de las generaciones, períodos y escuelas. La pedagogía de la imaginación poética no se desvincula de ese aprendizaje, pero intenta ir más allá, comprendiendo y configurando la dimensión poética y social de la lengua desde tres enfoques: primero, desde su propio saber-ser y saber-hacer comunicativo y estético, como medios para crear una pedagogía pensada desde la infancia y su poeticidad, en una perspectiva interdisciplinaria. Segundo, desde el espacio que despliega la interproyección educativa con los imaginarios de la cultura y su espacio

histórico. Tercero, desde el estudio de los registros del lenguaje y de sus enunciados, productos de la práctica social. (p.49)

Ahora bien, en criterio propio, dentro del aula es recomendable iniciar la experiencia interpretativa con las siguientes acciones: leer en voz alta el poema y también de manera silenciosa, o escucharlo en un audio si es posible; formular preguntas a los estudiantes como ¿qué sensaciones e impresiones les suscitó?, ¿qué les evocó? ¿qué imaginaron? ¿qué sentimientos les despertó: alegría, nostalgia, asombro, desconsuelo, decepción, ira, repudio?

Finalmente, a partir de los presupuestos teóricos ya expuestos, se acercó a los estudiantes a la poesía para que la disfrutaran, la entendieran y entraran en estados de ensoñación, lo cual, sin duda, contribuirá a su formación como lectores poéticos.

Capítulo 3

Metodología

Como ya se anunció, la investigación se enmarcó en el paradigma Hermenéutico, puesto que es necesario comprender e interpretar el objeto de estudio, el entorno y el grupo social. En el decir de Pievi y Bravin (2009): «no se trata de hallar la regularidad de “hechos externos que se imponen a los sujetos”, sino comprender el sentido de las prácticas sociales que aquellos desarrollan en función de la significación que atribuyen al mundo» (p.58). Así que, el presente proyecto buscó dar sentido a los resultados de esta investigación que se propuso dinamizar la capacidad interpretativa de los estudiantes del Grado 6° de la institución INEGS, a partir de su contacto con el texto poético; describir y analizar esas experiencias estéticas desde la perspectivas teóricas: *agujero, o grieta del respiro* (Domínguez, 2008), *ensoñación poética* (Bachelard 1998, 2002), *catharsis* (Jauss,1986) e *imaginación Poética* (Goyes, 2012), para aportar conocimiento teórico-pedagógico a los estudios literarios.

Se adoptó el enfoque cualitativo, por cuanto al generar experiencias estéticas del texto poético en el aula, se busca conocer, *describir*, comprender, analizar e interpretar el fenómeno objeto de este estudio. La investigación se apoyó en la perspectiva Etnográfico-educativa, puesto que permitió la observación, pero también la inmersión de la investigadora en la población estudiantil sujeto de esta indagación. De acuerdo con Elsie Rockwell (1985), se trata de una investigación de campo, de observación, lo que implica participación e interpretación.

Se recurrió a los siguientes instrumentos de recolección de información: la encuesta utilizada en la fase exploratoria para conocer el contacto que los niños habían tenido previamente con el texto poético; la liturgia literaria, entendida por Palomo (2013) como una estrategia didáctica para acercar la literatura a los estudiantes con un propósito sensibilizador durante los primeros 20

minutos de cada clase, este tiempo se empleó para compartir placenteramente con ellos la lectura en voz alta de poemas, musicalizarlos, cantarlos, ponerlos en escena; y las tertulias literarias, también propuestas por Palomo, que son espacios de conversación sobre los poemas, en donde salen a la luz ensoñaciones de los niños, interpretaciones, diálogo de saberes, aportes poéticos, sensaciones, asombros, emociones variopintas y estados de *catharsis*. Estas estrategias didácticas son diseñadas para generar experiencias estético interpretativas de diversos textos poéticos.

Las fases del desarrollo de la investigación fueron las siguientes: *Exploración diagnóstica*, se diseñó y se aplicó una encuesta para identificar el contacto previo de los niños con la poesía; *diseño* de liturgias literarias y de tertulias literarias con el apoyo en un corpus de poemas infantiles y en un guion de preguntas; *encuentros con la poesía en el aula*, se desarrollaron las liturgias y las tertulias diseñadas, en donde tuvo gran valía la observación participante, la orientación, la asesoría y el acompañamiento permanente de la investigadora; y *descripción y análisis de las experiencias estético- interpretativas de los estudiantes*, donde el investigador etnográfico se centra en la descripción y comprensión; a medida que formo sus impresiones las analizo y las comparo a la luz de los referentes teóricos ya expuestos.

Capítulo 4

Resultados y Discusión

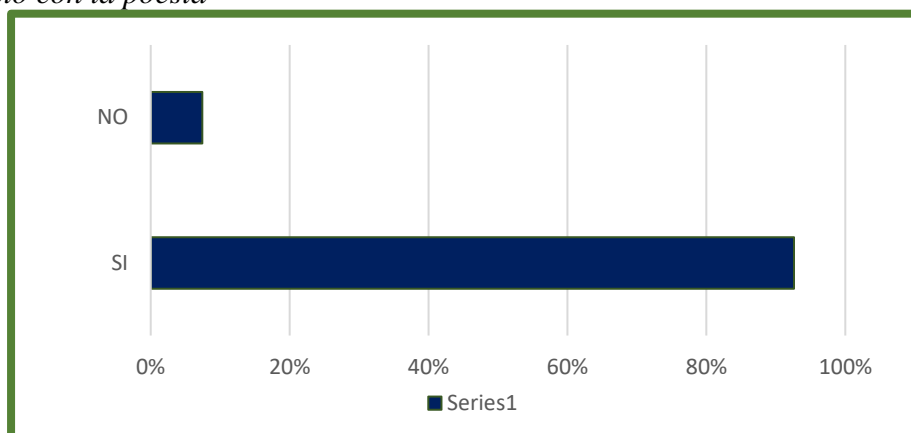
A continuación, se expone e interpreta los hallazgos obtenidos en la fase de exploración diagnóstica y se describe e interpreta las experiencias estético-interpretativas de los niños siguiendo los dos derroteros didácticos literarios ideados e implementados: liturgias literarias y tertulias literarias, en el seno de cada uno se realizó un análisis basado en las siguientes categorías de análisis: *el agujero, o grieta del respiro* planteada por Domínguez (2008) donde el lector descubre los múltiples sentidos ocultos, realiza una lectura entre líneas y un desentrañamiento de lo implícito a partir de los contextos socioculturales; *la ensoñación poética* que según lo propuesto por Bachelard (1998, 2002) es un acto donde el lector tiene la posibilidad de activar todos sus sentidos a través de la imaginación y la memoria para crear y vivir la imagen poética; *catharsis* propuesta por Jauss (1986) concebida como el goce estético que se desvela al tener contacto con el texto poético, además permite asumir posturas razonadas y reflexionar; e *imaginación Poética* explicada por Goyes (2012) quien propone formar y potenciar la imaginación y la hermenéutica como material indispensable para la construcción y transformación del ser humano, pues mueve al lector a interiorizarse para ser crítico y creativo.

Contacto previo de los niños con la poesía: fase exploratoria.

Como fue menester conocer el contacto previo de los niños con la poesía, se diseñó una encuesta con cinco preguntas de selección múltiple. Para la sistematización de la información se determinó cuatro categorías, a saber: contacto con la poesía; lectura de poemas en el aula; tipos de textos poéticos que se leen en el aula; y poemas que desearían leer según motivos temáticos. Abajo, se muestran los resultados, el análisis y la interpretación respectiva:

Figura 1

Contacto con la poesía

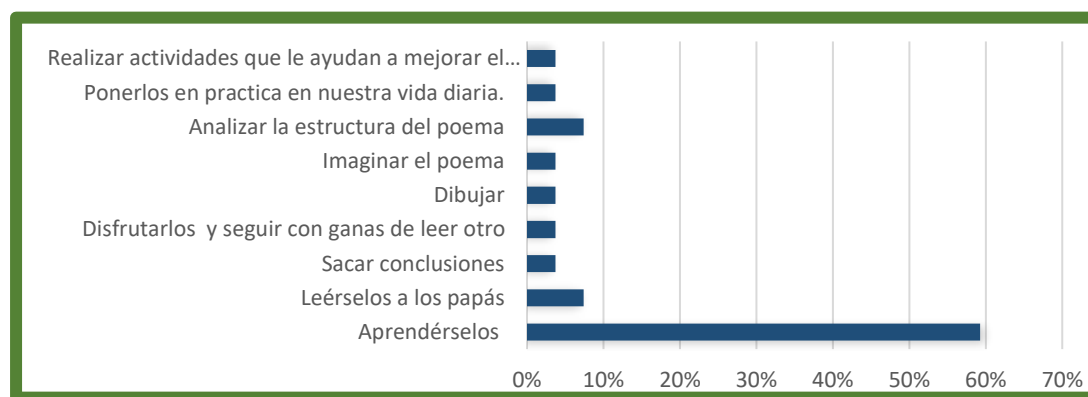


Fuente: Elaboración propia. Muestra si en la escuela leen poesía.

Los resultados de la figura 1 revelaron que la mayoría de los estudiantes estaban familiarizados con este género literario.

Figura 2

Lectura de poemas en el aula.

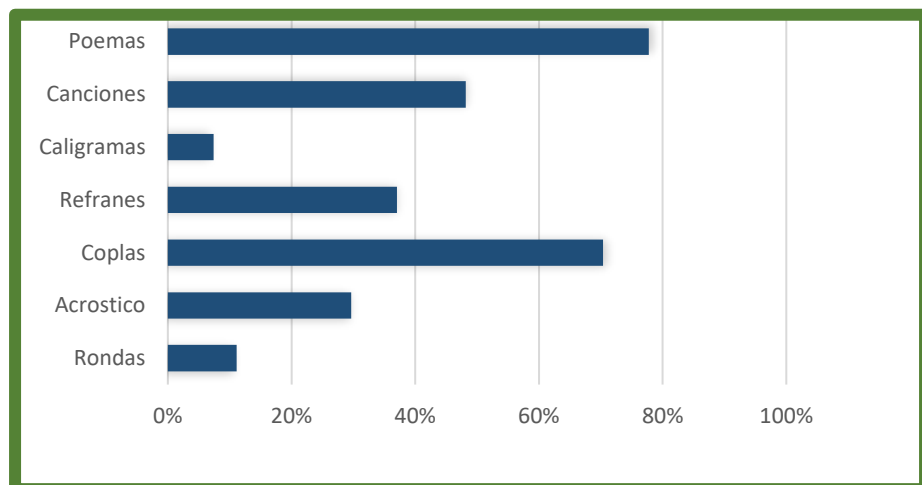


Fuente: Elaboración propia. Actividades que realizan en el aula con los poemas que leen.

Los datos presentados en la figura 2 muestran que el 59% de los estudiantes manifestó que los aprenden de memoria; el 7%, analizan la estructura de cada poema y en casa se los leen a los papás; el 4% imagina los poemas, los dibujan, los disfrutan, los ponen en práctica, sacan conclusiones y hacen actividades para mejorar expresión oral. Los datos reflejan que en el aula se recurre con mayor frecuencia a la declamación y al estudio estilístico que al disfrute del sentido.

Figura 3

Tipos de textos poéticos que se leen en el aula.

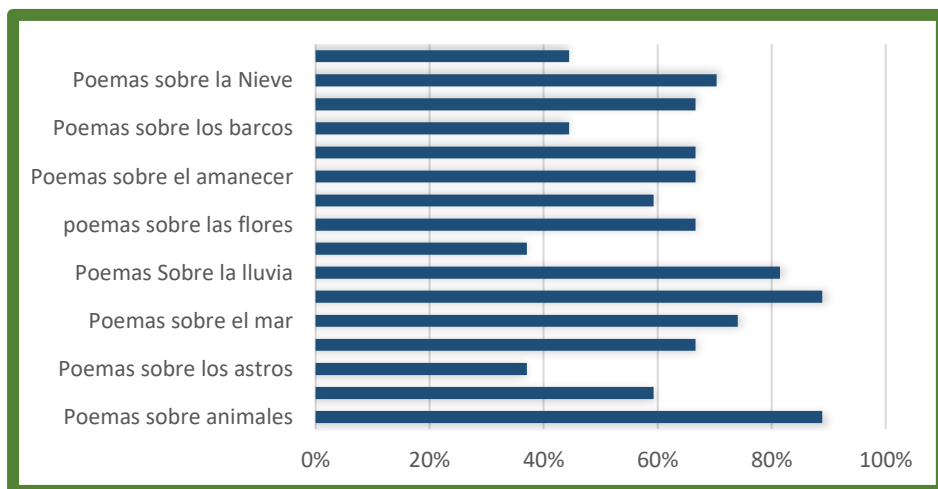


Fuente: Elaboración propia. Expresiones poéticas que han leído en clase.

En la figura 3 se muestra que el 78% de los estudiantes lee poemas en el aula; el 70%, coplas; el 48%, canciones; el 30%, acrósticos; el 11%, rondas y el 7%, caligramas. Se infiere que identifican maneras diversas de expresar la capacidad de poetizar; comprenden que no solo los poemas hacen parte de la poesía, sino que existe una gama amplia de posibilidades para plasmar el pensamiento creativo literario.

