

La poesía en el aula

Alice Castaño y Carlos Rodríguez (Universidad Icesi)

Alba Nely Zúñiga y Gloria Patricia Ibargüen (IE Litecom)

Maritza Mosquera y Carlos López (IE Eustaquio Palacios)

Geyler Quintero (IE Francisco José Lloreda Mera)

EDUKAFÉ • DOCUMENTOS DE TRABAJO DE LA ESCUELA

Número 5 • Febrero 2019

ISSN: 2711-2799 (en línea)

DOI: <http://doi.org/10.18046/edukafe.2019.5>

Rector: Francisco Piedrahita Plata

Secretaria general: María Cristina Navia Klemperer

Director académico: José Hernando Bahamón Lozano

Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación: Ana Lucía Paz Rueda

Director del Centro Eduteka: Alejandro Dominguez Z.

Editor del portal Eduteka: Juan Carlos López-García • <http://eduteka.icesi.edu.co>

Comité Editorial

Ana Lucía Paz Rueda

Diana Margarita Díaz

Hoover Delgado Madroñero

Jhonny Segura

José Darío Saenz

José Hernando Bahamón Lozano

Juan Carlos López-García

Viviam Stella Unas Camelo

Enrique Rodríguez C.

Rafael Silva

Vladimir Rouvinski

José Benito Garzón M. (Unicatólica)

Edición: Centro Eduteka

Editorial Universidad Icesi • *Coordinación editorial:* Adolfo A. Abadía

editorial@icesi.edu.co • <https://www.icesi.edu.co/editorial>



Diseño editorial y diseño portada: Juan Carlos López-García

Diseño del logo edukafé: Boris Sánchez Molano y Carlos Andrés Ávila

Imágenes de portada y contraportada: Magic Creative • Tokyo/Japan • pixabay.com

Universidad Icesi

Centro Eduteka

Escuela de Ciencias de la Educación (ECE)

Calle 18 No. 122-135 Pance • Cali - Colombia

Teléfono: +57 (2) 555 2334 • Fax: +57 (2) 555 1441

jclopez@icesi.edu.co • <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edukafe>

Favor citar este documento de trabajo de la siguiente forma:

Castaño, Alice; Rodríguez, Carlos; Zúñiga, Alba Nely; Ibargüen, Gloria Patricia; Quintero, Geyler; Mosquera, Maritza y López, Carlos (2019). La poesía en el aula. *Edukafé, Documentos de trabajo de la Escuela*, No. 5. Cali: Universidad Icesi. Recuperado, el 25 de Febrero de 2019, de Eduteka: <http://doi.org/10.18046/edukafe.2019.5>

El Centro Eduteka no se hace responsable de las ideas expuestas, los modelos teóricos presentados o los nombres aludidos por el(los) autor(es) de los artículos publicados en la colección edukafé. El contenido de esta publicación es responsabilidad exclusiva del(los) autor(es), y no reflejan la opinión de las directivas de la Universidad Icesi, del Centro Eduteka, de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECE), o de los editores de EDUKAFÉ - DOCUMENTOS DE TRABAJO DE LA ESCUELA

Licencia Creative Commons • Atribución/No-comercial/Compartir-igual

Esta licencia le permite distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir de este documento de modo no comercial, siempre y cuando se dé el crédito explícito a su(s) autor(x)s y a la Universidad Icesi y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones.



Contenido

La poesía en el aula

La literatura, un pasaporte a mundos fantásticos

Poemas de amor para mi familia

Se mueve la palabra, poesía

edukafé

“Frente a una taza con café se piensa, pero también se discute, se recuerda o se argumenta. Frente a la taza con café se columbra, se reflexiona, se sueña, se imagina, se escribe, se conversa... Y el café, el misterioso café escucha, profetiza, atestigua, aconseja, da fe, observa, asiente...”

Gustavo Máñez Tenorio

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edukafe>

Este documento de trabajo hace parte de la colección “edukafe” consistente en una serie de “working papers” escritos y publicados por profesores de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Icesi con los que se busca apoyar la reflexión y la investigación en educación. Estos documentos pueden considerarse como “provisionales” y se publican bajo licencia Creative Commons (BY-NC-SA) para así estimular el debate académico entre diversos actores de la educación. Debate que puede tomar la forma de conversación, discusión, recuerdo, argumento, reflexión, sueño, escritura o conjetura; ojalá, frente a muchas tazas con café humeante.

Tal como lo plantea Marin-García & García-Sabater (2010), los documentos de trabajo tienen como finalidad facilitar el acceso al debate académico de avances y resultados de trabajos de investigación, así como de fragmentos de investigación que posteriormente se pueden convertir en artículos científicos. De esta manera, estos trabajos académicos provisionales se vuelven citables y por tanto protegidos del plagio de ideas escritas y publicadas en versiones preliminares, sin menoscabo de ser divulgadas en los medios digitales o físicos que su autor considere adecuados.*

* Marin-García, Juan & García-Sabater, José (2010). Los Working Papers al servicio de la escritura productiva. Working Papers on Operations Management. 1(1). doi:10.4995/wpom.v1i1.790

La poesía en el aula *

Alice Castaño y Carlos Rodríguez
Profesores de la Maestría en Educación
Universidad Icesi.

Estas tres experiencias reflexionan desde la práctica sobre las posibilidades que tiene la enseñanza de la poesía para formar un sujeto estético y un lector literario. Estos profesores encuentran que en sus instituciones educativas la enseñanza de la literatura se realizaba desde un enfoque tradicional que priorizaba una organización cronológica, historiográfica y un aprendizaje memorístico. Adicional a lo anterior, la poesía aparecía para celebrar fechas especiales, izadas de bandera o clausuras, es decir, su aparición suele ser episódica, u ocupa un lugar marginal. El reto para ellos fue diseñar una secuencia que asuma la literatura como producto cultural y artístico. En esa medida el propósito era contagiar a sus estudiantes de un placer estético por la poesía sin renunciar a los contenidos teóricos. Los docentes se dieron cuenta que enseñar poesía es enseñar un placer por el lenguaje, un placer que emerge desde el interior, y se comparte con el estudiante.

Estas reflexiones surgen en el marco del proyecto de investigación ELITEC (Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali y la región) que se ejecutó entre los años 2016 y 2018 en la Maestría de Educación de la Universidad Icesi. Participaron veintidós docentes que diseñaron e implementaron trece secuencias didácticas que tenían como eje la pregunta: **¿cómo transformar la enseñanza de la literatura en las instituciones de Cali y la región para formar lectores literarios?** La investigación cualitativa utilizó un modelo

* Los documentos que componen esta publicación surgieron en el marco del proyecto de investigación ELITEC (Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali y la región) que se ejecutó entre los años 2016 y 2018 en la Maestría de Educación de la Universidad Icesi, Cali, Colombia.

mixto que integra historia de vida y la sistematización como investigación, el primero indaga la biografía del docente, explora su vida profesional, y el segundo, diseña una propuesta didáctica contextualizada a la población. El resultado de utiliza ambos diseños genera en el docente una práctica reflexiva sobre el ejercicio de su trabajo.

Como directores de la investigación estamos convencidos que leer las tres experiencias en su conjunto da un aporte al currículo y le devuelve a la poesía un lugar central en el aula, primero, porque nos da luces sobre cómo se forma un sujeto estético y, segundo, porque cualifica al lector literario al construir aprendizajes formales de la literatura.

El primer ámbito: lo estético, observamos cómo hay una complicidad, un estrechamiento de los lazos afectivos entre los estudiantes, sus docentes y la obra literaria. Estos lazos se extendieron en algunas ocasiones al entorno familiares de los estudiantes. En las tres experiencias se fomenta la creatividad y la sensibilidad, los estudiantes se empoderan como sujetos estéticos y creadores que, a partir de sus experiencias vitales, interpretan y producen escritos que tienen sentidos para ellos. En el segundo ámbito se observa cómo los aprendizajes teóricos se asumen desde el goce estético, el aprendizaje de la rima, la musicalidad de las palabras, el verso y la estrofa son un medio para introducir a los estudiantes en el mundo poético, en el gusto y el placer literario.

La primera experiencia, **La literatura un pasaporte a mundos fantásticos** de las docentes Alba Nely Zúñiga y Gloria Patricia Ibargüen, se desarrolló en el grado 1º de la Institución Educativa Litecom. Su propósito fue que los estudiantes establecieran un vínculo afectivo con la obra literaria Grúfalo de la escritora Julia Donaldson. Esa conexión la establecieron, inicialmente, a través de la lectura en voz alta, donde los matices de la voz conectan a los niños con la historia, además, lograron explicitar la importancia que tenía Grúfalo para las maestras. Sin embargo, lo que definitivamente muestra cómo se construye ese vínculo fue la posibilidad de hablar del miedo, del miedo de los personajes y extrapolarlo al miedo que nosotros sentimos. Propiciar estos diálogos es permitir que emerja lo que nos une desde lo más humano: las emociones. Eso es lo que permite lo literario, esa manera de encontrarnos en lo subjetivo y es lo que Gloria y Alba lograron en la secuencia.

Además de lo anterior, propusieron una experiencia de juego con el lenguaje al acompañar la escritura de rimas de personajes inventados; con la historia de Grúfalo como pretexto, acercaron a los estudiantes al mundo poético. Primero, analizaron rimas de forma colectiva, después escogieron un personaje del cuento y entre todos construyeron una estrofa que rimara. Luego, organizaron grupos de tres estudiantes, crearon un personaje fantástico, y lo describieron con una estrofa que rimara. En todo este proceso, siempre estuvo presente la revisión y la corrección de los textos. Al leer esta experiencia veremos el proceso de conceptualización que siguieron, la forma en que mediaron la escritura creativa y la manera de acercarse a las rimas. Un reto para Alba y Gloria fue cambiar la concepción que tenían sobre los desem-

peños de los niños, ellas descubrieron que son capaces de grandes cosas, cosas complejas si los acompañamos.

La segunda experiencia, **Poemas de amor para mi familia** de los docentes Maritza Mosquera y Carlos Alberto López, tuvo lugar en el grado 2º de la Institución Educativa Eustaquio Palacios. El diseño de la intervención en el aula surgió cuando los docentes diagnosticaron que ningún niño había tenido un acercamiento a la poesía en los grados anteriores. Así, se proponen escribir con los niños poemas de amor para sus familias que serían declamados el día de la clausura. Al leer su propuesta vemos que la sensibilidad es la protagonista en el aula. Para empezar, llevaron poemas que hablaran del amor y organizaron conversaciones literarias sobre los mismos. En éstas pudieron expresar de forma auténtica qué significa la familia; explorar y hablar del amor, qué es lo deseable o no en las conductas que ven a su alrededor; y proyectar modelos que les gustaría para su vida. Hablar de lo que transmiten esos poemas, de lo que se siente al leerlos, ayudó a los estudiantes a aprender más sobre lo poético, pero también de lo humano.

Paralelo con las conversaciones, se dio la producción de poemas para sus familias. Tomando algunos poemas como ejemplos, reflexionaron sobre la forma que tienen, especialmente la rima y las figuras literarias que en ellos se presentaban. Cada estudiante vivió un proceso completo y complejo de escritura porque tenían una audiencia real que iba a escuchar sus producciones. Los docentes contribuyeron no sólo a que los niños complejizaran su conocimiento sobre lo poético, despertaran su imaginación y gusto por la poesía, sino que se creó una comunidad lectora y escritora. Asumieron de forma natural que se escribe, se habla de lo escrito, se corrige y se reescribe. Maritza y Carlos crearon un clima de confianza tal que los estudiantes lograron vencer el temor de hablar en público, estudiantes revisan sus textos y asumen los borradores como parte del proceso, pero, sobre todo, ayudaron a consolidar los vínculos afectivos con las familias al propiciar el encuentro entre niños padres y abuelos alrededor de la creación poética. Las palabras como una forma de caricia.

La última experiencia, **Se mueve la palabra, poesía** del docente Geyler Quintero se desarrolló en el grado 6º de la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera. El docente quería que sus estudiantes se acercaran a lo poético, a lo esencial de la poesía, al juego con el lenguaje, por una ruta distinta a la rima. Así que diseña una secuencia rigurosa, sistemática y que complejiza cada vez más las conceptualizaciones de sus estudiantes sobre los caligramas. El análisis de la forma del poema, la manera en que combina el texto y la imagen, la reflexión desde el sentir y lo conceptual, logra que los estudiantes encuentren múltiples sentidos en los caligramas.

El docente pasa del plano de la comprensión y lleva a sus estudiantes a la expresión, para eso les pide intervenir los textos coloreándolos, encontrando la relación entre la forma del dibujo y lo que dicen los caligramas en las palabras, invita a explorar la posibilidad de expre-

sión vinculando dos lenguajes diferentes. En los ejercicios de escritura los jóvenes se apropian de la plasticidad del lenguaje y logran plasmarlo de forma visual, como dice Geyler “es un trabajo espacial y no sólo lineal”. Así, los estudiantes experimentan esa relación de los caligramas con el ingenio, con el juego, con el lenguaje connotativo, con lo propio de lo poético de la literatura. Geyler apuesta por la cualificación de sus estudiantes como lectores literarios aquellos que interpretan con base en su sensibilidad y en su conocimiento.

Quienes lean estas experiencias tendrán la oportunidad de acceder a relatos honestos de maestras y maestros valientes que se atrevieron a cambiar la forma de planear, de mirar a sus estudiantes desde las posibilidades y no desde las carencias, de maestros que ven en la literatura posibilidades de formar sujetos estéticos y lectores literarios.

La literatura, un pasaporte a mundos fantásticos: una reflexión sobre el placer de aprender *

Alba Nely Zúñiga y Gloria Patricia Ibargüen.
Docentes de grado 1º
Institución Educativa Litecom
Jamundí, Valle del Cauca.

La experiencia “La literatura: un pasaporte a mundos fantásticos” se realizó con estudiantes del grado primero de la I.E. Técnica Comercial LITECOM, sede Nuestra Señora del Portal, ubicada en la zona urbana del municipio de Jamundí. El desarrollo de la secuencia está enfocado a posibilitar un acercamiento con la obra literaria, a favorecer procesos de mediación, que se establezca una relación, un vínculo entre el lector, el autor y la obra literaria, convirtiéndose para los niños en una experiencia reflexiva que les permita explorar mundos fantásticos, crear, imaginar, permitirse equivocarse, aprender del error durante el proceso de escritura.

La estrategia para lograr lo anterior fue acercar a los estudiantes a la literatura desde la escritura de rimas. Para esto, se tomó como eje el cuento El Grúfalo (2008), de la escritora Julia Donaldson, que cuenta la historia de un Ratón que habita en la selva y para mantenerse a salvo de sus depredadores, crea un personaje a quien llama Grúfalo.

Fundando el propósito del trabajo

Acercar a los niños a la obra se hizo desde la experiencia, desde lo afectivo; evitando las típicas preguntas sobre el contenido de la historia, buscando llevarlos a ese encantamiento y seducción por la obra. Nuestra intención era despertar el interés y establecer el

* Los documentos que componen esta publicación surgieron en el marco del proyecto de investigación ELITEC (Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali y la región) que se ejecutó entre los años 2016 y 2018 en la Maestría de Educación de la Universidad Icesi, Cali, Colombia.

vínculo. Para esto, las docentes les contamos que teníamos un cuento muy lindo, que cuando lo habíamos leído nos había cautivado, pues tenía una historia muy divertida y se las queríamos compartir. Mostrar el cuento como algo que despertaba gusto y pasión en nosotras, provocó en los estudiantes ese ánimo por conocer de qué se trataba. Lerner (2001) señala que el maestro debe brindar “la oportunidad a sus alumnos de participar en actos de lectura que él mismo está realizando, que entable con ellos una relación de lector a lector” (p. 152).



Ilustración 1. Diálogo y preguntas de anticipación.

Visitamos el blog en el que la autora Julia Donaldson comparte sus experiencias, cuenta a los visitantes su vida, muestra cómo se imagina e ilustra sus obras literarias, y además cómo se convirtió en escritora. De esta manera, preparamos a los estudiantes para entablar un diálogo con la obra literaria. En este punto aprovechamos y motivamos a los niños para contarles el trabajo que íbamos a desarrollar, les explicamos que la idea era hacer algo parecido a la autora del libro y que ellos podían convertirse en pequeños escritores, que el objetivo de la secuencia era que pudieran escribir rimas a partir de un personaje inventado. Además, que en el proceso de escritura iba a ser necesario leer y corregir cuantas veces fuera necesario hasta lograr un buen escrito, que podían equivocarse, borrar, tachar. Al final, íbamos a realizar la “fiesta del Grúfalo”, donde ellos podrían contar a los invitados la experiencia vivida.

Al realizar el análisis de lo ocurrido comprendimos que es fundamental establecer ese vínculo afectivo con el texto para que los estudiantes puedan comprender la importancia de conocer quién escribió la historia y los factores que influyeron para su creación, que ellos logran identificar las diferentes voces que participan en la narración de la historia, lo cual nos lleva a pensar que la relación con el autor hubiera sido más pertinente después de leer el texto y no antes. Es aquí donde pudimos reconocer la importancia de la planificación, de establecer objetivos y metas claras y asimismo expresarlo a los estudiantes. Además de que no siempre lo que planeamos es atractivo a los niños y niñas y que el secreto está en cómo sor-

teamos estas situaciones cuando se nos presentan en el aula de clase.

Creando mundos posibles con el grufalo

En esta parte se hizo la lectura en voz alta del cuento El Grufalo, algo para resaltar es que se realizó en dos ocasiones. La primera vez se realizó una lectura sin detenerse en detalles y sin mostrar las imágenes del cuento esto para que los niños y niñas pudieran crear su propio esquema de los hechos, sin embargo, se pudo evidenciar que estuvieron bastante inquietos y perdieron rápidamente el interés. Por el contrario, en la segunda lectura los niños y niñas estuvieron mucho más atentos y motivados. Aquí se evidencia que las imágenes juegan un papel muy importante en la literatura infantil, pues permiten que los estudiantes establezcan esa relación directa con la obra literaria, que puedan detenerse a observar pequeños detalles, establecer conjeturas, relacionar lo leído con las imágenes; además añade un toque de emoción, asombro, creatividad e imaginación.

La lectura en voz alta se convirtió en una aliada para la mediación literaria, se dio paso a los gestos, las exageraciones, el dar voces a los personajes utilizando la entonación, la modulación, comunicar acciones a partir de las mímicas y permitió que los estudiantes se cautivaran con la historia. Como docentes pudimos dejar de lado los aspectos formales y dejarnos cautivar por las reacciones que logramos suscitar en los niños y niñas. Esta mediación permitió que los estudiantes se relacionaran con la historia, comenzaran a hacer relaciones y se identificaran con algunos personajes.

P:	“Comienza a leer en voz alta y mostrando todas las imágenes a los estudiantes: ¿Quieres venir a cenar? - muy amable de su parte, doña zorra, pero no. He quedado ya de verme con mi amigo el Grufalo. ¿Un grufalo? ¿Y eso qué es? ¿Cómo? ¿No lo sabe usted?” ¿Cómo creen ustedes que lo describió el ratón?
E3:	Le dijo que era grande, peludo.
E4:	Que tenía colmillos horribles y un par de garras terribles.
P:	Y ustedes, ¿qué creen, será que la zorra le creyó?
E todos:	Sí, sí, sí, al mismo tiempo, noooo. Siiiiii, en coro
E6:	Humm, ella, ella, ella le preguntó que dónde se iban a ver y el ratón le dijo que en ese mismo lugar y que comerían zorra rostizada.
P:	¿Y cómo se imaginan ustedes esa zorra rostizada?
E2:	Profe, es frita.
E5:	No profe, es asada.
E10:	Pero la dejan quemar... tostar.

Tabla 1. Reacciones suscitadas por los niños al escuchar la lectura.

nes, la musicalidad y la rima. Para esto se modeló un taller donde los niños y niñas realizaron pareados utilizando los nombres de ellos mismos y crearon pequeñas oraciones con rimas, dándole un matiz cómico. Comenzamos con los nombres de las maestras. Por ejemplo: “vamos a buscarle una pareja al nombre de Gloria, una palabra que le rime, que en su sonido final suene igual o muy parecido”.



Ilustración 2. Los estudiantes realizando ejercicios de pareado.

Luego se realizó un conversatorio a partir de las siguientes preguntas: ¿A qué tenemos miedo?, ¿tenía miedo el ratón? Y, ¿el resto de animales, tenían miedo del ratón o del Grúfalo? A partir de este conversatorio se realizó un organigrama señalando quién tenía miedo de quién. Todo esto con la intención de producir en los estudiantes una sensación de asombro o gracia, así como propiciar la conexión personal con la historia. Pudimos evidenciar que cuando los niños leen lo literario desde sus propias concepciones, aquellas con las cuales los niños construyen sus saberes acerca del mundo (además de la familia y la escuela), logran establecer una relación más cercana con la literatura.

P:	Y en algunas situaciones ¿ustedes han sentido temor, miedo de alguien o de algo así como el ratón?
E todos:	Siii
E9:	Sí, sí, yo sentí miedo un día, porque se fue la luz y yo estaba sola en el cuarto y no podía salir.
E3:	Yo sentí temor un día, porque mi padrastro estaba peleando con mi mamá y ellos gritaban y gritaban y a mí me dio miedo y, yo me escondí.
E4:	Profe, profe yo sentí temor cuando estaba aprendiendo a montar bicicleta, porque me daba miedo que mi papá me soltara. Y entonces yo me caía.

Tabla 2. Fragmento donde se ejemplifica el uso de la subjetividad.