Figura 4

Poemas que desearían leer según motivos temáticos.



Fuente: Elaboración propia. Poemas que desearían leer, según temáticas.

Al 89% de los estudiantes les gustaría leer poemas que aludan a los animales y a la familia; al 81%, a la lluvia; al 74%, al mar; al 70%, a la nieve; al 67 %, a viajes, aventuras, colores, flores, amanecer y duendes; al 59%, a los juguetes y plantas; al 44%, a barcos y a la noche; al 37%, a los astros y días de la semana (figura 4). Les atrae más las temáticas sobre animales y la familia quizá porque atañen a su propio entorno. Fue relevante conocer los intereses de los niños para seleccionar el corpus objeto de las liturgias y de las tertulias.

Con esta fase exploratoria se evidenció que los estudiantes sí leen poesía en el aula y la disfrutan; la mayoría prefiere poemas con temáticas más cercanas a ellos como los animales y la familia; en el aula se implementan estrategias apoyadas más en la memorización y en el análisis estilístico de los poemas y se descuida la búsqueda y la construcción del sentido.

Conocidos dichos hallazgos, se diseñaron 5 liturgias y 7 tertulias ancladas en un corpus de poemas y se desarrollaron a través de plataformas virtuales (MEET y ZOOM), dados los confinamientos ordenados por el Estado colombiano. Ahora, se describe, se analiza y se interpreta las experiencias estético interpretativas sólo de 4 liturgias y de 3 tertulias desde las categóricas teóricas ya expuestas.

Experiencias estético- interpretativas en el seno de las liturgias literarias.

El propósito central de todas las liturgias literarias consistió en escuchar la lectura de poemas de viva voz de poetas invitados, introducir los niños en el mundo poético, sensibilizarlos, propiciar instantes de ensoñación y, con ella, incursionar en experiencias estético-interpretativas. Cada una se desarrolló durante 20 minutos en las horas de la mañana. Su estructura se apoyó en tres momentos: primero, presentación del poeta invitado y comentario breve sobre su propia experiencia estética; segundo, lectura en voz alta, por parte del poeta, de un poema suyo; tercero, lectura en voz alta de otros poemas de este autor, por parte de los estudiantes, y conversación sobre

el sentido y las sensaciones que suscitaron en los niños. Los poetas colombianos invitados a las liturgias fueron los siguientes: Jorge David Castellanos Velandia, Bertha María Rojas, María Elena Sierra Peña y Ramón Hernando Torres Gutiérrez.

Una primera liturgia Inmersión, sensibilización y ensoñación poética. Para esta primera liturgia se contó con la presencia (virtual) de Jorge Castellanos. Se desarrolló en tres etapas: primera, presentación del poeta y comentario breve sobre su experiencia estética; segunda, lectura en voz alta, por parte de él, de un poema suyo; y tercera, lectura en voz alta de otros poemas de su autoría, por parte de los estudiantes, y conversación sobre el sentido y las sensaciones que produjeron en los niños (ver Anexo 2).

Este fue el comentario del poeta sobre su experiencia estética:

 Mi largo caminar por la poesía comenzó desde antes de nacer, pues, en mi familia siempre fueron estupendos oradores y escritores. Al momento de nacer el primer ruido que llegó a mis oídos fue el de las máquinas de impresión, el primer olor que percibí fue el olor del papel y de la tinta y mis juguetes fueron papeles de colores e imprentas. Mi casa era un sitio romántico y precioso, allí nos reuníamos para escuchar historias y leer novelas. Yo creo que leí los tres mosqueteros y las obras de Julio Verne antes de saber leer, porque, en la casa se hablaba mucho de literatura, todas esas cosas niños [...] me metieron de lleno en las letras, o sea, en la escritura, ya que no tenía escapatoria de ser poeta.

La confesión del poeta muestra el papel que cumple la familia en la formación del pensamiento creativo y del hábito lector; sin duda, los padres son los motivadores y los primeros maestros que involucran al niño en el placer literario. Luego, leyó en voz alta este poema suyo:

Segura derrota

 Quisiera cualquier día
despertarme en cualquier cama
 de cualquier pieza
 de cualquier hotel
 Salir a cualquier parte
tomar una calle cualquiera
comer en cualquier restaurante
llegar a cualquier terminal de buses
comprar un pasaje a cualquier destino
subirme a cualquier bus
consumir cualquier alimento
arribar a una ciudad cualquiera

hospedarme en cualquier parte
 dormir en cualquier cama
 asearme en cualquier baño
 caminar por cualquier parte
 para llegar a cualquier lugar
 y fracasar en cualquier parte.

Véanse sus propias reflexiones sobre el poema precitado:

Ver muchos edificios en ruinas y casas caídas, pero no físicos sino humanos y ver tanta gente que camina por las calles fracasadas. Pero ¿Por qué fracasan? Porque como dice el poema van a cualquier parte sin rumbo fijo, es decir, nacen, crecen, se reproducen y mueren como cualquier vegetal. Esto implica que, si vivo por vivir, me dejo llevar por las personas sin proyecto de vida y muy seguramente vendrá un terrible fracaso. Por el contrario, cuando la gente sabe para dónde va, allá llegará.

A propósito de lo expuesto, Jaramillo (1985) remarca que ningún poeta se contenta con sus cinco sentidos, dado que reactiva el de la orientación y otros como la observación, el sentido común, el sin sentido, el sentido de la realidad y el de la irrealidad, el de la poesía, el del absurdo, el de percepción extrasensorial, el mágico, el de los sueños, el de la velocidad y el de la quietud. Efectivamente, el texto poético presenta la realidad, es una imagen de ella; el texto se convierte en un espejo del hombre, de su ser, y de su relación con el mundo (Avendaño, 2010).

Los estudiantes leyeron en voz alta otros poemas del autor invitado, a saber: *¿Qué es un poema?*, *Imposible* y *Papel*, él se conmovió al escuchar sus propios poemas en las voces de los niños. Después de cada lectura, aludió a momentos de ensoñación que posibilitaron la epifanía de cada verso y comentó que su poesía surge de la experiencia, de sentimientos encontrados y de la materialización de sueños. Se muestra que la lectura es voluntaria al decidir en que momento participar y que poema leer. Lo anterior, corresponde al goce estético que posibilita el arte (Jauss, 2002), pues disfrutaban de la participación de estos.

Un estudiante le preguntó al poeta ¿Qué es un poema? y él respondió: “poema es sentimiento porque el poeta vive del sentimiento que se viste de palabras”.

Como se puede ver, las liturgias literarias fueron instantes para disfrutar la poesía, para conocer de la viva voz del autor sus revelaciones poéticas, para sensibilizar a los estudiantes y exhortarlos a expresar sus sentimientos que emergen de experiencias familiares, escolares y sociales. Para hacer notar la importancia de escuchar al otro, Goyes (2012) refiere:

Con la mirada aprendemos y con la escucha aprendemos a aprender. La tradición oral, por ejemplo, es ese ámbito simbólico que permite que el niño apasionado por la voz que reverbera en su tímpano, cruzar el umbral hacia el pasado remoto, hacia la armonía primaria y luego, al intentar decir lo que vio, no tiene más remedio que afrontar la escritura, abandonando las apariencias para acceder al acto creativo. La infancia mora en este ámbito de la imaginación poética, por eso los poemas deben estar a la orden del día (pp.202-203)

La interlocución entre autor, poema y lector se convirtió en un espacio emotivo para los estudiantes, porque contribuyó a explorar su sensibilidad a través del contacto con la poesía y la interacción comunicativa directa con poetas vivos. El poeta Castellanos los invitó a imaginar sus proyectos de vida; a repensar las vivencias de su presente y a desterrar la indiferencia ante lo que ocurre en el mundo; a asombrarse y a dejarse cautivar por la naturaleza y los pequeños detalles; a recordar momentos de la infancia; a valorar la familia, los amigos y la escuela; a contemplar y describir lugares inolvidables.

Siempre Poesía. Para el desarrollo de esta liturgia se invitó a la Poeta Bertha María Rojas (ver Anexo 3), quien expresó su agrado al ver las caras de los niños en el “despertar de la mañana” y resaltó la pertinencia de estos espacios porque engrandecen y llenan de alegría el contacto con los niños e indicó que la poesía fortalece la memoria de los niños, les permite adquirir destrezas y habilidades, desarrolla el conocimiento y enseña a disfrutar del lenguaje; remarcó la relevancia de recorrer nuestro territorio, disfrutarlo para encontrar esas imágenes que pueden ser plasmadas en un poema, un cuento, una historia o una pintura. Los invitó a valorar el campo y la calidez del ser humano, pues esos son los motivos que la impulsan a escribir.

A manera de preámbulo de la lectura de su poema intitulado “El tapiz de las rejas”, la poeta aludió a las casas viejas que quedan abandonadas en el campo. Léase la composición poética:

Los viejos se fueron
dejaron sus sandalias
¡Ahora quién tomará de nuevo su calzado?
Arde la soledad sobre una estera
como brisa sepultando los recuerdos.
Una incertidumbre
quedó en el tapiz de las rejas
las ollas viejas, los platos rotos, el fogón de leña
y un retrato donde los cuerpos hablan.
El rancho se está cayendo
no hay fuego en la mirada.

Luego, les pidió a los niños que hablaran sobre el poema, y un estudiante comentó: “recordé a muchos de los abuelos que viven en el campo y por algún motivo tienen que venirse a la ciudad y dejan todo eso atrás”. Con esta interpretación, el estudiante descubre un *agujero* y lo tapa cuando asocia el texto, en su conjunto, con el **tránsito del anciano campesino a la ciudad**, esta es su inferencia, el sentido implícito que desentrañó; puesto que el lector entiende más de lo que aparece explicitado (Domínguez, 2008), las palabras que componen esas dos estrofas del poema son los agujeros, grietas o vacíos del texto y que el niño lector pudo cubrir de sentido.

La autora mencionó la nostalgia que se siente al ver las casas abandonadas y ese sentimiento impulsa a plasmarlo a través de poemas; Goyes (2012) señala que para darle sentido a la imaginación poética se parte de las tradiciones, valores, símbolos, creencias e imaginarios que definen a una comunidad; esto es, el significado de la casa materna, el arraigo a la casa de la infancia ya deshabitada.

Luego leyó “Presagios en el alma”:

¿Por qué le tiene miedo
a los búhos cuando cantan en la noche?
o a los negros abejorros
cuando visitan tu casa.
ellos no son más que luces
adornando los espacios.

Duerme tranquilo
 acaricia la almohada
 que el tiempo es uno solo
 y suprime los tejados.

Quiso escuchar nuevamente la voz de los niños con este interrogante *¿Qué opinión tienen sobre este poema?* Esta fue una respuesta: “A veces se piensan cosas muy diferentes sobre cómo son los animalitos como los búhos”. La poeta comentó los misterios y miedos que genera el canto o la llegada de ciertos animales como el búho, porque en algunos imaginarios colectivos rurales se cree que presagian la fatalidad.

Ahora, ella advirtió a los niños que también ha escrito poemas sobre el amor, que es un sentimiento abierto, universal; el ser humano se puede enamorar de la mascota, de una planta o de otra persona, y les leyó este intitulado “Eterno amor”.

Me parece haberte conocido
 hace siglos
 cuando el amor era perfecto
 cuando no había fraudes en el alma
 ni fatigas en los cielos,
 estabas en todas partes
 en los mares
 divagando como espejo
 en la carne y en el sexo.
 Excesivos fueron los anhelos
 cuando se estremecía el cielo
 y tus manos escribían sobre la tierra,
 ese interrogante aún no tiene nombre
 es un detalle que ilumina los senderos.

Y planteó los siguientes cuestionamientos:

¿Cómo les pareció? “el poema habla sobre el amor verdadero”, dijo un estudiante que logró cubrir de sentido ese agujero constituido con la totalidad del poema, con sus 14 versos, pues en ninguno se explicita la expresión “amor verdadero”. La autora aludió al sentimiento de amor que todos experimentamos, incluso el amor supremo a Dios, quien cobija, da el día, la noche y el despertar.

¿Qué es para ustedes la poesía?, esta fue una respuesta: “un sentimiento que da una persona, plasmar nuestros sentimientos en palabras que se transforman en canciones y la poesía es una experiencia cautivadora”. En ese instante un estudiante se animó a compartir un poema favorito para él, cuyo título es “A un general”, de Julio Cortázar. Luego, hubo un momento de creación poética, los niños escribieron versos como este “yo soy el cantor del amor”. Acto seguido, la poeta invitada escribió el primer verso y los niños continuaron con otros para llegar a la construcción colectiva de este poema:

El día trae nuevas esperanzas
y voy creando mi propio destino.
EL niño corre por las calles
a pie jugando con sus esperanzas
y viendo las flores expulsar su belleza.