Jugando con las palabras

Este momento comenzó activando los saberes previos sobre lo que conocían acerca de la rima. A partir de este momento debíamos guiar a los estudiantes para que ellos pudieran comprender las instrucciones, los conceptos y además para que ordenaran sus ideas y luego pudieran plasmarla en un papel. Aparecieron en nosotras, los temores por la complejidad del asunto, sin embargo, los niños y niñas mostraban cada vez más interés por conocer, aprender y participar de esta nueva experiencia, manifestaban asombro y curiosidad por la forma en que las palabras rimaban y con la guía de las docentes se fueron dando los primeros pasos para la construcción de las rimas.

Se les presentó un poema titulado “Los veinte ratones” y, a partir de la lectura en voz alta, se les preguntó qué clase de texto habíamos leído: si un cuento, una adivinanza o un poema. Para nuestra sorpresa la mayoría, aún sin haber conceptualizado, coincidió en que era un poema. Luego, se les invitó a leer la primera estrofa, poniéndole musicalidad a las palabras y enfocándose en el final de los versos. Aquí se les explicó que cuando dos versos suenan igual al final, se dice que riman y que esto da un sonido especial a los poemas o a las canciones (Ver tabla 3). Aclaramos que se trabajó sólo con la rima consonante. Finalmente, de forma grupal se les pidió que descubrieran las rimas que había en el resto del poema.

Algo para resaltar de este momento fue que los niños y niñas, a medida que comprendieron el concepto y se familiarizaron con el lenguaje poético, estuvieron más participativos y entre ellos mismos comenzaron a proponer oraciones o palabras que rimaban con el poema propuesto. Además, se escuchaban intervenciones como “profesora, debemos leer pausadamente, con entonación para que se escuche bonito”.

P:	Bueno, teniendo en cuenta los ejercicios que hemos realizado sobre la musicalidad, los matices de la voz, la sonoridad que tienen algunos textos cuando los leemos, la entonación que le ponemos a algunas palabras para que se escuchen bonitas, ¿el texto que acabamos de leer, es un cuento, una adivinanza o un poema?
E16:	Es un poema.
P:	Muy bien, ¿y por qué creen que es un poema?
E20:	Porque algunas palabras se parecen.
E18:	El texto tiene musicalidad.
P :	Bueno, explícame cuando dices que algunas palabras se parecen
E4:	Si profe, suenan parecido.

P:	Bueno, vamos a leer nuevamente la primera estrofa y lo vamos hacer con entonación y musicalidad, ¿qué palabras tienen la misma terminación o suenan parecido al final?
E3:	Callejones y ratones.
P:	Muy bien, cuando en una estrofa, dos versos suenan igual o parecido al final, se dice que se forma una rima. Vamos a tratar de identificar más rimas en este poema. Leamos la segunda estrofa.
E8:	Profe, profe, colones y orejones.
E6:	Profe, es más fácil encontrarlas si leemos bien.
E17:	Con entonación y musicalidad.
P:	Muy bien, ¿y en un poema qué se puede expresar o escribir?
E3:	Ideas.
E11:	Palabras con rimas.
P:	¡Excelente lo que acaban de identificar!: la literatura nos permite expresar con palabras sentimientos, emociones y en el caso de los poemas una característica que los identifican son las rimas. En nuestra secuencia vamos a trabajar la literatura desde la creación de pequeñas rimas, en las cuales ustedes van a expresar su imaginación, sus ideas y pensamientos.

Tabla 3. Fragmento activando saberes previos sobre la rima.



Ilustración 3. Descubriendo rimas en el poema.

Posteriormente, se desarrolló un taller práctico que consistió en ejercitar y jugar con las palabras. Para esto presentamos diferentes fichas donde los niños y niñas debían buscar palabras que rimaran con las imágenes y subrayar en pequeños textos las rimas encontradas. En esta parte fue muy importante nuestra orientación para que ellos lograran llevar la teoría a

la práctica. Ya los niños debían demostrar que comprendían características del lenguaje poético. Con el desarrollo del taller nos dimos cuenta que los niños ya mostraban avances, que muy posiblemente comenzaban a estar listos para empezar a crear sus propias rimas. Entonces, comenzamos a motivarlos diciéndoles que muy pronto al señor grúfalo y a los personajes del cuento se les iban a perder las partes del cuerpo. Ellos serían los encargados de encontrarlas y de reconstruirlas, pero tenían el desafío de ponerle nuevos nombres y crearles rimas a sus personajes inventados.

Con esto obtuvimos mayor emoción y participación por parte de los niños, ya se volvió real y significativo para ellos, pues ya tenían un modelo a seguir con los ejercicios realizados. Fue aquí donde realmente ellos comprendieron que esa emotividad, musicalidad, sonoridad de las palabras, los matices de voz iban hacer necesarios para crear sus rimas. Como maestras también nos emocionamos mucho, pues comprendimos que es aquí donde radica la importancia de la mediación del docente para identificar este tipo de situaciones que si se saben abordar se convierten en una gran oportunidad que no podemos dejar pasar por alto, porque cada una de ellas hace parte de esa producción y construcción de saber, del poder enriquecernos cada vez más en el conocimiento y la forma de desarrollarlo con los estudiantes, para que de este modo podamos llegar a considerarnos protagonistas de este proceso, dándole la importancia que nuestras prácticas merecen y desempeñarnos como verdaderos profesionales en el campo educativo.

En esta parte surgió una nueva reflexión, pensamos que muchas veces los docentes nos cohibimos de realizar algún tipo de trabajo con los estudiantes, porque los subestimamos, pensamos que no van a ser capaces o que están “muy pequeños y todavía no se les puede enseñar”. Aprendimos que es bueno y necesario arriesgarse, los niños y niñas tienen mucho para dar, sólo hace falta un mediador, y como docentes debemos cumplir ese papel, guiar al estudiante para que pueda potencializar sus habilidades.



Ilustración 4. Momento de motivación a participar en la creación de rimas.

Vamos a escribir rimas

Los estudiantes escogieron un personaje del cuento y trabajaron en la construcción de una rima, de manera colectiva, con la ayuda de las docentes. Para esto se utilizó un esquema de creación de personaje (ilustración 5)

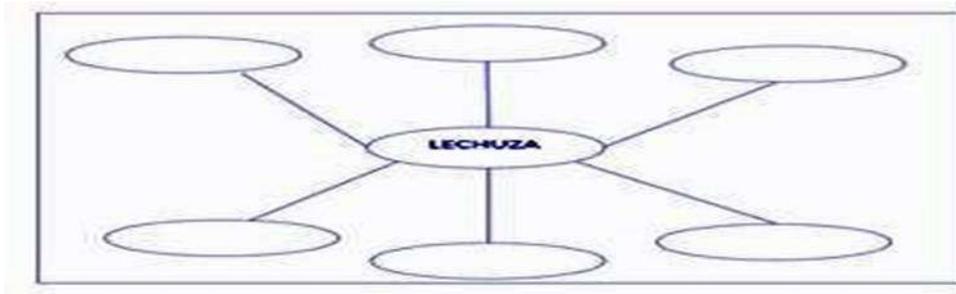


Ilustración 5. Modelo de esquema para la creación del personaje.

Se les explicó que una forma sencilla de escribir rimas es pensando primero en las cualidades que se quieren resaltar del personaje y luego buscar palabras que rimen con esas cualidades. En esta parte fue determinante explicar a los estudiantes la planificación textual, que antes de escribir un texto se debe pensar primero en lo que se quiere escribir, cómo lo voy hacer y a quién voy a dirigir mi texto; que en el proceso escritor es necesaria la corrección, el volver sobre lo escrito. Que los niños sepan esto, permite que la escritura cobre una función reflexiva y que se vuelva parte del proceso.

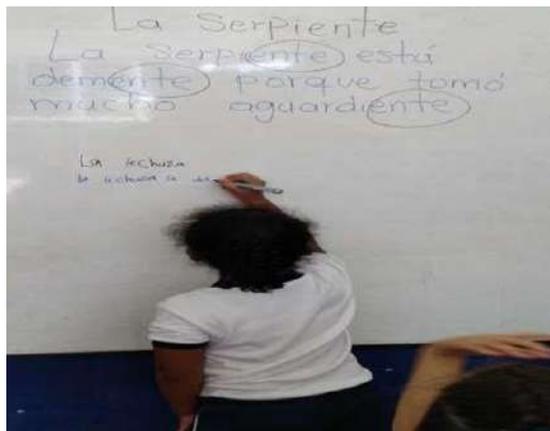


Ilustración 6. Construcción colectiva de la rima.

A medida que los estudiantes fueron participando de la construcción colectiva la docente escribía con letra grande y legible la producción en el tablero. Cuando ya estuvo terminado se les invitó a leer y revisar lo que se escribió a través de preguntas como: ¿qué palabras deberíamos revisar o cambiar?, ¿con cuál palabra podemos reemplazar esta otra?, ¿podemos

utilizar un conector?, ¿qué palabras sobran o están muy repetidas? A partir de las correcciones se hicieron los ajustes necesarios y, por último, se leyó el texto terminado.

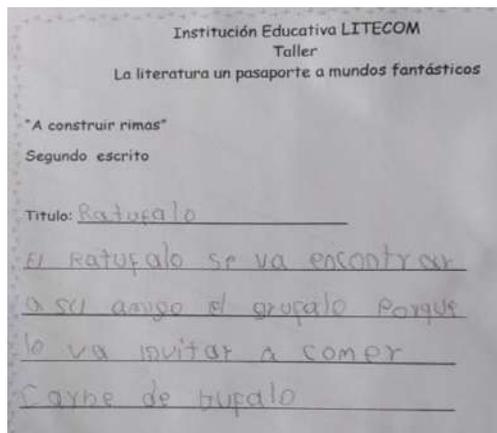


Ilustración 7. Ejemplo de texto terminado

Después del ejercicio anterior, había llegado el momento de dejar volar la imaginación, de aflorar su creatividad, porque al señor Grúfalo y a sus amigos se les habían extraviado las partes de sus cuerpos. En esta actividad los estudiantes debían encontrar las imágenes con partes de los cuerpos y crear un animal nuevo o un personaje fantástico e inventarle un nombre (para ello se formaron grupos de tres estudiantes).

Esta parte fue muy divertida porque su imaginación y creatividad salieron a flote, surgieron varios personajes fantásticos inventados por los propios niños y niñas. Algunos personajes fueron: “Ratechusa”, “Tusi”, “Lechurra”, “Blacer”, “Rechuso”. Cuando ya estuvieron los nombres de los personajes nuevos, se les entregó el esquema trabajado anteriormente en la construcción colectiva para que ellos los completaran describiendo las cualidades y características de su personaje fantástico, para luego iniciar la construcción de las rimas.