Entonces, ella preguntó *¿Cómo les pareció la actividad?* Algunas de las respuestas fueron: “buena, porque al leer un poema creado por nosotros da mucho ánimo para seguir escribiendo y se puede abrir la mente leyendo”. Sin duda, para iniciar el ejercicio de escribir poesía en los estudiantes se debe crear un ambiente de libertad y confianza al actuar; al respecto, Goyes (2012) apuntó:

El poeta presiente lo que tiene que hacer, no importa si los demás creen que está bien o mal o no lo comprenden. Su finalidad no parece tener un fin inmediato, tangible, contable. Ser poeta implica bucear en sí mismo como condición para aprender a navegar... El poeta nace haciéndose. (p.210)

Por lo tanto, lo más importante es atreverse a escribir, traspasar fronteras, interiorizar el yo, revelar lo inanimado, posible e imposible. Y compartir momentos con poetas vivos invita a plasmar en un texto poético los sentimientos, las ideas y las emociones resultantes de procesos de ensoñación; para Bachelard (1998), la ensoñación poética es positiva y productiva, es decir, le da

ilusión al soñador, provocándole consolidar el mundo imaginario y crear sus anhelos y quimeras, conecta al soñador con el mundo real y el imaginado, o mundo posible.

Esta segunda liturgia mañanera se convirtió en un espacio lúdico para los niños, quienes escucharon los poemas de la propia voz de su autora, los disfrutaron, hicieron sus aportes, cubrieron los agujeros con múltiples sentidos, pensaron sobre los motivos temáticos y escribieron sus pequeños versos, lo cual les permitió asomarse a la creación poética.

Emerge poesía. En esta segunda liturgia (ver Anexo 4), al revelar su experiencia estética la poeta invitada María Elena Sierra Peña mencionó su motivación por la pintura antes de su encuentro con la escritura y señaló que “escribir es ese camino de grandes experiencias espirituales y personales, la poesía abre la mentalidad para analizar un poco más las situaciones de la vida y el trajinar de las labores cotidianas, además, es una forma de mirar más a fondo esas pequeñas cosas que a veces obviamos”; se observa aquí la concordancia con lo planteado por Vásquez (2002):

La poesía posee la virtud para ofrecernos de la vida su ángulo más genuino, su gesto más particular. Gracias a la poesía, adquirimos otro mirador, otros lentes para poder apreciar lo imperceptible a primera vista, o aquello otro que -por cotidiano- ya nos parece obvio. (p. 21)

Ella definió el contacto con la poesía en dos palabras: espiritualidad y libertad, y luego reseñó algunos libros de poesía suyos y otros de la “Asociación de poetas y escritores de Sugamuxi y Tundama”. Enseguida, leyó el siguiente intitulado “Matilde” que hace parte de la Antología poética *Hilando sílabas*:

Matilde se sienta donde nadie lo hace
 esta ahí
 alejada de todo y de todos
 se quedó sola
 cuando el camino se hacía hambriento
 y nadie llagaba
 a la postrera luna
 se sienta donde nadie lo hace
 para destilar el vino amargo de los días
 con el clamor de los vientos

ve pasar la vida
tan lenta como el mismo andar
y se queda callada.

La autora de este poema les preguntó a los niños: *¿cómo les pareció?, ¿cómo sienten la poesía? Y ¿Qué pueden observar en ella?* “La poesía hace referencia a la soledad que viven algunas personas”, comentó un estudiante. Con esto, se denota que el estudiante descubrió el argumento que la poeta emplea para exponer su pensamiento; al respecto, ella compartió el motivo que inspiró esta creación poética, así:

Por casualidad una señora ya mayor que estaba pidiendo limosna, su nombre era Matilde. Pensé, a esa edad debería ya tener una tranquilidad para vivir. Después, de casualidad, un día yo iba viajando y la vi sentada en un andén, observando a la distancia; de ahí salió este poema.

Con este relato, se corrobora que la poesía no es una representación de la realidad, es la realidad misma (Paz, 2003) y que la naturaleza de los estados de ensoñación acogen los recuerdos de nuestro caminar por la vida, puesto que la ensoñación poética es imaginación (fantasía, quimera, ilusión, ficcionalización, irrealidad, tiempo futuro), pero también aloja la remembranza, la evocación del tiempo pasado, y las vivencias presentes; es decir, conjuga lo irreal y lo real: la imaginación y la memoria (Avendaño, 2018).

Un recurso de interpretación que se exploró fue descubrir la intención o propósito del poema al identificar que quiere el poeta lograr en el lector y el estudiante lo realizó con esta interpretación: “el poema nos invitó a valorar a las personas mayores por sus aprendizajes y enseñanzas de vida”. La autora aplaude el aporte del niño indicando la necesidad de proteger a las personas mayores, no aislarlos ni dejarlos en el abandono; este mensaje coincide con Goyes (2012) cuando aduce que “la comprensión de la imaginación poética, no sólo cultiva la sensibilidad, sino que promueve hábitos mentales que conducen a la igualdad social, pulverizando los estereotipos de los que se vale la sociedad para vivir, amar y odiar” (p.212). Así que, los aportes de los

estudiantes muestran que el contacto con la poesía y con la viva voz del poeta despiertan su dimensión sensible.

Luego leyó el poema “Absorto silencio” de su libro *Hojas al desnudo*.

Admiro el cielo infinito
que me abraza cada mañana
como un huracán
y luego
en un absorto silencio
huye.

Para seguir involucrando a los niños en este encuentro poético, la autora formuló este interrogante: *¿Qué emociones experimentó al escuchar este poema?* Un estudiante refirió lo siguiente: “cómo es el despertar y se pasa tan rápido la vida y cómo llega el silencio, la muerte”; se observa aquí que el niño cubre el agujero que constituyen las imágenes poéticas “*absorto silencio*” y “*huye*” con un sentido implícito: “la muerte”. Ella complementó esa sensación emotiva:

cómo los atardeceres se van tan rápido, en segundos, desaparecen de la vista de nosotros, así, es la misma vida, ese esplendor se nos va de un momento a otro, por eso, hay que vivirla al máximo, hacer lo que nos gusta y sentirnos felices de haber logrado nuestras metas.

Invitó los niños a crear sus propios versos a partir de motivos temáticos que les llamen la atención. A continuación, se expone una muestra de la creación poética de un estudiante: “El cielo dejó de llorar”, y él mismo explicó el sentido oculto, traslapado en esas cinco palabras que componen su verso, así: “es que el cielo nos da una enseñanza, cuando uno llora, debe meditar, limpiarse las lágrimas e iniciar un nuevo siglo”.

En otro momento de la liturgia, una estudiante leyó el poema intitulado “Tres mundos”, de autoría de la poeta invitada, quien comentó que este “es un poema que trata sobre lo doloroso que es saber que se está sólo: la soledad acompañada”. Los niños opinaron sobre esta composición

poética con las siguientes reflexiones: “de una acción mínima se puede sacar algo muy grande y la poesía es una parte de nuestra alma hablando”.

A manera de cierre, este momento litúrgico poético les ofreció a los niños la oportunidad de escuchar, leer, interpretar y crear versos. La poeta invitada remarcó que la poesía no es algo aislado, aporta en cualquier situación de la vida diaria; sin importar la profesión que se ejerza, da libertad para escribir.

Un encuentro para soñar despiertos. Este espacio poético tuvo como invitado Ramón Hernando Torres Gutiérrez (ver Anexo 5). En su intervención reflexionó sobre lo importante que es despertar, pues hay mucha literatura por conocer, leer y cultura para orientar; compartió el siguiente pensamiento que nace del alma: “la poesía es la más bella inspiración del pensamiento bello, nace con el niño y se queda, se queda y se va, se va con el abuelo que con voz entrecortada aun la nombra”. Les leyó a los niños el siguiente poema intitulado “Labranzagrande” dedicado a su pueblo natal:

Labranzagrande
de naturaleza bella
sus montañas con sus picos
un rosario va formando
sus valles y montañas
de ganado llenas
pintan la grandeza
pintan las praderas
que en el río Cravo se reflejan
tierra de héroes, de patriotas
de niños y niñas
y de hombres soñadores
de música llanera
tierra de abuelos
llenas de recuerdos
música carranguera
de casas antiguas y de historia
bendito sea
tierra de moras y limones
de miel de caña
de cañas dulces

y zumo azucarado de las flores
 que en zurrone de cuero
 el campesino en sus caballos lleva
 con panela o con vino
 bebida de los Dioses
 y de eterna primavera.

Este poema describe lo que para él es el lugar que lo vio nacer. Indudablemente, los espacios donde se ve por primera vez la luz son poetizables, se convierten en motivos de inspiración, nunca están ausentes de los estados de ensoñación poética. Esos espacios generan arraigo, amor y remembranzas en todos los seres humanos. Compartió otros poemas que aluden a su infancia, y suscitaron en los niños comentarios, como este: “sus poemas tratan sobre la belleza que hay en esos sitios, la niñez y el sentimiento de felicidad por recordar los momentos vividos en esos lugares”; esta inferencia corrobora los momentos de ensoñación (remembranza, retorno a sus orígenes, al pasado) en los que se puede sumergir el lector poético (Bachelard, 1998). Un estudiante motivado y sensibilizado con la liturgia, leyó este corto poema de su inspiración, sin título:

¿Ahora qué?
 Ahora que fenece el día
 no sé dónde quedaron
 Mis pasos.

Para finalizar esta liturgia, el poeta subraya que el arte es una forma de expresión que permite hablar de la cultura propia de cada lugar; es importante visitar los sitios turísticos de las ciudades para conocer su historia, aprender de ellos, sentirlos, tocarlos, olerlos y hacer lo mismo con elementos de la naturaleza; sobre todo eso podemos escribir; por ejemplo, de lo hermosas que son las flores, de lo valiosa que es la vida y de lo bellas que son las mujeres. Lo expuesto por el autor coincide con este planteamiento de Avendaño (2006): la poesía es el producto de un momento de ensoñación en donde los sentidos: oído, gusto, olfato, vista, olfato, tacto y otros, se agudizan para hacer fluir formas de pensar, de sentir y de amar, recuerdos, ilusiones, emociones, ideales, estados de ánimo, etc.

La poesía nos transporta a acontecimientos ocurridos en el pasado, despierta sentimientos, carencias, sensaciones y vivencias. La poesía es conocimiento, transformación, inspiración, descripción, reflexión, análisis y sentimiento.

Experiencias estético- interpretativas en el ámbito de las tertulias literarias.

El objetivo primordial de las tertulias se orientó a crear ambientes de ensoñación, a través de la lectura de poemas, para que los niños lograran penetrar en ellos, sensibilizarse, disfrutarlos, vivenciar estados de catarsis, ensoñación e imaginación y cubrir de sentido los agujeros, grietas o vacíos, que contiene todo texto, pero con mayor intensidad los poéticos y, así, vivenciar procesos de interpretación de la poesía.

Un viaje al pasado. El objetivo de esta primera tertulia se enfocó en crear un ambiente propicio para que los estudiantes se familiarizaran con el ritmo, la música y el maravilloso mundo del poema *Los maderos de San Juan* de José Asunción Silva, disfrutaran la poesía e incursionaran en experiencias estético-interpretativas, a través de procesos mentales relacionados con el cubrimiento de los agujeros del poema con múltiples sentidos surgidos de estados de ensoñación, suscitados por el mismo texto poético. Este encuentro poético duró 60 minutos y tuvo lugar en la plataforma virtual Google Meet (ver Anexo 6). Se estructuró a partir de tres ciclos: el primero, acercamiento con actividades de ambientación, lectura en voz alta y musicalización del poema, contextos de autor y análisis de la sonoridad de ese texto poético.

El segundo ciclo se dedicó al disfrute del poema, los estudiantes lo leyeron en voz alta y lo entonaron con diferentes ritmos, y a la exploración de experiencias interpretativas, aquí se abrió espacio para que los niños expresaran sus ensueños (imaginaciones, fantasías y recuerdos provocados por el poema); sentidos ocultos para llenar los *agujeros*, o vacíos luminosos de los versos; emociones; sensaciones; sentimientos e inferencia del motivo temático. El tercer ciclo se

convirtió en un espacio para recontextualizar el poema; es decir, para ponerlo en el entorno real del estudiante. Es menester aclarar que aquí se presenta solo una breve muestra de las experiencias interpretativas del poema precitado.

Todos los encuentros poéticos se apoyaron en la formulación de interrogantes encaminados a explorar en los niños sus percepciones, sensaciones, emociones, ensueños, asociaciones y capacidad de cubrir los *agujeros*, o vacíos luminosos del texto con múltiples sentidos. Para iniciar el acercamiento al poema, se proyectó un video que contiene un coro relacionado con esta misma obra, luego se formuló preguntas y los niños respondieron a cada una; véase una muestra de este diálogo poético:

¿Habían escuchado antes esta canción? “sí la he escuchado”; *¿Dónde?* “en la casa”; *¿Cuándo?* “cuando arrullan a los niños”, “en las rondas de los jardines”, “cuando era pequeño”; *¿Qué les gustó más, la música, el ritmo o la letra del poema?* “la música”, “la letra”. Se resalta la pertinencia y la relevancia de la música que acompañó al poema, puesto que emocionó a los niños, los motivó, generó en ellos alegría y los transportó a su infancia; esto es, entraron en momentos de ensueño a través de los recuerdos agradables que les evocó el poema de Silva.