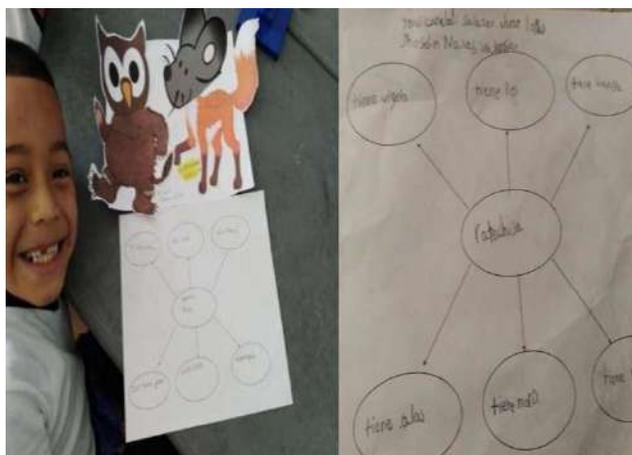


Ilustración 8. Esquema construyendo un nuevo personaje.

Cuando los niños y niñas tuvieron claro lo que querían resaltar de su personaje inventado, empezamos a orientarlos para que logran concertar sus ideas dentro de sus equipos de trabajo y escribirlas. Aunque al principio no fue fácil realizar las correcciones pues los niños mostraban su descontento, luego fueron comprendiendo que cuando corregían el texto iba logrando mayor coherencia y que, por lo tanto, se escuchaba mejor. Esta parte fue muy significativa, porque pudimos evidenciar cómo los niños y niñas tomaban conciencia del proceso escritor, pudimos escucharlos decir: “profe, esa palabra no rima, no suena bien, podemos cambiar esta palabra para que suene más sonoro, nosotros creemos que suena mejor de esta manera, vamos a leer nuevamente para ver si suena bien...”. En fin, los mismos niños con sus intervenciones nos mostraban que el camino recorrido estaba dando sus frutos. Fue muy gratificante verlos colaborando con otros, explicando qué es una rima, qué palabra le podía rimar con la otra, ayudando al compañero que va un poco más lento en su proceso escritor, utilizando algunos conectores, leyendo entre ellos mismos para que los demás dieran sus apreciaciones.



Ilustración 10. Momentos de construcción de la rima.

Finalmente, los estudiantes reescribieron y editaron sus rimas, además se evaluó y reflexionó sobre el proceso de escritura. Fue un momento supremamente enriquecedor, tanto para los estudiantes como para las maestras, pues aquí estaba el reflejo, la materialización del trabajo realizado. Nos dio mucha alegría escucharlos hablar con propiedad, empoderados totalmente, contando a otros cómo había sido la experiencia vivida, se sintieron orgullosos,

se apropiaron y fueron conscientes de su proceso de aprendizaje.

A medida que avanzamos en el trabajo consideramos necesario el uso de una rejilla que fuera guiando a los niños y niñas en su proceso escritor.

REJILLA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DE LAS RIMAS.	CUMPLE	NO CUMPLE
La rima cuenta con un título.		
Es claro el personaje del que se está hablando		
Las palabras utilizadas tienen musicalidad.		
La rima tiene buena ortografía		
Las palabras están separadas correctamente		
El texto final es creativo		
El texto despierta sentimientos y es claro		

Ilustración 11. Rejilla para evaluar la construcción de rimas.

Dentro de los avances, cabe destacar que la escritura y reescritura de las rimas permitió a los estudiantes ser conscientes de que al corregirlas ganaban mayor coherencia y belleza estilística, que se escuchaban más sonoras. Se fortaleció el desarrollo del lenguaje, ya que utilizaron frases más complejas y mejor elaboradas que las que normalmente empleaban. El trabajo colaborativo jugó un papel muy importante, algunos niños que presentaban dificultad en el proceso de escritura, lograron ganar confianza y se atrevieron a escribir, reconociendo las características de la tipología textual, cuándo se escribe en verso y en prosa, además se fortaleció el estilo propio de escritura de los estudiantes.

El realizar este acercamiento a la literatura nos ha permitido comprender la importancia de desarrollar ese vínculo afectivo con el texto para lograr una verdadera experiencia. Estamos seguras que esto no se habría podido lograr con las actividades que generalmente realizábamos, en las que los niños leen fragmentos de obras y adaptaciones para responder un cuestionario de respuesta múltiple que, en muchas ocasiones, no resulta nada significativo para ellos; dado que este tipo de ejercicios no tienen nada que ver con el hecho de concebirnos como seres humanos complejos y sociales.

Finalmente, el diseño e implementación de la secuencia, “La literatura: un pasaporte a mundos fantásticos”, nos ha permitido reconocer en los estudiantes capacidades excepcionales que, tal vez, trabajando de una forma convencional, como siempre lo habíamos hecho, no lo podríamos notar. Hemos podido observar en los niños y niñas esa alegría de aprender. Pudi-

mos capturar momentos de sorpresa, asombro, curiosidad, nos permitió acercarnos y darnos cuenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje hay un abanico de posibilidades, que en el aula de clase contamos con niños y niñas muy inteligentes. Algo que nos llamó la atención es la motivación con la que se trabaja cuando se involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, se tienen en cuenta sus opiniones, necesidades, gustos, debilidades. Ellos se sienten parte del proceso, reconocen que sin el aporte de cada uno es imposible cumplir el propósito.

Con la sistematización de esta experiencia queremos lograr la transformación y producción de saberes, concretar y objetivar nuestro quehacer para llegar a “encarnar frente a los estudiantes una relación de deseo con el Saber”, como lo propone Bustamante (2012). Queremos transmitir a nuestros niños ese amor por lo que hacemos, que perciban en nosotras una relación apasionada con el saber. Consideramos que, si logramos transmitir a los educandos ese tipo de sentimientos habría un mayor interés y participación en las clases y no quedaríamos a veces con ese sin sabor de pensar en “todo lo que nos demoramos planeando una clase para que luego muchos de ellos ni si quiera le presten atención”.

Este ejercicio nos permitió observar de manera crítica nuestra propia práctica y reflexionar sobre cómo mejorar. Nos brindó la posibilidad de compartir esta experiencia con otros, enriquecer nuestra labor y tener la oportunidad de dar una segunda mirada al trabajo ya realizado. Mediante este ejercicio tomamos conciencia de la gran responsabilidad que tenemos los maestros al llevar a nuestras aulas textos que enamoren a los estudiantes, transformen su pensamiento, aporten a su formación literaria y les permitan reflexionar y establecer relaciones más estrechas entre lo literario y su propia experiencia de vida.

Una propuesta para la transformación: Poemas de amor para mi familia *

Maritza Mosquera y Carlos López.
Grado 2º
Institución Educativa Eustaquio Palacios
Cali, Valle del Cauca.

La propuesta para la enseñanza de la literatura Poemas de amor para mi familia la realizamos en la institución educativa Eustaquio Palacios, sede Central, comuna 20, localizada al Oeste de la ciudad de Cali. La implementamos con estudiantes de segundo grado de primaria en la jornada de la tarde, cuyas edades oscilan entre los 6 y 8 años. Esta propuesta surge porque, al realizar el análisis de los planes de área y aula de lengua castellana del grado segundo de primaria de la institución, encontramos la subordinación de los textos literarios a actividades lingüísticas, la arbitrariedad en las actividades de escritura y lectura y un enorme peso de los textos narrativos. Así mismo, que en el aula la apropiación del saber se había visto afectada por la poca motivación que tenía el estudiante por mejorar el comportamiento lector y la comprensión lectora, procesos básicos para el aprendizaje.

Pretendíamos con la secuencia didáctica transformar y mejorar la forma como enseñábamos literatura y fomentar en los estudiantes el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo buen poema encierra. Es decir, que la intervención la diseñamos con el propósito de volvernos mediadores en el aula con los esfuerzos orientados a acercar a nuestros estudiantes con la dimensión estética de la literatura, desarrollando el gusto por la misma a través de los poemas de amor para sus familias. Igualmente, con dicha implementación buscábamos generar escenarios donde los estudiantes

* Los documentos que componen esta publicación surgieron en el marco del proyecto de investigación ELITEC (Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali y la región) que se ejecutó entre los años 2016 y 2018 en la Maestría de Educación de la Universidad Icesi, Cali, Colombia.

imaginaran realidades diferentes de aquellas a las que estaban acostumbrados a vivir y formar lectores literarios a través de la lectura y creación de poemas de amor que al final serían socializados a sus familias.

Nuestro objetivo fue iniciar un cambio en la forma de acercar y enfrentar a nuestros educandos a la literatura, ya que la gran mayoría de los estudiantes del grado segundo de primaria, se mostraban apáticos a las actividades que requerían la lectura de textos que excedían de un párrafo en cada página. Diseñamos la secuencia didáctica en cinco momentos que partían desde la presentación y exploración de los saberes previos de los educandos, para hacer la construcción de una definición compartida sobre lo que es un poema, hasta la elaboración, evaluación y declamación de un poema de amor para sus familias el día de la clausura del año escolar.

Explorando: quiénes son y su relación con la poesía

Iniciamos el primer momento con la presentación de la secuencia didáctica, y la exploración de los saberes previos a través de una actividad denominada ¡Exprésate! Los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir en clase lo que sabían de los poemas, respondiendo inicialmente de forma oral y luego de forma escrita las preguntas: ¿Saben que es un poema? ¿Recuerdan algún poema que les haya gustado? ¿Alguien sabe un poema de amor?

En las respuestas se evidenció que los poemas los relacionaban con un sentimiento, por lo general de felicidad como lo veremos en el siguiente corpus:

1. Maestra 1- ¿Saben que es un poema?
2. Alumno1- Es algo de amor y de felicidad.
3. A2- Un poema es palabras que un expresa.
4. A3- Es para decir lo que uno siente.
5. A4- Un poema es como una carta de amor.
6. A5- Es una forma de decirle a otra que uno lo quiere.
7. A6- Para mí un poema es expresar un sentimiento de amor que llevamos dentro del corazón a la persona que se lo queremos expresar, un poema está hecho de palabras amorosas.
8. A7- Un poema es para expresar sentimientos de felicidad, alegría y amor.
9. M2-¿Será que los poemas solo son para expresan sentimientos de felicidad?
10. A- En coro... siii
11. M2- Escuchen este poema:

Me dijiste
Que no irías
A mi fiesta de cumpleaños
Y saliste corriendo
Por en medio del patio.
Yo me quede
Pegado a la ventana
Mirándote,
Mirando
Como tu cola de caballo
Espantaba una a una
Las moscas de mis sentimientos.

12. M1- ¿Qué sintieron al escuchar este poema?
13. A3- Yo sentí tristeza porque la niña no lo acompañó a su fiesta.
14. A5- Que pesar, pobrecito.
15. A2- A mí una vez me pasó eso y un amiguito no fue a mi fiesta.
16. M1- ¿Qué sentimientos quería transmitir el autor con su poema?
17. A9- Pues de tristeza.
18. A5- El niño se sintió triste porque la amiga salió corriendo y no se quedó en la fiesta
19. M1- ¿Entonces que otros sentimientos a parte de la felicidad se podrían expresar en un poema?
20. A10- Ahhh entonces también de tristeza, soledad, amargura ja,ja,ja,ja,ja,ja,ja.
21. A2- Si claro, con lo poemas también podemos expresar muchos otros sentimientos.
22. M2- ¿Recuerdan algún poema que les haya gustado?
23. A11- Yo recuerdo uno que era para decir que un equipo de fútbol era bueno o para decirle a alguien que era bonita.
24. A- En coro: Del cielo cayó una rosa, mi mamá la recogió, se la puso en la cabeza y que linda que quedó.
25. A12- Yo recuerdo uno que le decimos a mi equipo favorito, del cielo cayó una rosa, el Cali la recogió, se la puso en la cabeza y el América perdió.
26. Risas
27. M1- ¿Alguien sabe un poema de amor?
28. A13- Yo recuerdo que mi papá le escribió a mi mamá un poema en una tarjeta en su cumpleaños, pero no me acuerdo bien todo lo que decía.
29. A6- Yo sé uno, yo sé uno: “acuérdate del día, acuérdate del mes, acuérdate del beso

que nos dimos la primera vez”.

30. M-A- Risas.

Se puede evidenciar en este corpus que las respuestas sobre los poemas, inicialmente, estaban relacionados solamente con el sentimiento de felicidad o para enamorar, demostrando que su conocimiento con la poesía o lo que ésta expresa era limitado. Era como si las emociones de tristeza, angustia, no tuvieran cabida. Los poemas que recordaron los habían escuchado en su contexto inmediato, ninguno evidenció que hubiese tenido un acercamiento a la lectura de poemas, que fueran lectores de poemas o que tuvieran una relación estrecha con lo literario. De esta manera determinamos con mayor claridad los conocimientos previos que los estudiantes tenían sobre este género literario.

Acercamiento a la poesía

Para iniciar con la apropiación de nuevos saberes sobre la poesía y ampliar su experiencia lectora, elegimos dos poemas de amor dedicados a la familia. Aparte de lo anterior, servirían de modelos para cumplir con el objetivo de la secuencia didáctica sobre la creación y declamación de poemas de amor para su propia familia.

La familia	La familia
Porque nos queremos, porque nos cuidamos, porque estamos juntos nada es complicado. Porque con un beso, con una mirada, todo pasa a ser un cuento de hadas. Porque si estamos juntos, entre todos formamos este pequeño mundo que "familia" llamamos	La familia lo es todo para mí mí esencia y mi ser son los que siempre están allí cuando uno más los necesita en las buenas y en las malas en la salud y en la enfermedad son tus amigos incondicionales que siempre te acompañan La familia lo son todo para mí. ¡La esencia de mi vida es mi familia! ¡Por ella lucho, por ella vivo, por ella muero! ¡Dulce familia elemento importante en nuestra sociedad! ¡Qué pide a gritos la unidad! ¡Unión familiar! ¡Familia perpetua! Los lazos de unión La fuerza del amor. Todo se puede, cuando hay unión. El camino es más fácil con la fuerza del amor.

Leímos los poemas en voz alta con todo el sentimiento para que los estudiantes pudieran relacionar lo que se dice con lo que se siente, por eso se propuso un diálogo a través de preguntas que exploraran lo anterior. ¿Qué sintieron al escuchar estos dos poemas? A lo que contestaron que sintieron felicidad, nostalgia porque recordaban momentos difíciles vividos con sus familias. Otra de las preguntas que se formularon fue ¿qué sentimiento quería transmitir la persona que escribió estos poemas?, algunos estudiantes intervinieron diciendo que sentimientos de amor, de alegría por tener una familia unida. Continuamos preguntando ¿Cómo podemos definir lo que es un poema? Lo que nos permitió ir generando sensibilidad, emotividad y un proceso de significación para de esta manera aproximar a los niños primero a la globalidad de los textos poéticos presentados y, luego, llegar por la vía analítica a la comprensión de sus partes.

De esta manera, retomamos lo que ellos pensaban de lo que era un poema y las nuevas opiniones que tenían después de escuchar y dialogar sobre los dos poemas relacionados con la familia. Esto permitió relacionar su mundo cotidiano con el mundo de las poesías. Así mismo, aprendieron e interiorizaron el concepto de poema siendo capaces de atribuirle un significado y sentido al mismo, construyeron su definición integrando y asimilando ese nuevo aprendizaje a los esquemas que ya poseían. Cada estudiante hizo su aporte y algunos se ofrecieron a ir escribiendo dicha definición utilizando la pizarra digital. La definición de poema que construyeron grupalmente fue que era un escrito para expresar los sentimientos de amor, de felicidad, de cariño, de tristeza, se escriben en verso y tienen palabras que riman (ver ilustración 1).

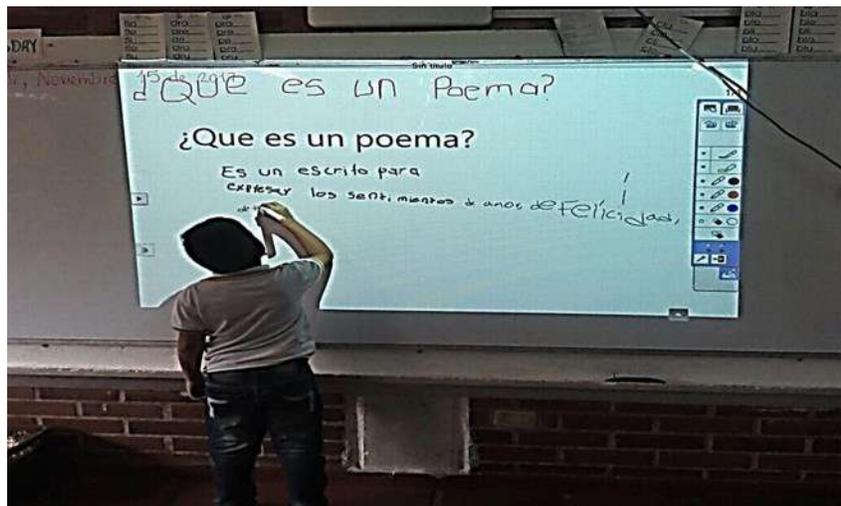


Ilustración 1: Estudiante en la construcción grupal del concepto de poema

Despertando la creatividad

Los estudiantes, también, lograron estimular la imaginación al sentirse atraídos por la musicalidad y el ritmo de las poesías presentadas inicialmente; se reían al escuchar cómo las palabras tenían sonidos similares o parecidos entre sí, notando como el lenguaje era muy sencillo y atractivo, permitiendo comprender fácilmente el mensaje. Estimularon su imaginación ya que empezaron a cambiar algunas palabras a los poemas o a agregarles otras líneas que pensaban que le hacía falta, por ejemplo, donde el poema decía:

...Son los que siempre están allí
Cuando uno más los necesita.
En la buenas y en las malas
En la salud y en la enfermedad...

Complementaron con frases como: “En darnos amor y alimentos”, “en la tristeza y en las alegrías”. Igualmente estimularon el gusto por la poesía, ya que al terminar la sesión seguían inventando poemas o recitando los que se expusieron en clase. Durante el descanso formaron grupitos y se inventaron un juego de crear poemas para sus familias o “novios” y los que más rimaran obtenían puntos.



Ilustración 2: los estudiantes jugando a crear poemas para la familia o amigos

De esta manera, empezaron a jugar con el lenguaje y a retarse para aprenderse los poemas. Primero, se les propuso que tuvieran el soporte escrito y, así, leyeran en voz alta el poema por estrofas dándoles el tiempo necesario para que practicasen la fluidez. Quien afirmaba ya haber memorizado la poesía, podía salir a recitarla. El resultado fue que todos querían participar y ser escuchados. Los estudiantes lograron salir a recitar el poema, algunos con mayor destreza y fluidez, demostrando un fortalecimiento en su capacidad para memorizar.

Posteriormente, formaron grupos y se les sugirió que dramatizaran el contenido del poema,

quienes quisieran podían aumentarle algunos versos para darle otro final. Los grupos hicieron sus dramatizaciones y cuatro de los cinco grupos aumentaron algunas estrofas con versos que rimaban y un grupo inventó dos versos que no rimaban “ustedes son parte importante en nuestras vidas, siempre queremos estar a su lado”; esto despertó inquietud en sus compañeros cuestionando la estructura del poema lo cual nos permitió hacer la intervención para analizar el mensaje de dichos versos y darle importancia a la intencionalidad de los autores sin importar que no tuvieran una rima consonante. Una estudiante expresó con cara de asombro “¿Ah, es que también se pueden hacer poemas sin que tengan que rimar todos sus versos?”. Se les propuso que leyéramos nuevamente los cuatro primeros versos del segundo poema “porque nos queremos”, ya que estos no rimaban entre sí. Con este ejemplo, aclaramos que algunos poemas utilizan una rima es asonante.

En las anteriores actividades los estudiantes ejercitaron la expresión oral al hablar y pronunciar las palabras con sonoridad. Igualmente, en los juegos se notó que mejoraron la capacidad de profundizar el significado de las emociones relacionándolas con el significado que expresaban las palabras del poema. Los ejercicios desarrollados fueron una herramienta perfecta para acercar a los estudiantes al mundo de las letras y un medio muy valioso para adquirir conocimientos sobre los poemas de una manera divertida, pues para ellos fue como un juego donde pudieron, además de pasar un buen rato, contar una historia sobre sus familias a través de la poesía y provocar sonrisas colectivas.

Como práctica en casa, se solicitó a cada estudiante que pensara y presentara por escrito sentimientos, deseos, anhelos, virtudes, realidades, sueños, alegrías y tristezas sobre lo que, para cada uno de ellos, representaba su familia. El resultado de esta actividad permitió despertar sensibilidades, ya que al solicitarles que leyeran en voz alta su sentimiento y lo que este representaba para su familia evocaron situaciones sensibles. Por ejemplo, lo que expresó una estudiante con lágrimas en sus ojos: “el amor de mi abuelita que ya no existe era tan inmenso como el cielo y el mar” logrando con esta expresión conmover a sus compañeros, otro estudiante manifestó también que “sin su familia el no sería capaz de vivir porque eran su luz”. Este ejercicio permitió ir profundizando en el significado de las emociones y las posibles relaciones que se pueden establecer entre las palabras y el lenguaje que encierra la poesía.

Expresar los sentimientos en los poemas

Seleccionamos los escritos sobre los sentimientos que les gustaría expresar a su familia, lo cual nos dio paso para presentar dos ejemplos de poemas de amor del libro *La alegría de querer* de Jairo Aníbal Niño: *Es tan azul tu sombra* y *¿Me haces un favor?*, para que compararan los personajes, sus similitudes y diferencias.

*¿Me haces un favor?
¿Qué clase de favor?
¿quieres tenerme mis avioncitos durante
todo el recreo?
¿durante todo el recreo?
Si, es que tú eres mi cielo...*

*Es tan azul tu sombra
Que te sigo paso a paso
Sin ninguna otra intención
Que la de poner a navegar
Sobre tu sombra azul
A mis barquitos de papel*

Los poemas se leyeron en voz alta haciendo diferentes entonaciones y juegos con la voz, que fueron vinculados al significado que tienen los poemas de amor. Esta conversación literaria no fue lineal, ni tuvo un orden predeterminado, se fue dando a través de pensamientos y emociones que les fueron suscitando los poemas. Surgieron intervenciones espontáneas como: “tan lindo el niño todo enamorado”, o preguntas del siguiente tipo: “¿Cómo hará el niño para colocar a navegar los barquitos sobre la sombra?”.