Después, la docente leyó en voz alta los versos extensos del poema y musicalizó los cortos, y con el apoyo en diapositivas les pidió que siguieran la lectura mentalmente. Luego les preguntó: *¿Qué vino a sus mentes? ¿Qué les impactó? ¿Cuáles fueron sus sensaciones, impresiones y evocaciones que les trajo el poema? ¿Qué sintieron al escucharlo?* Estas fueron las respuestas de algunos niños: “cuando era pequeño y estaba en el jardín”; “me trajo recuerdos de alegría”; “recordé mi niñez cuando estaba en el jardín”; “los momentos que he estado con mis compañeros”. Esas sensaciones también corresponden a estados de ensoñación proporcionados por la lectura del

poema, lo cual coincide con los postulados de Bachelard (2002) referidos a la concepción del ensueño como la amalgama entre imaginación y memoria; la lectura poética incentiva en el lector la capacidad de imaginación, pero también la de emprender viajes hacia el pasado. A partir de la lectura poética, el estudiante es afectado, pues la pedagogía de la imaginación poética permite que él recurra a la historia y a sus experiencias de vida para crear símbolos latentes en su realidad (Goyes, 2012).

Además, se indagó por el aspecto formal del poema con los siguientes interrogantes: *¿Cuántas estrofas tiene el poema? ¿Cómo son los versos: extensos, breves, medianos? ¿Tiene rima? ¿Qué entienden por rima? ¿Cuáles son los versos que riman entre sí?* Algunos reconocieron el número de versos y estrofas, pero sobre la rima dudaron; así que fue necesario dar la explicación respectiva. Con ello, se les mostró que existen poemas clásicos creados con ciertas técnicas estilísticas para darles musicalidad y sonoridad, especialmente, los que están dirigidos a los niños.

Con lo anterior, se evidencia que el niño descubrió los componentes que estructuran el texto (estrofas, versos) es decir, hizo uso de una estrategia de interpretación para identificar como está formado el texto poético, un primer paso para descubrir sentido. Pues, es importante conocer la forma estilística de este poema teniendo en cuenta a Jaramillo (1895) cuando afirma que el poeta al darle métrica y rima a sus líneas logra darle cualidades propias al verso como: ductilidad, elasticidad, maleabilidad y sonoridad; aspectos que contribuyen a que el lector le dé sentido al texto.

Para abordar la experiencia estético-interpretativa y el goce del poema, los niños lo cantaron, y se les exhortó a cargar de sentido los *agujeros* de las distintas imágenes poéticas. Avendaño (2010) plantea que al leer un poema asoman diversas interpretaciones, surge un diálogo

externo que consiste en interrogantes sucesivos cuyas respuestas interrogan nuevamente. Entonces, con ayuda del guion de preguntas, los estudiantes dieron sentido al poema con base en sus ensoñaciones: vivencias, recuerdos e imaginación. Se les solicitó leer nuevamente esta primera estrofa:

¡Aserrín!
¡Aserrán!
Los maderos de San Juan,
piden queso, piden pan,
los de Roque
alfandoque,
los de Rique
alfeñique
¡Los de triqui, triqui, tran!

y se les preguntó: *¿En el contexto del poema en su conjunto qué sentido tienen las palabras maderos de San Juan, alfandoque, alfeñique y trémulos?* Algunos respondieron: “los maderos son trozos”; “estructura hecha en madera”; “un alfandoque es una golosina elaborada con una mezcla de caña de azúcar, anís, coco y limón”. Por estas respuestas literales y referenciales, la docente tuvo que ayudarles a cubrir esos agujeros de sentido, a dar el sentido a cada una de esas expresiones que se convierten en imágenes poéticas, lo que significan en el contexto del motivo temático del poema y no lo que se dice en el diccionario; por ejemplo, el verso *los maderos de San Juan* alude a los hombres dedicados a aserrar la madera, a cortarla, cercenarla para la fabricación de muebles, casas, barcos, etc. Los niños leyeron la segunda estrofa del poema y se generó un diálogo a través de preguntas; véase:

¿A quiénes se menciona en esa estrofa? “a la abuela y al niño”.

¿Cómo es la abuela? “cariñosa con el niño; cariñosa y con rodillas duras”.

¿Cuándo siente alegría ella? “cuando el niño se balancea”; “cuando comparte con el nieto”.

¿Cuándo siente nostalgia? “al pensar en el futuro del niño”.

¿Cómo es el nieto? “pequeño”; “alegre”; “feliz”.

¿Disfrutan el momento? “Sí”

¿Qué sentimientos expresa luego la abuela? “tal vez aflicción”; “congoja”; “zozobra”; “desconsuelo”; “decepción” *¿Por qué?* “tristeza porque no va volverlo a ver así de pequeño”, “no va sentir su cariño y tal vez él no va a saber que ella lo quiso”; “desconsuelo por el futuro”.

Observamos, como los estudiantes apoyados en sus saberes previos y experiencias de vida entienden más de lo que aparece explícito en el texto, pues logran desentrañar cada uno de los significados ocultos en cada palabra, verso y expresión; al realizar inferencias del sentir de la abuela y la actitud que tiene el niño (Domínguez, 2008).

¿La abuela es una mujer con experiencia? “Sí”.

¿Por qué? “por sus años”, “porque ella ha sido madre y ha pasado por eso”; “por las experiencias vividas que ella ha tenido en su vida”; “son personas sabias en nuestro hogar”.

Con lo anterior, se orientó un recurso de interpretación que le permitió al niño develar sentidos que subyacen en el poema, por ejemplo, aspectos culturales; porque en las familias las abuelitas se encargan de cuidar los nietos, por eso los niños buscan descubrir los valores que integran sus vidas para poder asimilar la cultura de la vida, una vida recia fortalecida por los años que da la experiencia.

En general, se evidencia cómo los niños, guiados por unos interrogantes de la docente, logran cubrir las grietas (palabras, expresiones, versos) con múltiples sentidos que surgen gracias al estado de ensoñación en el que se sumergen, lo cual les permitió recordar, asociar e imaginar situaciones y emociones similares. Las experiencias de lectura expuestas aquí reflejan que la interpretación de un poema exige que el entendimiento de las ideas en él reflejadas se haga propio en uno mismo (Domínguez, 2008), por cuanto los niños desplegaron sus propias vivencias y concepciones previas del mundo para descubrir sentidos ocultos, vacíos luminosos.

Ahora, En la siguiente estrofa aparecen estas imágenes poéticas: Esas arrugas hondas, frente mustia *¿Cuál es el sentido de cada una?*

Esas arrugas hondas recuerdan una historia
de sufrimientos largos y silenciosa angustia
Y sus cabellos blancos como la nieve están.
De un gran dolor el sello marcó la frente mustia
y son sus ojos turbios espejos que empañaron
los años, y que, a tiempos, las formas reflejaron
De cosas y de seres que nunca volverán.

Estas fueron algunas respuestas de los niños: describen a la abuela; *mustia* significa triste. Además, se les pidió que escribieran el sentido de algunos versos; aparece luego el verso seguido de las interpretaciones de los niños, pero para llenar los *agujeros* con sentido, era necesario leer los 4 últimos versos de la estrofa:

y son sus ojos turbios espejos que empañaron: “que por su tristeza las lágrimas empañaron sus ojos”.

los años, y que, a tiempos, las formas reflejaron: “que ya pasó la juventud”.

de cosas y de seres que nunca volverán: “las personas que nunca volverán es, por ejemplo, el niño que aparece en el poema por el cual la abuela siente angustia”; “el niño no la volverá a mirar de la misma manera que cuando estaba pequeño”.

Las respuestas de los niños indican capacidad de salirse de la literalidad del texto, pues lograron cubrir los agujeros con sentido; agujeros como “*mustia*”, *ojos turbios*= tristeza; al inferir: que ya pasó la juventud y expresiones de olvido, estos fueron los sentidos ocultos para algunos de ellos.

A la pregunta *¿Qué recordará el nieto cuando la abuela ya no esté?* respondieron: “el tiempo que pasó con la abuelita”; “recordará a su abuela y su voz”, “porque la quería y le da tristeza que ya no la puede ver”. Para que los estudiantes complementaran sus interpretaciones, se plantearon otras preguntas dando pistas; por ejemplo: *¿Cómo recordará el nieto a la abuela, con nostalgia, alegría o tristeza?* “con nostalgia” *¿Por qué sufrirá al recordarla?* “está triste porque no la puede volver abrazar ni dirigirle la palabra”.

En las muestras anteriores se observa que algunos niños lograron llenar de sentido los *agujeros* porque se conectaron con el poema, experimentaron sensaciones disímiles como la alegría (con la musicalidad y ritmo del poema) y la tristeza, entraron en procesos de ensoñación a través de su imaginación y de sus recuerdos, pues trajeron a sus mentes la imagen de sus propias abuelas

y, quizá, evocaron experiencias semejantes; entonces, se cubre el *agujero* cuando el lector poético es capaz de rehacer lo ya hecho, al penetrar en la obra, al recordar vivencias e imaginar para darle sentido. La imaginación es otra forma de tapar esos agujeros, ella permite crear nuevos sentidos y, así, ver lo que se traslapa en la obra (Avendaño, 2010).

Además, los niños en su proceso interpretativo del poema liberaron tensiones cotidianas; lo disfrutaron, lo musicalizaron y lo cantaron; vertieron sus emociones, sentimientos y conocimientos previos; esa es la *catharsis* que Jauss (1986) entiende como el placer que en las propias emociones produce, entre otras creaciones, la poesía, y que puede hacer cambiar de criterio y liberar el ánimo del lector (p.159). Por tanto, el goce estético genera experiencias de *catharsis*, dado que el lector penetra en el poema, hace su propio aporte poético, experimenta ensoñaciones y sensaciones de asombro, alegría, nostalgia; halla nuevos saberes, ríe, canta y llora.

Para lograr la recontextualización del poema en el entorno, otro recurso de interpretación que consiste en poner el poema en el contexto del estudiante, se proyectó la imagen de una abuela sosteniendo a su nieto, y se dinamizó esa capacidad de los niños de relacionar los sentidos del poema con su propia realidad, a través de varios cuestionamientos; a continuación, se transcriben con sus correspondientes respuestas:

¿Será que la imagen revela lo que los versos quieren decir? ¿Por qué? sí porque los versos hablan sobre la abuelita cargando en sus brazos y pensando sobre el futuro del niño, y en la imagen se ve; se ve un niño, tranquilo, inocente y se siente seguro.

Con tres palabras defina a su abuelita: trabajadora, inteligente y bonita; cariñosa, amable e inteligente; trabajadora, amable y sociable; cariñosa, amable y alegre; amable, cariñosa e inteligente; grandiosa, honesta y responsable.

¿Cómo recuerdan a su abuelita? morena, muy exigente y cuando decíamos malas palabras ella nos regañaba; cariñosa, amable, respetuosa, siempre me dice que le haga caso a mi mamá y es hermosa.

¿Qué recuerdan de sus primeros años de vida? cuando viajaba con mis primos y mi familia; cuando jugaba con mi familia.

¿Qué les gustaba hacer? jugar, correr y comer helado; viajar con mi papá.

¿Recuerdan alguna canción que les gustaba cuando eran pequeños? el sol solecito; una canción en portugués; la colita es mía.

Hay nostalgia al leer el poema de José Asunción Silva, pero también alegría ¿por qué? alegría porque recordé eventos de mi niñez y también recordé algo que hace parte de nosotros que a veces olvidamos porque estamos ocupados.

A través de sus interpretaciones del poema, los niños dejaron ver el efecto que les produjo; en palabras de Jauss (1984), “la obra de arte puede simplemente ser consumida o ser criticada, o se puede admirar o rechazar, se puede gozar con su forma, interpretar su contenido, asumir una interpretación reconocida o intentar realizar una nueva” (p. 642). En esta tertulia literaria los estudiantes viajaron en el tiempo pasado, mediante sus recuerdos, y evocaron momentos agradables de sus vidas, lo cual, además, provocó en ellos reflexiones personales que se pudieron explorar también mediante preguntas puntuales, éstas se registran a continuación con sus respuestas:

¿Qué tuviste de niño que los niños de hoy no tienen? *compartir en los parques libremente.*

¿Qué persona o personas de tu familia han sido la que más te ha enseñado de la vida? *mis abuelitos*

¿Alguna vez ocurrió algo en un evento familiar que jamás podrás olvidar? *un accidente que sufrí con mis primos; un paseo familiar a Yopal; un paseo familiar al campo, nos divertimos, corrimos y ordeñamos las vacas.*

¿Cuáles eran las mejores historias que te contaban los abuelos? *mitos y leyendas de la región*

¿Qué es lo que mejor recuerdas de tus abuelos? *que les gustaba compartir tiempo con sus nietos. ¿Qué les gustó del análisis del poema “Los maderos de San Juan”? aprendí el significado de nuevas palabras y el valor de las personas como mis abuelos; comprendí cómo se sienten los abuelos cuando no vuelven a ser los mismos.*

Las anteriores reflexiones son también el resultado de la inmersión en una experiencia estético- interpretativa colmada de momentos de ensoñación y de *catharsis*, este último les permitió liberar sentimientos de amor, respeto, aprecio y reconocimiento de la condición humana de las abuelas, quienes ya avizoran el advenimiento del final de sus vidas, o el enfrentamiento inexorable con el no ser de lo que vibra.