Ilustración 3 (Ay B): Mediación literaria de los docentes alrededor de los poemas de amor

Los poemas se proyectaron en la pizarra digital para identificar con los estudiantes su estructura, de lo que hablaban y el sentir que éstos representaban. Ellos se emocionaron y motivaron con el juego de palabras que encerraban y la magia que desarrollaban en cada uno de sus versos. Manifestaron cómo se sintieron con frases como: “¡Wao, me siento inspirado!”, “Me siento enamorada”, “Yo me siento nostálgico”, “Me pasa una cosquillita por mi barriguita”, “Yo me siento volando en ese avioncito de papel”. Cuando se les indagó sobre qué recuerdos traían para ellos esas temáticas contestaron: “Me recuerda que cuando llueve me

gusta poner barquitos en el agua y verlos bajar por la loma”, “A mí me recuerda cuando mi papá cumple años mi mamá le escribe palabras bonitas”, “Yo recuerdo que cuando estaba pequeña mi mamá para hacerme dormir me decía frases bonitas o canciones”, “Recuerdo que mi hermana le hace cartas de amor al novio”.

Posteriormente, fueron expresando lo que más les gustó con frases como: “Esos poemas son todos románticos, me gustaron las palabras que utilizan”, “Me gustó el amor entre las personas y que uno lo puede decir por medio de un poema”, “A mí me gustó la musiquita de las frases”, “Me gustó que hablaban de barquitos y de avioncitos de papel, los mismos que hicimos una vez en artística”, “A mí me gustó que todo lo que uno siente lo puede decir por medio de un poema”.

Igualmente, asociaron los poemas del autor Jairo Aníbal Niño con su sentimiento familiar cuando se les solicitó que pensarán en lo que estaba sintiendo el niño referido en los poemas y en qué momentos ellos habían experimentado esos sentimientos. Los estudiantes asociaron y compararon elementos de los poemas como personajes, acciones, la belleza, las situaciones, al igual que las palabras con su contexto inmediato: “Mi papá le dice palabras bonitas a mi mamá cuando se va al trabajo”, “El novio de mi hermana le dio una tarjeta con un poema el día de su cumpleaños”. Otro estudiante dijo que su papá le decía palabras bonitas a su mamá solo cuando estaba borracho, lo cual causó risas entre sus compañeros, pero se aprovechó para decirles que esos sentimientos de amor o de tristeza también se podían expresar en el poema que irían construyendo, además le podían demostrar a los padres que existían otras maneras y momentos para expresarles algo que tal vez se les hacía difícil.

Seguimos dándole fuerza a la conversación literaria y la construcción de sentido ubicándonos en el plano de las posibilidades, de la recreación de lo sucedido. Por eso realizamos preguntas del tipo: ¿qué pasaría si el barquito no puede navegar sobre la sombra azul?, ¿qué creen que pasaría si la niña decide no tener los avioncitos durante el recreo? ¿cómo creen que es el niño que pide el favor? ¿qué creen que significa el cielo para el niño?, ¿por qué creen que es bueno hacer un favor?, ¿por qué dice que la sombra es azul? ¿qué sucesos pasan durante el recreo? ¿ustedes harían este tipo de favor?, ¿y a quién?, ¿alguien alguna vez les ha solicitado un favor perezoso? Preguntas como éstas ayudaron a relacionar su mundo con el mundo de las poesías y compararlos, logrando que descubrieran significados bilaterales y que contestaran preguntas que aludían a la información implícita y explícita de los dos poemas.

Seguidamente, se realizó una lectura colectiva de los dos poemas y los declamaron utilizando diferentes tonalidades que expresaban sentimientos de alegría, tristeza, miedo o angustia. Este ejercicio los motivó mucho, ya que pudieron ver cómo los sentimientos se iban transformando según las tonalidades o formas de lectura y esto les generaba risas, felicidad, miedo, pero también angustia, pues se vislumbraba en sus rostros diferentes expresiones no

verbales que hacen parte de lo que representan los poemas en las personas. Estos eventos llenos de melodía, vocabularios e imágenes permitieron acercar a los estudiantes a una función imaginativa de la literatura que les iba permitiendo un enriquecimiento personal y un conocimiento del contexto social y cultural de los poemas escuchados asumiendo una óptica que les permitió, posteriormente, reflejar sus emociones y experiencias. Incluso, siguiendo los ejemplos incorporaron en su lenguaje cotidiano frases de los poemas trabajados como al momento de solicitar algo, decían con musicalidad ¿Me haces un favor?

De igual forma, se llevó a cabo la actividad llamada la magia de las palabras donde cada grupo identificó qué frases o palabras les gustó de los dos poemas teniendo en cuenta su belleza, sonido, significado o porque los invitaba a soñar. Las más mencionadas fueron “es que tú eres mi cielo” o “te sigo paso a paso” pues afirmaban que tenía que ser un amor muy grande para que lo compara con un cielo, porque el cielo era muy inmenso y otro grupo añadió: “que rico que a uno lo quieran así”. Este tipo de expresiones generaban en los niños curiosidad contribuyendo al agrado hacia la literatura, pues se despertaron nuevos intereses y actitudes favorables hacia la poesía y el lenguaje estético. También seleccionaron los versos que tenían similitudes en sus sonidos finales y subrayaron las palabras con rima. De esta manera, se dio paso a la elaboración del primer escrito del poema para su familia teniendo en cuenta las recomendaciones que surgieron al leer los poemas modelo como la estructura en estrofas con versos y rimas.

Iniciando el primer escrito del poema para sus familias

Para empezar a escribir se les pidió pensar en un sentimiento que quisieran expresarle a su mamá o papá y se les aclaró que realizaríamos un trabajo colaborativo para crear un buen poema. Como docentes, usamos también otras estrategias para activar y estimular la escritura: identificación de láminas que representaban diferentes expresiones del rostro, o situaciones que manifestaban emociones y otras sensaciones asociadas con el sentimiento que querían expresar a sus familias. Esto ayudó a explorar más esos sentimientos y servir de insumo antes de empezar a escribir.

A pesar de la timidez que mostraban algunos estudiantes, siempre estuvieron muy motivados y querían que se leyera lo que habían escrito. Reflejaban en su cara felicidad al ir construyendo paulatinamente su creación inicial, cuando algún estudiante empezaba la escritura, sus compañeros lo rodeaban y lo motivaban con palabras como “¡siga que así va bien!”, o “cambia esa palabra por otra más bonita”.

La escritura se fue mejorando poco a poco y empezaron a utilizar frases más complejas y mejor elaboradas. Crearon algunas metáforas espontáneamente como ojos de luna para expre-

sar que los ojos de la mamá eran brillantes, tus ojos son lucero, mi mamá me roba una sonrisa o es la luz que ilumina mis días. Aprovechamos dicha situación para hacer la mediación y aclarar que dichas expresiones que estaban utilizando para hacer comparaciones se llamaban metáforas. A través de este proceso se pudo evidenciar en las producciones metafóricas de los estudiantes una construcción de significados que puso de manifiesto el disfrute y valoración por la poesía al igual que la capacidad de imaginación y asociación de realidades centradas en las emociones, sensaciones e imágenes que habían experimentado al leer, escuchar o dialogar con sus compañeros, amigos o familiares.

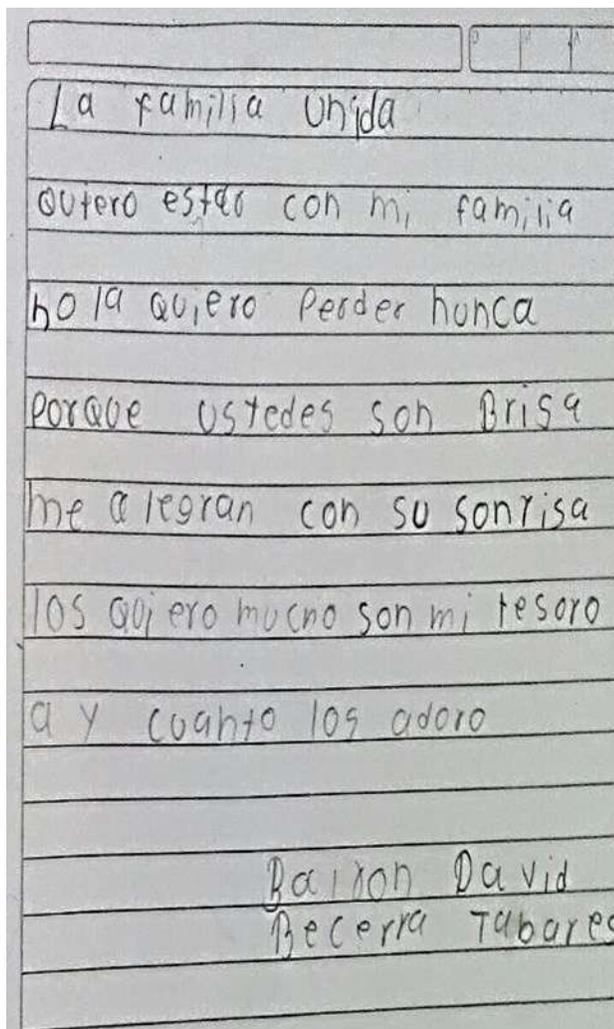
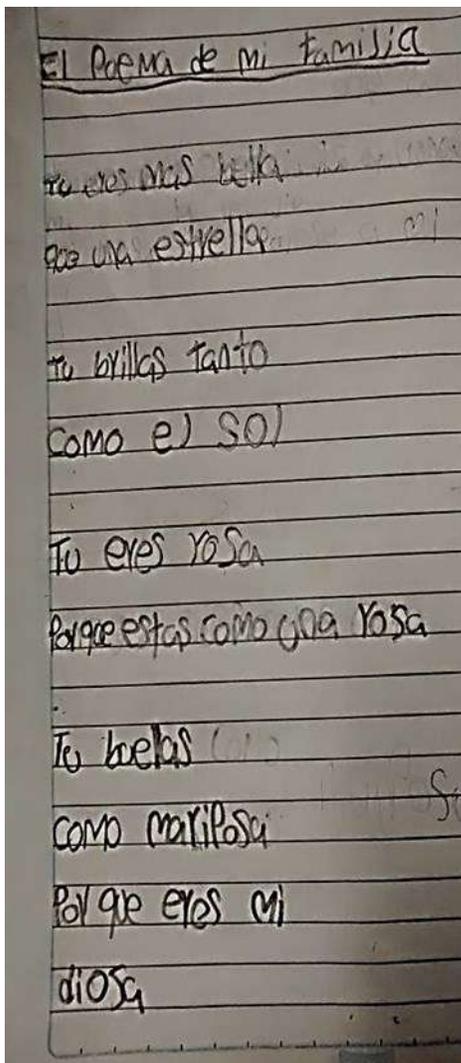