Una clave de amor. A modo de inducción, se proyectó una imagen para que los estudiantes observaran la expresión del rostro de los niños que aparecen en ella y descubrieran lo que transmite (ver tertulia Anexo 7); para ello, se planteó la siguiente pregunta *¿Cómo es la expresión de los niños en la imagen?* Algunas de las respuestas fueron: “la expresión es de felicidad”, “compañerismo”, “tranquilidad y amistad”. Esas apreciaciones de los niños ambientaron el encuentro con el poema, objeto de la tertulia, “Dame la mano”, de Gabriela Mistral. Se hizo un comentario sobre los contextos sociales, culturales y literarios de la autora, y se leyó en voz alta su composición poética:

Dame la mano
A Tasso de Silveira

Dame la mano y danzaremos;
dame la mano y me amarás.
Como una sola flor seremos,
como una flor, y nada más...

El mismo verso cantaremos,
al mismo paso bailarás.
Como una espiga ondularemos,
como una espiga, y nada más.

Te llamas Rosa y yo Esperanza;
pero tu nombre olvidarás,
porque seremos una danza
en la colina, y nada más...

Para explorar la sensibilidad de los niños y movilizar su proceso interpretativo se formularon las siguientes preguntas: *¿qué les sugiere?, ¿qué les viene a la mente?, ¿qué les impactó?, ¿cuáles fueron sus sensaciones, impresiones y evocaciones o recuerdos que les trajo el poema? ¿qué sintieron?* Estas fueron algunas respuestas: “sentí amor, optimismo, felicidad, confianza y alegría”; el ritmo y la musicalidad de este poema sumió al niño en ensueños permeados de sensaciones agradables y divertidas; puesto que la ensoñación busca el goce que proporciona lo bello; le da ilusión al soñador provocándole consolidar el mundo imaginario, ese instante de ensoñación se convierte en un estado de felicidad (Bachelard, 1998). Sin duda, este tipo de textos enamorarán a los estudiantes de la poesía.

¿Les recordó algo? “la primera estrofa me recordó el amor que se tiene hacia una persona”, esta inferencia del niño muestra claramente su capacidad para arropar el agujero que constituyen los cuatro primeros versos, pues en ninguno se explicita la palabra “persona” o un nombre propio, pero él asocia la acción de tomarse de la mano con la presencia y compañía de alguien a quien se ama; “recordé los momentos que pasaba con mis amigos antes de la cuarentena y que ahora extraño”. Esta sensación del estudiante corrobora que el acto de la ensoñación poética despierta todos los sentidos, inspira, transmite emociones y revive momentos (Bachelard, 1998).

¿En qué momento das la mano o pides que te den la mano? “cuando uno está metido en problemas”, “en los tiempos de crisis”, “cuando necesitamos ayuda”, “nos dan la mano para sentir seguridad”, “para sentir confianza”.

¿Les gusta bailar? ¿Por qué? “no señora”, “sí para divertirme”.

¿Qué sentidos utilizas para bailar? “el oído para escuchar el ritmo”, “la vista para ver los pasos”, “coreografía”, “el tacto para tomar a la pareja”.

¿Debe haber ritmo cuando bailamos? ¿Por qué? “sí señora porque podemos bailar con confianza”

¿Por qué es necesario cuando bailamos cogernos de las manos? “para llevar el ritmo”.

¿Qué emociones o sensaciones sientes al bailar? “de felicidad”, “agrado”, “emoción y alegría”.

Con esos interrogantes, se pretendió poner el poema en el contexto real del niño, para que hallaran la relevancia de sus múltiples sentidos que subyacen.

Se incentivó el disfrute del poema musicalizándolo, pues docente y estudiantes lo cantaron con ritmos elegidos por ellos. Este fue un momento lúdico, feliz y de liberación de tensiones; por cuanto lo que da acceso a una experiencia de *catharsis* es el goce estético que se siente al sumergirse en la obra, decirla en voz alta, experimentar sensaciones de asombro, risa y alegría con total libertad (Jauss, 1986); al respecto, Paz (2003) concibe la poesía como liberación, conocimiento, poder, abandono.

Luego se les invitó a describir una flor, dado que este objeto de la naturaleza constituye una imagen poética que aparece en estos dos versos: */Como una sola flor seremos/, /Como una flor, y nada más/* y se les planteó las siguientes preguntas:

¿Cómo son y están sus pétalos, su tallo? ¿Separados, unidos? “delicada, suave y de colores”, “con pétalos de diferentes tamaños y están unidos”. Este ejercicio derivado de la lectura

del poema permitió crear espacios de imaginación, cada niño imaginó una flor de determinado color, forma y aroma; puesto que la poesía nace y se disfruta gracias, entre otras facultades humanas, a este poder de la mente, y como se ha insistido aquí, la imaginación es una arista esencial y presente en los estados de ensueño.

¿Qué significa los siguientes versos:/ Como una espiga ondularemos, / Como una espiga, ¿y nada más? / “Que debemos vivir con unión y amor”. Nótese en esta experiencia estético-interpretativa que el niño descubre un sentido oculto en esos agujeros “*espiga*” y “*ondularemos*”; para él, detrás de estas dos palabras se esconden la unidad y el amor.

¿Cuál es tema central del poema? “el amor y la amistad” ¿Qué es el amor? “es un sentimiento de aprecio hacia otra persona, es un sentimiento que nace del corazón y un sentimiento que se siente hacia una persona o un animal” ¿Cómo se demuestra el amor? “con acciones, compartiendo momentos agradables, diciendo palabras lindas, apoyando a alguien y con el carácter”. Aquí se indujo al estudiante a realizar una inferencia del motivo temático del poema, pues es un recurso de interpretación donde el niño descubre el tema central y temas conexos que percibió al interactuar con el texto, en este caso: el amor y la amistad.

¿Qué significarán las frases “el amor es el motor del mundo”? “que el amor puede unir al mundo y que las cosas que hacemos deben hacerse con amor”. ¿Qué actos demuestran falta de amor y amistad? “ignorando a alguien, no prestándole atención, siendo grosero, siendo egoísta y siendo envidioso”. Como se puede ver, las experiencias estético-interpretativas desencadenan procesos reflexivos cuando los sentidos ocultos del poema se sacan a la luz y se ponen en el contexto de la realidad del lector, toda vez que lo liberan de su quehacer cotidiano; en el decir de Jauss (1986), este estado de *catharsis* involucra el proceso comunicativo que le permite al lector reflexionar sobre el texto poético leído.

Sosiego. Para esta tertulia literaria se eligió el poema “Paz”, de Fernando Soto Aparicio (ver Anexo 8). Se presentó un video de esta obra y se leyó en voz alta; véase el texto:

Paz

La paz es una casa iluminada
donde los niños juegan a la vida.
La paz es una lámpara encendida,
más permanente que la madrugada.

Hay paz en una huerta florecida
y en una sementera fecundada
la paz está en el cielo desplegada
y está dentro del agua diluida.

La paz camina cuando caminamos
y espera con nosotros si esperamos
y si hablamos, la paz es nuestra voz.

Hagamos de la paz riego fecundo:
La paz es un abrazo para el mundo.
Bendigamos la paz: la paz es Dios.

Para conocer los estados de ensoñación en los que entraron los niños a través de la lectura del poema, se plantearon los siguientes interrogantes:

¿Qué sintieron al leer el poema?, ¿Les recordó algo?, ¿les gustó? “recordé cómo antes podíamos dejar la puerta abierta y no pasaba nada”, “todos estábamos en paz”, “nadie discutía y no teníamos tantos problemas como ahora”. Estos lamentos indican que los versos que reiteran la presencia de la paz en la vida humana despertaron en los niños sensaciones de carencia, de ausencia de tranquilidad y seguridad en sus hogares y, por ende, de nostalgia; los niños entraron en un estado de ensueño cimentado en la añoranza, puesto que asociaron el contenido explícito del poema con sus propias vivencias, con su contexto real.

A partir de otros interrogantes se abrió un conversatorio para abordar los contextos del autor del poema: *¿Han escuchado hablar de Fernando Soto Aparicio?, ¿Saben dónde nació y cuándo?,*

¿Han leído algún texto de él? ¿Conocen algún dato curioso acerca del autor? Los niños manifestaron conocer solamente su origen boyacense; por tanto, se expuso brevemente su historia de vida. Se retomó el poema para leerlo con un ritmo musical elegido en consenso con los niños, y para acercarlos a experiencias estético-interpretativas, se formularon estos interrogantes, entre otros:

¿Cuál es el sentido de los siguientes versos: /La paz es una casa iluminada/ donde los niños juegan a la vida/? “la paz es un sentimiento de felicidad”, “niños que juegan libres”. La primera inferencia aflora porque el estudiante logró llenar de sentido el agujero presente en la expresión “casa iluminada”, para él ese espacio es portador de dicha, de ventura; y la segunda emerge porque cubrió el agujero que contiene la imagen poética *jugar a la vida* con el sentido de libertad.

¿Cuál es el sentido de las siguientes imágenes poéticas: “huerta florecida” “sementera fecundada”? “que la paz florece, adorna los espacios, trae tranquilidad, frutos y amor”. Con esta interpretación, el estudiante asume las expresiones “*huerta florecida*” y “*sementera fecundada*” como metáforas de la paz, para indicar que este estado de reposo y tranquilidad es benéfico, proporciona prosperidad y es el ideal de todo ser humano. Nuevamente vemos, cómo los estudiantes pueden desentrañar los sentidos que están ocultos detrás de las palabras, de las frases, de los versos. A propósito, Avendaño y González (2020) aducen que el sentido de un texto poético no reside solo en las palabras, frases, oraciones [...], también está en la mente del lector, quien lo construye gracias a “sus presaberes, experiencias de vida, modos de pensar, sentir, soñar y a sus contextos socioculturales”. (p.158)

Con el fin de poner el motivo temático del poema en el contexto sociocultural, real, de los estudiantes se dio paso a un diálogo pedagógico estimulada, igualmente, con estos cuestionamientos de la docente:

¿Por qué se simboliza la paz con una paloma blanca? “porque la paloma es frágil como la paz”, “porque la paloma es libre y símbolo de libertad”; “la paz es un mensajero de esperanza que hay en todo el mundo”. Gracias a los conocimientos previos configurados en el entorno familiar y el social a través de la escuela y de los medios masivos de comunicación, los niños logran desentrañar el sentido que esconde ese símbolo, ellos asocian la paz, el sosiego, con la libertad, derecho fundamental de la humanidad, pero muchas veces vulnerado, lo cual produce en los niños dolor y nostalgia, como se vio en las emociones que les suscitó la primera lectura del texto.

¿Qué crees que es necesario para lograr la paz? “respetar la diferencia, igualdad y diálogo”. *¿Cómo puedes contribuir al logro de la paz en tu comunidad?* “no discriminando, respetando al otro sin importar creencias y diferencias”.

¿Qué estás haciendo para construir la paz? “amar a mi familia, cumplir sueños, ser solidarios y comprensivos”. Queda claro que, a partir de la lectura, el goce y las experiencias estético interpretativas del poema de Soto Aparicio, los niños logran pensar sobre sus contenidos explícitos e implícitos y dar aportes propios, ya en un contexto real; como quiera que el acto lector no acaba cuando termina el texto, pues este despliega múltiples estallidos de reflexiones y sentidos dada la opacidad consubstancial al lenguaje.

En síntesis, a través de las tertulias los niños obtuvieron un contacto mucho más profundo y placentero con la poesía, bucearon en los poemas, los cantaron y desentrañaron diversos

contenidos encubiertos tras las palabras, las expresiones, los versos y las estrofas, esto es, ocultos en estos agujeros, o vacíos luminosos que expelen una enorme pluralidad de sentidos.

Conclusiones

Para alcanzar el objetivo principal de la investigación, fue conveniente identificar el nexo que los niños de la muestra tenían con la poesía, qué tipo de poesía había leído y cuáles eran sus temas predilectos; para tal efecto fue relevante el diseño y aplicación de la encuesta. Los resultados de la fase exploratoria mostraron que los niños sí tenían contacto previo con la poesía basado en la memorización y el análisis estilístico de los poemas, pero se descuidaba lo más valioso: la búsqueda y construcción de sentido. El conocimiento de esta realidad impulsó a pensar la forma de estimular actos de interpretación, por eso se construyeron y desarrollaron derroteros didácticos literarios como: liturgias literarias y tertulias literarias que incluyeran poemas con motivos temáticos elegidos por los niños.

Las liturgias literarias se convirtieron en espacios lúdicos, de goce estético; los niños conocieron poetas vivos, escucharon su voz, dialogaron con ellos, leyeron en voz alta algunas de sus composiciones poéticas, se sensibilizaron, expresaron su emotividad, las disfrutaron, hicieron sus aportes, cubrieron los agujeros (palabras, expresiones, versos y estrofas) a través del desentrañe de múltiples sentidos traslapados allí. Fue relevante enfrentar los estudiantes a mundos visibles, en este caso, a interactuar con poetas colombianos. Con estas experiencias, la palabra cobra vida porque conocer de cerca las vivencias estéticas de cada uno de ellos y disfrutar sus libros en físico hace que los niños amen la poesía, la lean con mayor deseo y se atrevan, también, a crear. A propósito, para Goyes (2012) la poesía oral activa valores lingüísticos que brindan herramientas para disfrutarla y fortalecer la capacidad interpretativa. Acerca los estudiantes al arte despertando lo sublime y el asombro al contemplar las imágenes poéticas y las experiencias éticas que por medio de la escucha y el altruismo buscan respetar la condición y la diferencia humanas.

Ahora, las tertulias literarias fueron otros momentos en los que también se incursionó en experiencias estético-interpretativas, pero con mayor profundidad y rigor; los niños tuvieron contacto con poemas de diversos autores. De esta manera, las liturgias literarias y las tertulias literarias fueron estrategias eficaces para que los niños dinamizarán su capacidad interpretativa, pues lograron tapar sus *agujeros*, se hizo presente *la ensoñación, la catharsis y la imaginación poética*. Los estudiantes colmaron de sentido *sus agujeros* cuando: dieron múltiples significados a las palabras, versos y expresiones; realizaron inferencias; descubrieron el sentido oculto; relacionaron las imágenes poéticas con sus saberes previos, experiencias de vida, modos de pensar, sentir y sus contextos socio culturales; extrajeron lo que no se dice, pero se sobreentiende para construir el sentido global del texto.

En el aula la poesía se convirtió en un eje fundamental para la generación de experiencias estético-interpretativas, por cuanto el contacto con ella le permitió al estudiante sumirse en la imaginación y crear universos de sentido a través de la lectura de diferentes imágenes poéticas, en donde convergen la fantasía, los recuerdos, los saberes, la sensibilidad, los afectos y las emociones que se expresan mediante sensaciones de asombro, alegría, tristeza, dolor, angustia, frustración, indignación, etc. Las anteriores dimensiones humanas se gestaron, con mayor énfasis y fuerza, en el seno de la ensoñación poética.

La implementación de estos derroteros didácticos literarios motivó a los estudiantes a leer la poesía, a escuchar al otro y a ensoñar (imaginar y recordar), por cuanto el texto poético teje lo irreal y lo real; la ensoñación se convirtió en un instante que arropa, por igual, al poeta en su proceso de creación y al lector en su acto lector. A más de lo anterior, dichas experiencias estético-interpretativas impulsaron a los niños a relacionar los motivos temáticos de los poemas con sus propios entornos socioculturales, lo cual derivó procesos de reflexión, ya que, a partir de motivos

temáticos develados de los poemas, cada niño pensó sobre ellos y asumió sus propias posiciones razonadas de cara a las realidades que lo circundan.

De otra parte, la interpretación poética les permitió entrar en estados de catharsis, toda vez que liberaron los miedos, los sentimientos, las inseguridades y las presiones académicas cotidianas; disfrutaron los poemas, lo musicalizaron y los cantaron; esparcieron sus emociones, sentimientos y cosmovisiones; y expresaron su propio aporte poético. Por tanto, es pertinente advertir que el placer estético produjo experiencias de catharsis, aspecto que les motivo a comprender y asumir el texto poético y a la creación estética; al expresar por medio de la producción lo que ocurría en su interior.

En el análisis de las experiencias se evidencia que se reactivó la capacidad interpretativa y se permitió vivenciar el valor de la poesía, quien crea conciencia crítica en los lectores; al respecto, “Schleiermacher asegura que la interpretación es arte creador de la hermenéutica, entendida como crítica y búsqueda de sentido” (Avendaño, 2010, p.500) vemos, como la acción interpretativa permitió repensar situaciones del diario vivir para reafirmar saberes, convicciones, cambiar de actitud, tomar posiciones y aportar en pro de la transformación de una sociedad. Ahora bien, dar un respiro de poesía en el aula dota los encuentros de mundos de significación, donde cada participante con sus experiencias de vida, sentires y argumentos colman de sentido el texto y su existencia misma.

Consideramos que el maestro debe virar su mirada hacia la pedagogía de la imaginación poética e incluir la poesía en su quehacer docente, con deseo y voluntad propia para orientar procesos de disfrute e interpretación poética en sus estudiantes. Al respecto, con la lectura en voz alta y silenciosamente del poema, escucharlo en un audio, o musicalizarlo si es posible, el docente puede utilizar diferentes estrategias de interpretación que le permitan explorar a partir de preguntas

y lograr que los estudiantes comprendan e interpreten los textos poéticos; los derroteros didácticos presentados son tan solo un modelo para vivenciar experiencias relacionadas con el fenómeno poético, pues son múltiples las posibilidades de abordarlo en el aula. Por último, la inmersión consuetudinaria del estudiante en experiencias estético-interpretativas, a través de espacios lúdicos, en este caso, las liturgias literarias y las tertulias literarias, impacta favorablemente su capacidad lectora, dado que adquiere habilidades para abordar cualquier tipo de texto.

Bibliografía

- Avendaño, G. y González, O. (2020). Una propuesta de plan de clase para dinamizar la lectura crítica. *Folios* (52), julio-diciembre, 155-171. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. <https://doi.org/10.17227/folios.52-10002>
- Avendaño, G. (2018). *Ensueño de imaginación poética en la obra de Julio Flórez. Estudio previo, selección y edición*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
- Avendaño, G. (2010). Reseña de: Domínguez Rey, Antonio. Palabra Respirada: hermenéutica de lectura [reseña del libro *Palabra respirada: hermenéutica de lectura*. Domínguez]. EPOS. <http://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/10659/10197>
- Avendaño, G. (2006). Reflexiones en torno de la poesía y del poema. *La palabra*, (14), 76-86.
- Avendaño, G. (2005). Cualificación de los procesos de interpretación, argumentación y proposición. Algunos avances y logros alcanzados. *Nuevos Horizontes Pedagógicos*, 4, 123-170.
- Bachelard, G. (1998). *La poética de la Ensoñación*. Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2002). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Ball, M. y Gutiérrez, M. (2008) Estética de la recepción: cuando los pequeños aún no leen. *Educere*, (12). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614569003>.
- Cuartas, D. (2012). Una propuesta pedagógica de ensoñación para la infancia. *ESPIRAL, Revista de Docencia e Investigación*, (2). <http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/120>
- Domínguez, R. (2008). *Palabra respirada: Hermenéutica de lectura*. UNED.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. Lumen.
- Ferraris, M. (2000). *La Hermenéutica*. Taurus
- Gadamer, H. (2012). *Verdad y Método*. Ediciones Sígueme.
- Gallardo, I. (2011). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 10(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v10i2.10129>
- Gómez, R. (1994). *El lenguaje literario: teoría y práctica*. EDAF
- Goyes, J. (2012). *la imaginación poética: Afectos y Efectos en la Oralidad, la Lectura y la Escritura*. Colombia: Caza de Libros.
- Hernández, R., Fernández, C Y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

- Jaramillo, J. (1985). *Método fácil y rápido para ser poeta*. Luna libros.
- Jauss, H. (1986). *Experiencia estética y Hermenéutica literaria*. Taurus
- Jauss, H. (1984). Estética de la recepción y comunicación literaria. *Revista eco*, 270, 641-657
- Lamas, F. (2017). Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias. *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*, (23)12.
https://ddd.uab.cat/pub/jtl3/jtl3_a2017m11-12v10n4/jtl3_a2017m11-12v10n4p32.pdf.
- Manzano, J. (2002). Poesía y filosofía. *Teorías de la interpretación*. (pp.21-35)
http://www.tindon.org/julia_manzano/poesia.html.
- Merino, C. (2015) Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación Educativa*, (15).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179438245008>
- Navarro, R. (2016). *La voz de la poesía en la educación: una lectura desde la pedagogía*. [Tesis Posgrado]. Universidad de Barcelona, España.
- Palomo, J. (2013). *Didáctica de la lectura literaria. Rutas de lectura y escritura creativa*. Montería: editorial Zenú.
- Papalini, V. (2012). Aproximaciones a los modos de leer: Sobre la lectura como experiencia, como práctica y como herramienta. *En Memoria Académica*, (16).
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2169/ev.2169.pdf.
- Paz, O. (2003). *El arco y la lira*. Fondo de cultura económica artículo Gloria.
- Pedroza, V. & Henao M. (2016). Aula Poética. *Revista Nodos y Nudos*, 4(40). Recuperado de
<https://doi.org/10.17227/01224328.5246>
- Peirce, C. (1987). *Obra Lógico-Semiótica*. Taurus Ediciones.
- Perriconi, G y Wischñevsky, A. (1984) *La poesía infantil. Estudio preliminar y antología*. Buenos Aires: Librería EL ATENEIO Editorial.
- Pievi, N.&Bravin,C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Pozuelo, J. (1987). *Teoría del lenguaje literario*. Catedra
- Puerta, M. (2013). La literatura y la estética de la recepción. (Un estudio exploratorio en niños). *Revista Contexto*, (7). <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/18880>

- Pound, E. (2000). *El ABC de la lectura*. Ediciones y Talleres de Escritura Creativa Fuentetaja, Madrid.
- Ramírez, C. (2007). Estrategias metodológicas utilizadas por docentes de séptimo año en la enseñanza del análisis de textos literarios. *Revista de Filología y Lingüística de La Universidad de Costa Rica*, 32(2). <https://doi.org/10.15517/rfl.v32i2.4292>
- Ricoeur, P. (1999). *El conflicto de las interpretaciones*. Paris: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (1985). “La relevancia de la etnografía en la transformación de la escuela”, en Tercer Seminario de Investigación en Educación. Bogotá, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Universidad Pedagógica Nacional.
- Rosal, M. (2010). Creación poética y competencia literaria: propuestas didácticas. Alabe. *Revista de Investigación Sobre Lectura y Escritura*, (2). <https://doi.org/10.15645/alabe.2010.2.6>
- Sánchez, M. (2007). La ciencia como poética de la inteligencia. *Revista Educación y Educadores*, (10). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83410210>
- Suárez, M. (2009). La experiencia de la imaginación creadora como elemento primordial de la creación poética en la infancia. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 9 (17). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100212301012>.
- Suárez, V. (2014). La lectura como experiencia estético-literaria. *Enunciación*, 19(2): 215-227. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a03>.
- Tabla, E. (2015). *La poesía como experiencia estética en el aula. Propuesta didáctica*. Maestría en estudios literarios. Universidad Santo Tomás. Bogotá-Colombia.
- Todorov, T. (1992). *Simbolismo e interpretación*. Monte Ávila Editores.
- Troncoso, X y Navarro, M. (2019). Experiencias de lectura literaria en educación básica: papelucho de Marcela Paz, un estudio de caso. (50) Volumen: 97-110. <https://doi.org/10.17227/folios.50-10223>
- Vásquez, F. (2002). La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura. Kimpres

Anexos

Anexo 1. Modelo de encuesta

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÉNFASIS INVESTIGACIÓN PROGRAMA BECAS
 LÍNEA: LECTURA Y ESCRITURA EN EDUCACIÓN

CONTACTO CON LA POESÍA

1. ¿En tu escuela leen poesía? **SI**-----**NO**----- si tu respuesta es **SI** ¿qué hacen con los poemas que leen?-----
 ----- ¿Tú disfrutas con esa lectura de poemas? **SI**-----**NO**-----

2. Marca con una **X** las clases de poesía que tú has leído:

Rondas____Acrósticos____Coplas____Refranes____Caligramas____Canciones____poemas_____

3. Marca con una **X** los tipos de poemas que te gustaría leer:

Poemas sobre los animales____
 Poemas sobre las plantas____
 Poemas sobre los astros____
 Poemas sobre los duendes____
 Poemas sobre el mar____
 Poemas sobre los juguetes____
 Poemas sobre la familia____
 Poemas sobre las flores____
 Poemas sobre la noche____
 Poemas sobre el amanecer____
 Poemas sobre el cuerpo____
 Poemas sobre los colores____
 Poemas sobre los barcos____
 Poemas sobre los días de la semana____
 Poemas sobre los objetos de la casa o de la escuela____
 Poemas sobre viajes y aventuras____
 Poemas sobre reinas y reyes____
 Poemas sobre la nieve____
 Poemas sobre la lluvia____
 Poemas sobre juegos y deportes____
 Otros_____




4. ¿Lees poesía con tus papás en la casa? **SI**-----**NO**-----

LITURGIAS LITERARIAS APLICADAS

Anexo 2

Tabla 1.