Ilustración 4: Borradores iniciales del poema de amor para la familia

Continuamos haciendo revisiones y los estudiantes elaboraron la reescritura de su primer escrito, teniendo en cuenta las correcciones grupales que se le hicieron a varios de los poemas que evidenciaba mayores debilidades en su elaboración. Para este proceso el autor del poema pasaba adelante e iba corrigiendo su texto de acuerdo a las sugerencias que le daba-

mos entre todos. Posteriormente cada estudiante hizo la reescritura de su texto atendiendo a la revisión colectiva que se concibió contando con nuestra colaboración y la de algún compañero. Se contó, además, con la ayuda de dos rejillas valorativas que les permitió realizar conjuntamente el proceso de coevaluación en la elaboración del “Poema de amor para la familia” y, de esta manera, asignar una apreciación con los mismos parámetros al trabajo realizado en el primer borrador y en el producto final de reescritura del poema. Los criterios de la primera tomaban en cuenta el título, el tema, la creatividad, la calidad de la construcción, los sentimientos que despertaban en el lector y la musicalidad. La segunda les permitía revisar y precisar los elementos del primer borrador del poema, teniendo en cuenta aspectos necesarios y pertinentes para el proceso de corrección y reescritura del mismo, como el uso de mayúsculas y minúsculas, la separación correcta de palabras, la omisión de letras en las palabras, la letra clara y legible, estructura de versos y estrofas, la coherencia del título con el contenido y la creatividad de la escritura, entre otros, lo que les permitió valorar y mejorar sus poemas.

Seguidamente, se realizó una lectura grupal de la segunda versión. Se organizaron grupos de cuatro estudiantes, con el fin de que fueran leyendo su poema y los demás lo comentaran de acuerdo con los criterios preestablecidos. Nosotros leímos las versiones para observar si había algún aspecto más a tener en cuenta en la reescritura y cada estudiante escribió la versión definitiva recogiendo las sugerencias que consideraron pertinentes. Se le pidió a cada estudiante que acompañara su versión definitiva con una ilustración y que volvieran sobre el título para verificar si éste les evocaba ese sentimiento de amor hacia su poema. Reconocieron los distintos sentimientos expresados, por ejemplo, en unos versos que escribió un niño “lo eres todo para mí, sin ti no puedo existir” dijeron que ahí se manifestaba un amor muy grande hacia la mamá, porque no se imaginaban la vida sin ella. Se leyeron estrofa por estrofa de cada poema y se hicieron preguntas sobre las mismas como ¿Por qué quieres a tu mamá como una flor? A lo cual la niña contestó que a ella le gustaban mucho las flores por ser tiernas y por eso las comparaba con el amor que le tenía a su mamá. Como se puede observar en la ilustración 5 utilizaron frases más complejas y elaboradas, desarrollaron nuevas habilidades comunicativas y potencializaron la expresión escrita fundamentalmente a través de las rimas, permitiendo apreciar la musicalidad y las imágenes del lenguaje con mayor facilidad.

Así mismo, se modeló la entonación necesaria para leer en voz alta, se trabajó el volumen de la voz, se levantaba la voz en los momentos donde manifestaban alegría o entusiasmo y se bajaba en momentos de incertidumbre, tristeza o duda. Ejemplificamos una recitación plana, sin expresividad, para que comprendieran las diferencias, analizamos la importancia de utilizar un volumen de voz apropiado y audible para las familias, que las palabras estuvieran bien pronunciadas, que haya un ritmo pausado para que los padres y todo el público pudieran seguir atentos y que la postura corporal debía ser adecuada, varios niños salieron ade-

lante a modelar una postura erguida, mirando siempre al frente y las manos libres para expresar dichos sentimientos. Se dialogó sobre la necesidad de conectarse con los padres y mostrar siempre una sonrisa. Se les solicitó, finalmente, que cada uno practicara la declamación de sus poemas, ensayando la expresión de los sentimientos.

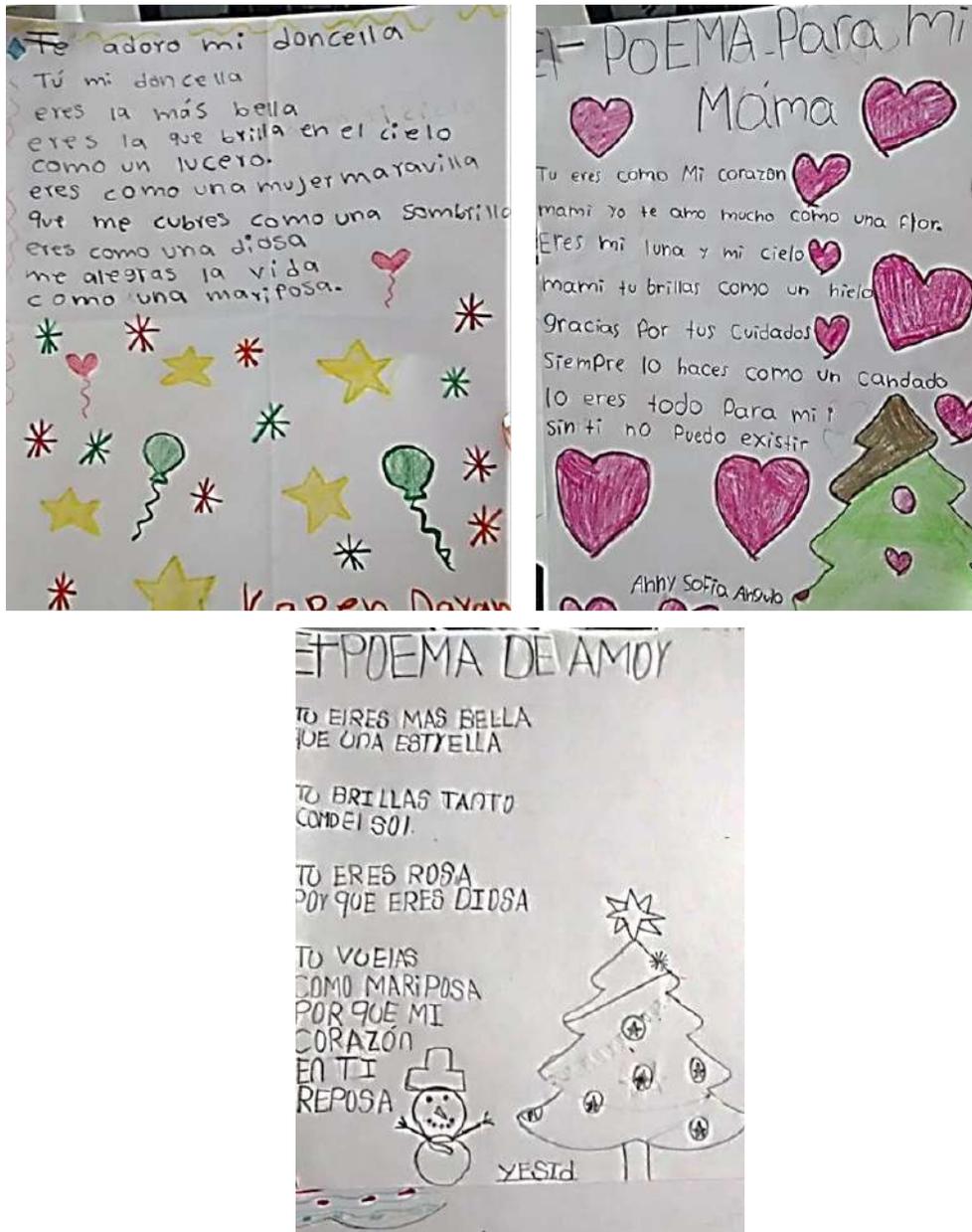


Ilustración 5: Versiones finales del poema de amor para las familias

Organización de las presentaciones y evaluación de la secuencia didáctica

Finalizamos organizando la presentación de los poemas de amor para las familias. El grupo acordó el orden en que se presentarían para declamarlos y practicaron el ritmo, el tono y la musicalidad de sus poemas frente al grupo. Así mismo, se determinaron algunas pautas como tener claro lo que deseaban transmitir, los sentimientos y emociones que querían evocar ante sus familias (buscando que la audiencia también se alegrara de oírlos y verlos); procurar aprenderlo de memoria; hacer las pausas necesarias para lograr una buena entonación y claridad en la pronunciación de las palabras de su poema; por último, se les sugirió que miraran siempre al público y pronunciaran las rimas con musicalidad. Durante todo el proceso se les hizo sentir que se trataba de una experiencia cómoda y divertida. Se realizaron varios ensayos para que los estudiantes ganaran seguridad y mejoraran cada vez más su declamación.

El apoyo de los padres de familia en todo el proceso fue muy satisfactorio, ya que se involucraron y atendieron a la motivación de sus hijos quienes todo el tiempo se mostraron felices con la idea de realizar la creación de un poema que representara todo el amor que cada uno sentía hacia su familia. Por tal razón, el día de la declamación se percibió en su rostro alegría al ver y escuchar las producciones creadas por sus hijos, se transmitieron sentimientos, emociones y reflexiones que tocaron el corazón de todos los asistentes, quienes, en su gran mayoría, no pudieron evitar las lágrimas al ver y escuchar a sus hijos. Es por ello que la poesía siempre será considerada como una expresión de la cultura y la sociedad en la que el niño se debe insertar. Todos los estudiantes pasaron adelante y declamaron su poema transmitiendo esos sentimientos a cada una de sus familias, evidenciándose ese acercamiento a la literatura con la lectura y la escritura de sus propias realidades, donde se propició la imaginación y creatividad.

En este momento se promovió la formación de valores estéticos, resultado de las apreciaciones que realizaron las familias al valorar la belleza de las poesías creadas y declamadas por todos los estudiantes del grupo. Las percepciones fueron muy positivas sobre el trabajo realizado y la dedicación evidenciada en las declamaciones. Expresiones como: “Qué poemas tan hermosos y llenos de tanto sentimiento”, “Se metieron en su papel de poetas”, “Se me aguaron los ojos con tan lindos poemas” “Se me erizó todo el cuerpo al escuchar a mi niño”, “Quien va a pensar que estos niños tan pequeños hicieran poemas”, “ Todos se fajaron, que belleza”, llenaron de satisfacción a cada estudiante.