Inmersión en la experiencia de sensibilización y ensoñación poética




INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO		
  		
<u>LITURGIA LITERARIA 1</u>		
TÍTULO: Inmersión en la experiencia de sensibilización y ensoñación poética		
PROPÓSITO: Escuchar la lectura de poemas de la propia voz de su autor, para introducir los niños en la creación estética, sensibilizarlos y despertar su emotividad.		
HORA COTIDIANA: 5:00PM		
DURACIÓN: 20 MINUTOS		
POETA INVITADO: <u>JORGE DAVID CASTELLANOS VELANDIA</u>		
MOMENTOS	ACCIONES	DURACIÓN
<i>Contacto con una voz poética viva</i>	1. Introducción de la investigadora y presentación del poeta invitado. 2. Comentario breve del poeta sobre su experiencia estética.	8 minutos
<i>Sensibilización, ensoñación y disfrute poético</i>	1. El poeta lee en voz alta o declama un poema de su autoría. 2. El poeta les pide a los estudiantes que lean en voz alta otros poemas suyos y les preguntará sobre las emociones suscitadas.	12 minutos

Fuente: Elaboración propia: Liturgia literaria n°1

Anexo 3

Tabla 2.

Siempre poesía

 INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO  		
<u>LITURGIA LITERARIA 2</u> TÍTULO: SIEMPRE POESÍA PROPÓSITO: Escuchar la lectura de poemas de la propia voz de su autor, para introducir los niños en la creación estética, sensibilizarlos y despertar su emotividad. HORA COTIDIANA: DURACIÓN: 20 MINUTOS POETA INVITADO: BERTHA MARÍA ROJAS AFRICANO		
MOMENTOS	ACCIONES	DURACIÓN
<i>Contacto con una voz poética viva</i>	1. Introducción de la investigadora y presentación del poeta invitado. 2. Comentario breve del poeta sobre su experiencia estética.	8 minutos
<i>Sensibilización, ensoñación y disfrute poético</i>	1. El poeta lee en voz alta o declama un poema de su autoría. 2. El poeta les pide a los estudiantes que lean en voz alta otros poemas suyos y les preguntará sobre las emociones suscitadas.	12 minutos

Fuente: Elaboración propia. Liturgia literaria n°2

Anexo 4

Tabla 3

Emerge Poesía




 INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO  		
<u>LITURGIA LITERARIA 3</u> TÍTULO: EMERGE POESÍA PROPÓSITO: Escuchar la lectura de poemas de la propia voz de su autor, para introducir los niños en la creación estética, sensibilizarlos y despertar su emotividad. HORA COTIDIANA: DURACIÓN: 20 MINUTOS POETA INVITADO: <u>MARÍA ELENA SIERRA PEÑA</u>		
MOMENTOS	ACCIONES	DURACIÓN
<i>Contacto con una voz poética viva</i>	1. Introducción de la investigadora y presentación del poeta invitado. 2. Comentario breve del poeta sobre su experiencia estética.	8 minutos
<i>Sensibilización, ensoñación y disfrute poético</i>	1. El poeta lee en voz alta o declama un poema de su autoría. 2. Los estudiantes musicalizan poemas consultados a sus abuelos, padres, libros e internet.	12 minutos

Fuente: Elaboración propia. *Liturgia literaria n°3*

Anexo 5

Tabla 4

Un encuentro para soñar despiertos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO		
  		
<u>LITURGIA LITERARIA 4</u>		
TÍTULO: UN ENCUENTRO PARA SOÑAR DESPIERTOS		
<p>PROPÓSITO: Escuchar la lectura de poemas de la propia voz de su autor, para introducir los niños en la creación estética, sensibilizarlos y despertar su emotividad.</p> <p>HORA COTIDIANA:</p> <p>DURACIÓN: 20 MINUTOS</p> <p>POETA INVITADO: <u>RAMÓN HERNANDO TORRES GUTIÉRREZ</u></p>		
MOMENTOS	ACCIONES	DURACIÓN
<i>Contacto con una voz poética viva</i>	1. Introducción de la investigadora y presentación del poeta invitado. 2. Comentario breve del poeta sobre su experiencia estética.	8 minutos
<i>Sensibilización, ensoñación y disfrute poético</i>	1. El poeta lee en voz alta o declama un poema de su autoría. 2. El poeta les pide a los estudiantes que lean en voz alta otros poemas suyos y les preguntará sobre las emociones suscitadas.	12 minutos




Fuente: Elaboración propia. *Liturgia literaria n° 4*

TERTULIAS LITERARIAS APLICADAS

Anexo 6

Tabla 5.

Un viaje al pasado

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO		
  		
TERTULIA 1: <i>Un viaje al pasado</i>		
POEMA: <u>LOS MADEROS DE SAN JUAN</u> AUTOR: <u>JOSÉ ASUNCIÓN SILVA</u> PROPÓSITO: Crear un ambiente propicio para que los estudiantes se familiaricen con el ritmo, la música y el mágico mundo del poema “Los maderos de San Juan”. FECHA: HORA: ESPACIO (FÍSICO Y/O VIRTUAL): DURACIÓN: 60 minutos		
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y RUTA METODOLÓGICA	DURACIÓN
1. Acercamiento al poema	1. Se establece, en consenso con los niños, unas normas de participación. 2. A manera de inducción, los niños verán y escucharán un video que contiene un coro del poema “Los maderos de San Juan” (https://youtu.be/V39vTr-DPdo), aunque no es exactamente igual a la primera estrofa del texto de José Asunción Silva. Luego, habrá un breve diálogo a partir de estos interrogantes: ¿Habían escuchado antes esta canción?, ¿Dónde?, ¿cuándo? ¿Qué les gusta más, la música, el ritmo o la letra? ¿Qué les recuerda? 3. <u>Lectura en voz alta del poema por parte de la investigadora (los estudiantes seguirán la lectura en silencio, el texto aparecerá compartido en las pantallas de sus equipos. Si</u>	10 minutos

hay presencialidad, se proyectará en power point, o se dará a cada uno copia impresa).

Los maderos de San Juan

¡Aserrín!

¡Aserrán!

Los maderos de San Juan,

piden queso, piden pan,

los de Roque

alfandoque,

los de Rique

alfeñique

¡Los de triqui, triqui, tran!

*Y en las rodillas duras y firmes de la Abuela,
con movimiento rítmico se balancea el niño
y ambos agitados y trémulos están,
la abuela se sonríe con maternal cariño
más cruza por su espíritu como un temor extraño
por lo que en lo futuro, de angustia y desengaño
los días ignorados del nieto guardarán.*

Los maderos de San Juan,

piden queso, piden pan.

¡Triqui, triqui, triqui, tran!

*Esas arrugas hondas recuerdan una historia
de sufrimientos largos y silenciosa angustia
y sus cabellos blancos como la nieve están.
De un gran dolor el sello marcó la frente mustia
y son sus ojos turbios espejos que empañaron
los años, y que, ha tiempos, las formas reflejaron
de cosas y de seres que nunca volverán.*

Los de Roque, alfandoque

¡Triqui, triqui, triqui, tran!

*Mañana cuando duerma la Anciana, yerta y muda,
lejos del mundo vivo, bajo la oscura tierra,
donde otros, en la sombra, desde hace tiempo están
del nieto a la memoria, con grave son que encierra
todo el poema triste de la remota infancia
cruzando por las sombras del tiempo y la distancia
de aquella voz querida las notas vibrarán...*

*Los de Rique, alfeñique
¡Triqui, triqui, triqui, tran!*

*Y en tanto en las rodillas cansadas de la Abuela
con movimiento rítmico se balancea el niño
y ambos conmovidos y trémulos están,
la Abuela se sonríe con maternal cariño
más cruza por su espíritu como un temor extraño
por lo que en lo futuro, de angustia y desengaño
los días ignorados del nieto guardarán.*

*¡Aserrín!
¡Aserrán!
Los maderos de San Juan
piden queso, piden pan,
los de Roque
alfandoque
los de Rique
alfañique
¡Triqui, triqui, triqui, tran!
¡Triqui, triqui, triqui, tran!*

4. Lectura en voz alta por parte de los niños, en coro, luego musicalizado con el ritmo que ellos elijan, por consenso.

Después de esta lectura musicalizada del texto completo, se les preguntará qué les sugiere, qué le viene a la mente, qué les impactó, cuáles fueron sus sensaciones, impresiones y evocaciones o recuerdos que les trajo el poema. - ¿Qué sintieron al leer el poema?

- ¿Les recordó algo?

- ¿les gustó?

¿De cuántas estrofas está compuesto el poema?

¿Cómo son los versos: extensos, breves, medianos?


¿Tiene rima? ¿En cuáles versos?

A partir de otros interrogantes se abre un conversatorio sobre los contextos del autor del poema (quién fue José Asunción Silva, de dónde era oriundo, época en la que vivió, producción literaria, etc.):

- ¿Han escuchado hablar del autor?
- ¿Saben de dónde es y cuándo nació?
- ¿Han leído algún texto de él?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conocen algún dato curioso acerca del autor? <p>La investigadora hará la siguiente Introducción: El poema hace una recreación de la antigua canción popular española "Los maderos de San Juan", relacionada con la fiesta de San Juan y el solsticio de verano, y de la cual existen diferentes versiones por toda Latinoamérica.</p>	
<p>2. Experiencias estético-interpretativas y disfrute del poema</p>	<p>5. Con ayuda de la investigadora, los niños entonarán con ritmo los versos cortos del poema y luego tratarán de desentrañar el sentido oculto (estrofas 1 Y 2)</p> <p><i>¡Aserrín! ¡Aserrán! Los maderos de San Juan, piden queso, piden pan, los de Roque alfandoque, los de Rique alfeñique ¡Los de triqui, triqui, tran!</i></p> <p><i>Y en las rodillas duras y firmes de la Abuela, con movimiento rítmico se balancea el niño y ambos agitados y trémulos están, la abuela se sonríe con maternal cariño más cruza por su espíritu como un temor extraño por lo que, en lo futuro, de angustia y desengaño Los días ignorados del nieto guardarán.</i></p> <p>-Qué significarán las palabras: maderos, alfandoque, alfeñique, trémulos. ¿Las había escuchado antes? ¿Cómo le parecen esas palabras: sonoras, rítmicas, bonitas, extrañas...?</p> <p>- ¿A quiénes se menciona en la segunda estrofa?</p> <p>¿Cómo es la abuela? ¿Cuándo siente alegría? ¿Cuándo siente nostalgia? ¿Cómo es el nieto? ¿Disfrutaron el momento?</p>	<p>40 MINUTOS</p>

	<p>- ¿Qué sentimientos luego expresa la abuelita?, Tal vez aflicción, congojo, zozobra, desconsuelo, decepción ¿Por qué?</p> <p>- ¿La abuela es una mujer con experiencia? ¿Por qué?</p> <p>Ahora, se aborda las siguientes estrofas:</p> <p><i>Los maderos de San Juan, Piden queso, piden pan. ¡Triqui, triqui, triqui, tran! Esas arrugas hondas recuerdan una historia de sufrimientos largos y silenciosa angustia Y sus cabellos blancos como la nieve están. De un gran dolor el sello marcó la frente mustia y son sus ojos turbios espejos que empañaron los años, y que, ha tiempos, las formas reflejaron De cosas y de seres que nunca volverán.</i></p> <p><u>socializar</u></p> <p>¿Cuál es el sentido de las siguientes imágenes poéticas: “Esas arrugas hondas” “frente mustia”?</p> <p>¿Cuál es el sentido de los siguientes versos: “Y son sus ojos turbios espejos que empañaron” / “los años, y que ha tiempos, las formas reflejaron” / “de cosas y de seres que nunca volverán”</p> <p><i>Mañana cuando duerma la Anciana, yerta y muda, lejos del mundo vivo, bajo la oscura tierra, donde otros, en la sombra, desde hace tiempo están del nieto a la memoria, con grave son que encierra todo el poema triste de la remota infancia cruzando por las sombras del tiempo y la distancia De aquella voz querida las notas vibrarán...</i></p> <p><i>Los de Rique, alfeñique ¡Triqui, triqui, triqui, tran!</i></p> <p>¿Cuál es el sentido de las siguientes imágenes poéticas: “yerta y muda”, “remota infancia”, “sombras del tiempo y la distancia”?</p> <p>¿Qué recuerda el nieto?</p> <p>¿Con nostalgia, alegría o tristeza?</p> <p>¿Por qué sufre al recordar?</p>	
	6. observar la siguiente imagen	10 MINUTOS

<p>3.Recontextualización del poema en el entorno real del estudiante</p>	<div data-bbox="743 191 1062 569" style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Será que la imagen nos revela lo que los versos nos quieren decir? ¿por qué? - En tres palabras defina a su abuelita - ¿Cómo recuerdan a su abuelita? - ¿Qué recuerdan de sus primeros años de vida? ¿Qué les gustaba hacer? - ¿Recuerdan alguna canción que les gustaba de pequeños? - ¿Hay nostalgia al leer el poema? ¿Pero también alegría? ¿por qué? - ¿Qué tuviste de niño que los niños de hoy no tengan? - ¿Qué persona de tu familia ha sido la que más te ha enseñado de la vida? - ¿Alguna vez pasó algo en un evento familiar que jamás podrás olvidar? - ¿Cuáles eran las mejores historias que te contaban mis abuelos? - ¿Qué es lo que mejor recuerdas de tus abuelos? 	
<p><u>Valoración</u></p>	<p>Se evaluará de forma cualitativa y cuantitativa los aportes y participación de los estudiantes durante la sesión.</p>	
<p><u>Trabajo remoto</u></p>	<p>Represente mediante un dibujo el sentido global del poema</p>	

Fuente: Elaboración propia. *Tertulia literaria n°1*

Anexo 7

Tabla 6.

Una clave de amor

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO		
  		
TERTULIA 2: <i>Una clave de amor</i>		
<p><u>POEMA: DAME LA MANO</u> <u>AUTOR: GABRIELA MISTRAL</u> PROPÓSITO: Explora emociones, sensibilidades y fortalece las relaciones humanas en el contacto activo con el poema <i>Dame la mano</i>. FECHA: HORA: ESPACIO (FÍSICO Y/O VIRTUAL): DURACIÓN: 60 minutos</p>		
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y RUTA METODOLÓGICA	DURACIÓN
1. Acercamiento al poema	<ol style="list-style-type: none"> Se establece, en consenso con los niños, unas normas de participación. La docente investigadora proyecta la siguiente imagen para que los estudiantes puedan observar y analizarla. 	10 minutos

	<p>¿Cómo es la expresión de los niños en la imagen?</p> <p>Describe la imagen, en una palabra. (valores, sentimientos, habilidades)</p> <p>3. El docente realiza una pequeña introducción a cerca del autor(a) del poema. <i>Gabriela Mistral, una de las poetas más importantes del s. XX, maestra rural y educadora consiguió el galardón más importante de la literatura universal...</i></p> <p>Luego realiza la Lectura de un texto en prosa de la autora del poema Gabriela Mistral.</p>	
<p>2. Experiencias estético-interpretativas y disfrute del poema</p>	<p>1. <u>Lectura en voz alta del poema por parte de la investigadora (los estudiantes seguirán la lectura en silencio, el texto aparecerá compartido en las pantallas de sus equipos. Si hay presencialidad, se proyectará en power point, o se dará a cada uno copia impresa).</u></p> <p style="text-align: center;"><i>Dame la mano</i></p> <p><i>Dame la mano y danzaremos; dame la mano y me amarás. Como una sola flor seremos, Como una flor, y nada más...</i></p> <p><i>El mismo verso cantaremos, al mismo paso bailarás. Como una espiga ondularemos, Como una espiga, y nada más.</i></p> <p><i>Te llamas Rosa y yo Esperanza; pero tu nombre olvidarás, porque seremos una danza en la colina y nada más...</i></p> <p>2. Lectura en voz alta por parte de los niños, en coro, luego musicalizado con el ritmo que ellos elijan, por consenso.</p> <p>Después de esta lectura del texto completo, se les preguntará qué les sugiere, qué le viene a la mente, qué les impactó, cuáles fueron sus sensaciones, impresiones y evocaciones o recuerdos que les trajo el poema.</p> <p>¿Qué siente? Alegría, amor, esperanza, nostalgia, odio, optimismo, pasión, perdón, pesimismo, tristeza</p> <p>- ¿Les recordó algo?</p> <p>- ¿les gustó?</p>	<p style="text-align: center;">40 MINUTOS</p>

	<p>¿De cuántas estrofas está compuesto el poema? ¿Cómo son los versos: extensos, breves, medianos? ¿Tiene rima? ¿En cuáles versos?</p> <p>¿Qué figura literaria está presente los dos primeros versos del poema?</p> <p>A partir de otros interrogantes se abre un conversatorio</p> <p>¿En qué momento das la mano o pides que te den la mano?</p> <p>¿Les gusta bailar? ¿Por qué? ¿Qué sentidos utilizas para bailar? ¿Debe haber ritmo cuando bailamos? ¿Por qué?</p> <p>¿Por qué es necesario cuando bailamos cogernos de las manos?</p> <p>¿Qué emociones o sensaciones sientes al bailar?</p> <p>¿Qué significa la expresión <i>El mismo verso cantaremos?</i></p> <p>Ahora con la orientación de la investigadora se le dará un ritmo al poema para entonarlo.</p> <p>Luego describirán una flor, ¿cómo son y están sus pétalos, su tallo? Separados, unidos.</p> <p>Una espiga nos da sensación de unanimidad o discrepancia. ¿Por qué?</p> <p>A que más sustantivos hacen referencia las palabras Rosa y Esperanza.</p> <p>¿Cómo es una Rosa? ¿Qué sentidos utilizas para admirarla?</p> <p>¿Su aroma los cautiva? ¿Les hace recordar algo?</p> <p>¿Qué es la esperanza? ¿Es importante para las relaciones humanas? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuál es el significado de los siguientes versos <i>Te llamas, Rosa y yo Esperanza; pero tu nombre olvidarás, porque seremos una danza, ¿en la colina y nada más...?</i></p>	
<p>3.Recontextualización del poema en el entorno real del estudiante</p>	<p>- Representa por medio de un dibujo el sentido que le das al poema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué se hace referencia cuando hablamos del respeto por la diferencia? ¿A través de nuestros sentidos podemos expresar nuestros sentimientos? <p>-Según lo anterior, ¿Qué nos enseña Gabriela Mistral con su poema?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es tema del poema? - ¿Qué es el amor? ¿Cómo se demuestra? ¿Debe ser implícito o explícito? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué significarán las frases “el amor es el motor del mundo”? - ¿Qué es la amistad? ¿Cómo se demuestra? - ¿Qué Actos demuestran amor y amistad? 	<p>10 MINUTOS</p>

	- ¿Qué actos demuestran falta de amor y amistad?	
<u>Valoración</u>	Se evaluará de forma cualitativa y cuantitativa los aportes y participación de los estudiantes durante la sesión.	
<u>Trabajo remoto</u>	Escribe pequeñas rimas sobre los valores del amor y la amistad	

Fuente: Elaboración propia. *Tertulia n°2*

Anexo 8


Tabla 7

Sosiego

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA INDUSTRIAL GUSTAVO JIMENÉZ  TEXTO POÉTICO Y EXPERIENCIA DE INTERPRETACIÓN GRADO SEXTO  		
TERTULIA 3: <i>Sosiego</i>		
POEMA: <i>PAZ</i> AUTOR: <i>FERNANDO SOTO APARICIO</i> PROPÓSITO: Expresa sus sentimientos, reflexiones y estado de ánimo en contacto con el poema " <i>Paz</i> " FECHA: HORA: ESPACIO (FÍSICO Y/O VIRTUAL): DURACIÓN: 60 minutos		
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD Y RUTA METODOLÓGICA	DURACIÓN
1. Acercamiento al poema	1. Se establece, en consenso con los niños, unas normas de participación. 2. los niños verán y escucharán un video del poema " <i>PAZ</i> " https://youtu.be/En7RAJocGd0 3. <u>A continuación, se realiza la lectura en voz alta del poema por parte de la investigadora (los estudiantes seguirán la lectura en silencio, el texto aparecerá compartido en las pantallas de sus equipos. Si hay presencialidad, se proyectará en power point, o se dará a cada uno copia impresa).</u> <p style="text-align: center;">Paz</p> La paz es una casa iluminada Donde los niños juegan a la vida. La paz es una lámpara encendida, más permanente que la madrugada. Hay paz en una huerta florecida Y en una sementera fecundada La paz está en el cielo desplegada	10 minutos

	<p>Y está dentro del agua diluida.</p> <p>La paz camina cuando caminamos Y espera con nosotros si esperamos Y si hablamos, la paz es nuestra voz.</p> <p>Hagamos de la paz riego fecundo: La paz es un abrazo para el mundo. Bendigamos la paz: la paz es Dios.</p> <p>4. Lectura en voz alta por parte de los niños.</p> <p>Después de esta lectura, se les preguntará qué les sugiere, qué le viene a la mente, qué les impactó, cuáles fueron sus sensaciones, impresiones y evocaciones o recuerdos que les trajo el poema. - ¿Qué sintieron al leer el poema? - ¿Les recordó algo? - ¿les gustó? ¿De cuántas estrofas está compuesto el poema? ¿Cómo son los versos: extensos, breves, medianos? ¿Tiene rima? ¿En cuáles versos?</p> <p>A partir de otros interrogantes se abre un conversatorio sobre los contextos del autor del poema (Fernando Soto Aparicio, de dónde era oriundo, época en la que vivió, producción literaria, etc.):</p> <p>¿Han escuchado hablar del autor? ¿Saben de dónde es y cuándo nació? ¿Han leído algún texto de él? ¿Conocen algún dato curioso acerca del autor?</p> <p>La investigadora hará una reflexión sobre la siguiente frase de Fernando Soto Aparicio “<i>Necesitamos una paz que nazca en el corazón de cada uno de nosotros. Para eso se necesita solidaridad, convivencia y el deseo de construir paz duradera</i>”</p>	
<p>2. Experiencias estético-interpretativas y disfrute del poema</p>	<p>5. Con ayuda de la investigadora, los niños entonarán con ritmo los versos del poema y luego tratarán de desentrañar el sentido oculto</p> <p>Paz</p> <p>La paz es una casa iluminada Donde los niños juegan a la vida. La paz es una lámpara encendida,</p>	<p>40 MINUTOS</p>

	<p>más permanente que la madrugada.</p> <p>Hay paz en una huerta florecida Y en una sementera fecundada La paz está en el cielo desplegada Y está dentro del agua diluida.</p> <p>La paz camina cuando caminamos Y espera con nosotros si esperamos Y si hablamos, la paz es nuestra voz.</p> <p>Hagamos de la paz riego fecundo: La paz es un abrazo para el mundo. Bendigamos la paz: la paz es Dios.</p> <p>- ¿Cuál es el sentido de los siguientes versos: “<i>La paz es una casa iluminada, Donde los niños juegan a la vida?</i>”?</p> <p>- ¿Qué sientes en la oscuridad? Miedo, temor, angustia</p> <p>- ¿Qué sientes en un lugar iluminado? ¿Seguridad, confianza?</p> <p>- ¿Con ayuda de la paz podemos aprender, entender, razonar, tomar decisiones y formarse una idea determinada de la realidad?</p> <p>- ¿Les gusta jugar? ¿Por qué?</p> <p>- ¿Qué emociones les produce jugar?</p> <p>- ¿La paz es un acto de amor, genera placer, alegría?</p> <p>- ¿La paz le da sentido a la vida? ¿Por qué?</p> <p>- ¿Cuál es el sentido de las siguientes imágenes poéticas: “<i>huerta florecida</i>” “<i>sementera fecundada</i>”?</p> <p>- ¿Qué pasa en el periodo de floración?</p> <p>- ¿Qué es la fecundación?</p> <p>- ¿Cuál es el sentido de los siguientes versos: “<i>¿La paz está en el cielo desplegada, Y está dentro del agua diluida?</i>”?</p> <p>- Describe el cielo</p> <p>- ¿Qué es diluir?</p> <p>- ¿Cómo es el agua?</p> <p>Según los versos ¿La paz tiene límites? ¿Se encuentra en todas las acciones humanas?</p> <p>- ¿Cuál es el sentido de los siguientes versos: “<i>¿La paz camina cuando caminamos, ¿Y espera con nosotros si esperamos, ¿Y si hablamos, la paz es nuestra voz?</i>”?</p> <p>- ¿La paz se encuentra en el prójimo? ¿En nuestro sentir? ¿En nuestros actos? ¿Es propia de cada persona?</p> <p>- ¿Quiénes se encargan de preservar la paz?</p>	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el sentido de las siguientes imágenes poéticas: “¿Riego fecundo, “un abrazo para el mundo”, “la paz es Dios”?” - ¿Con paz se logran, surgen, generan grandes cosas? - ¿La paz se limita para limita? ¿La paz es solo para algunas personas? ¿Ofrece protección, seguridad, amor, calor humano; como un brazo? - ¿Quién es Dios? - ¿Qué significa paz interior? - ¿Qué se necesita para la paz interior? - ¿El perdón es indispensable para cultivar la paz? ¿Por qué? 	
3.Recontextualización del poema en el entorno real del estudiante	<p>6. Observa y analiza la siguiente imagen.</p>  <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué se simboliza la paz con una paloma blanca? - ¿El enojo es paz? ¿La ira? - ¿Crees que tu país está en paz? - Has sentido alguna vez que estas en paz. - ¿Qué crees que es necesario para lograr la paz? - ¿cómo llevarías la paz a tu comunidad? - ¿Te gustaría que tus seres queridos gocen de paz? - ¿Por qué es importante la paz? - ¿Qué consejos le darías a una persona que no está en paz? - ¿crees que otras personas se preocupan por tu paz? - ¿Te preocupas por la paz de otras personas? - ¿Qué estás haciendo para construir paz? 	10 MINUTOS
<u>Valoración</u>	Se evaluará de forma cualitativa y cuantitativa los aportes y participación de los estudiantes durante la sesión.	
<u>Trabajo remoto</u>	Escribe versos sobre el sentido que le das a “La paz”	

Fuente: Elaboración propia. *Tertulia literaria n°3*