Ilustración 12: Declamando los poemas de amor para las familias

Una parte importante fue evaluar todo el proceso. En el siguiente corpus se evidencian los aprendizajes, vivencias y percepciones del grupo:

1. Maestra 1- ¿Cómo les pareció la secuencia didáctica?
2. Alumno1- Muy divertida.

3. A2- A mí me gustó mucho.
4. A3- Fue muy emocionante todo lo que hicimos.
5. A4- ja ja ja ja, yo me reí mucho, profe sigamos trabajando así.
6. M- ¿Qué aprendieron?
7. A5- Aprendimos a crear poemas de amor y declamarlos a nuestra familia.
8. A2- Yo aprendí lo que era una estrofa.
9. A6- ah sii, yo aprendí que son los versos
10. Maestro 2- ¿y tú que aprendiste?
11. A7- Yo aprendí a crear poemas para mi mamá con musicalidad.
12. A1- Uno puede expresar lo que siente por medio de un poema.
13. A8- Yo aprendí a hacer versos que riman.
14. A9- Yo también aprendí a hacer versos que riman como: eres mi luna y mi cielo. Mami tu brillas como un hielo.
15. M1- ¿Ustedes consideran que estos aprendizajes fueron de utilidad? ¿Por qué?
16. A4- Pues claro profe, porque yo antes no sabía ni recitar.
17. A10- uyyy si profe.
18. M2- ¿Por qué?
19. A10- Porque aprendimos a hacer poemas y luego poderlos recitar a nuestras familias.
20. M1- Muy bien, ¿y qué fue lo que más les llamó la atención?
21. A3- A mí me llamó la atención los poemas de Jairo Aníbal Niño.
22. A5- A mí lo que más me llamó la atención fue que todos trabajamos juiciosos en grupo.
23. A11- A mí lo que más me llamó la atención es que escribí por fin mi primer poema.
24. A12- A mí, que podíamos mejorar lo que escribimos primero, o sea el primer borrador.
25. M2- ¿Qué creen ustedes se debe mejorar de la secuencia didáctica trabajada?
26. A7- Profe que hubiéramos leído más poemas del libro que nos presentaron.

27. A4- Que hubiéramos usado también las Tablet para escribir los poemas.
28. A1- Profe, que hubiéramos hecho un libro con todos los poemas que inventamos.
29. M1- Esa idea de crear el libro la podemos desarrollar... ¿Cómo se sintieron y qué les gustaría ampliar o repetir de las actividades desarrolladas en la secuencia?
30. A13- Me sentí muy feliz porque pude expresar mis sentimientos y emociones.
31. A14- Profe yo me sentí muy bien y me gustó mucho cuando entre todos me ayudaron a corregir mi primer borrador.
32. A3- Yo me sentí contenta porque pude escribir lo que sentía por mis papitos.
33. A15- jumm, yo la pasé reída escuchando los poemas de mis compañeros.
34. A8- A mí al principio me daba mucha pena salir a declamar el poema, pero con los ensayos y el poema escrito en la hoja, se me fue quitando la pena, hasta que me lo aprendí y solo esperaba que llegara el día para decírselo a mi mamá.

Teniendo en cuenta el anterior corpus, se puede evidenciar la satisfacción y deseos que manifestaron los niños por querer seguir trabajando de esta manera y las reflexiones sobre los aprendizajes adquiridos. Se observa que la mediación literaria permitió la expresión de sentimientos con el poema de amor para sus familias, el acercamiento a la producción y creación de poemas de una manera libre, espontánea, pero siguiendo a la vez los parámetros en cuanto a la estructura de versos, estrofas, musicalidad, rima y los estudiantes valoraron cada una de las actividades realizadas y fueron conscientes de sus sentimientos y emociones plasmadas en cada uno de sus escritos.

En este orden de ideas, consideramos que el aula es un espacio donde se realizan diferentes actividades discursivas e interrelacionadas, las diversas habilidades lingüísticas no se producen aisladamente y su enseñanza implica la confluencia de todas ellas. La escuela es un lugar donde se necesita dar paso a la formación de lectores literarios. Según Camps (2002) la escuela tiene funciones muy diversas como regular la vida social escolar, aprender y aprender a pensar, a reflexionar, a leer y escribir, lo cual demarca un camino significativo en la introducción de la literatura y, a su vez, puede y debe ser objeto de aprendizaje, especialmente de los usos más formales.

Al finalizar la implementación de la secuencia didáctica y hacer la evaluación de todo el proceso realizado, logramos reflexionar sobre nuestra práctica pedagógica y reconocer que pudimos llevar a cabo una forma diferente de abordar la enseñanza de la literatura, no solamente teniendo en cuenta los saberes previos de los estudiantes, sino también sus intereses, gustos, necesidades, sentimientos, ritmos y estilos de aprendizaje, bajo un trabajo organiza-

do, sistemático y de procesos con un fin educativo. Así mismo, los directivos de la IE apoyaron esta iniciativa y se mostraron receptivos en cuanto a las sugerencias realizadas para el mejoramiento y ajuste de los planes de aula del grado segundo para ser implementados en el año 2018, teniendo en cuenta que dicha secuencia didáctica respondía a una problemática institucional.

Potencialmente es importante replantear nuestra función como maestros para que esté relacionada directamente con el saber, que nuestra práctica sea una valiosa fuente de conocimiento y la base para generar nuevos saberes que propicien innovaciones en el diseño de los modos de enseñar y poder difundirlos, discutirlos y publicarlos como producto de unas prácticas de enseñanza bien planeadas, registradas, analizadas y sistematizadas. Esta experiencia nos permitió aprender y seguir con el firme propósito de continuar diseñando e implementando secuencias didácticas que transformen, que permitan la interacción a través de la palabra, que conduzcan a nuestros estudiantes y a todos los actores implicados a tener la oportunidad de aprender, de construir colaborativamente conocimientos, de lograr llevar un proceso evaluativo continuo y reflexivo, donde cada práctica sea un espacio de inserción sociocultural que aporte a la formación de mejores ciudadanos.

Se mueve la palabra, poesía: una propuesta para la transformación *

Geyler Quintero.
Profesor de Grado 6º
Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera
Corregimiento El Saladito, Cali, Valle del Cauca.

La secuencia didáctica (SD) Se mueve la palabra, poesía, se implementó en la Institución Educativa Francisco José Lloreda Mera, ubicada en el kilómetro 14 de la vía al mar, corregimiento El saladito de la ciudad de Cali. Es una institución que cuenta con todos los niveles de educación básica, media y técnica con énfasis en formación agro ambiental. La SD se desarrolla en grado sexto-uno, grupo mixto de 46 estudiantes y heterogéneo en sus condiciones socio económicas, culturales y académicas; algunos pertenecen a la ruralidad y otros a la zona de ladera, lo cual influye en sus maneras de trabajo escolar, independiente de la naturaleza de este.

Como grupo son receptivos y aplicados a las consignas de clase. Además, participativos, les gusta leer y escuchar leer al profesor o sus compañeros en clase. Aprovechando esto, se busca con ellos complejizar la lectura de literatura enfatizando más en las características del lenguaje literario para crear significación, así como superar nociones erróneas o superficiales sobre poesía, rima, verso, estrofa pues son los únicos referentes del género lírico y de la literatura que han asimilado en su etapa de primaria.

Llegué al diseño de esta propuesta de SD por dos vías: primera, todo el proceso de análisis que se hizo dentro del macroproyecto *Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali (ELITEC)* que se realizó sobre los ejes de Políticas educativas enfocadas en la enseñanza

* Los documentos que componen esta publicación surgieron en el marco del proyecto de investigación ELITEC (Enseñanza de la literatura en escuelas de Cali y la región) que se ejecutó entre los años 2016 y 2018 en la Maestría de Educación de la Universidad Icesi, Cali, Colombia.

de la literatura, investigaciones didácticas sobre la enseñanza de la literatura y análisis documental en la institución educativa donde se implementaría la SD. Segunda, el reconocimiento en los estudiantes de sus conocimientos difusos sobre géneros literarios e, igualmente, su consciente vivacidad, búsqueda de novedad y sorpresa ante las propuestas de clase.

De la primera vía, es pertinente recordar que la enseñanza de la literatura se constituye en una asignatura fundamental para mejorar cualquier otro proceso formativo (desde la comprensión hasta la subjetividad) de ahí el enfoque específico de las políticas sobre esta disciplina. Asimismo, el descubrimiento en la institución donde los aspectos líricos son enseñados fuertemente asociados a la oralidad y los análisis formales cuya intención era reconocer características generales de los textos, lo cual solo promueve el aspecto comunicativo de la competencia lectora, en detrimento del carácter lúdico y estético del lenguaje. De manera que para la reconstrucción de la SD, en sus aspectos de diseño e implementación, partamos de puntos importantes en el trayecto de su desarrollo.

Palabra y poesía en adaptación

La propuesta es asumir un enfoque semántico y literario que explore mejor la creatividad, la sensibilidad y el conocimiento. Se espera de esta manera, superar la asociación directa del concepto *poema* o *poesía* como rima, verso, canción, estrofa; es decir, aspectos muy estructurales y poco creativos. Es aquí donde aparecen los caligramas como opción diferente para asumir el reto de enseñanza. Son escritos breves, con un sentido poético y lúdico del lenguaje muy potente con los cuales se revaloran los aspectos tradicionales de la poesía, es decir que se afianzan de un modo diferente.

El diseño de esta propuesta tuvo, además, tres factores que propiciaron su creación. El primero, factores personales como ganar confianza ante mi práctica docente, así como revalorar al estudiante como sujeto que aprende. El segundo, factores epistemológicos concretados en la revaloración de la poesía como herramienta que promueve eficazmente buenas estrategias de lectura y escritura. Por último, factores contextuales que se visualizan en la mejora de la planeación institucional con el afianzamiento del currículo del área de humanidades alrededor de la literatura.

Una vez vislumbrado el camino, inicia la planeación y la estructuración de la SD. Para este momento hay una retroalimentación satisfactoria que hace valioso el conocimiento construido entre pares. Aquí la SD se muestra en su plenitud como benéfica para que el docente afiance y proyecte su saber. El análisis, antes que, de teorías, es de cómo hemos asumido nuestro conocimiento, si lo hemos cultivado, interiorizado o solo reproducido. Podría decirse que la SD transforma la mirada que tenía sobre la planeación y su importancia.

Para estos efectos, fue muy importante el estudio de propuestas similares como las compiladas en el libro de Yolanda López (2010) *Tres secuencias didácticas para abordar el lenguaje y la literatura en secundaria: una experiencia de reflexión para transformar las prácticas pedagógicas*. Y el libro de Mauricio Pérez A. (Ed.) *Leer literatura en las aulas de educación media: más allá del placer* (2009).

De igual manera, facilitó este proceso de diseño de la SD la excelente labor de los tutores y profesores que me orientaron, y el ser licenciado en literatura porque contaba con un panorama general y básico sobre esta disciplina y sus modos de estudiarla, además del gusto personal que satisfago cuando comparto clase o dialogo alrededor del tema.

Palabra y poesía en acomodación

Empieza el camino de la implementación con el primer acercamiento a los caligramas, extractados del libro de Granados A. (2015). *Poemas de juguete*. En la ilustración se muestran los caligramas propuestos a los estudiantes para el trabajo de interpretación, el cual se desarrolla primero con unas preguntas exploratorias y más adelante se releen bajo otro tipo de ejercicios y preguntas específicas del saber literario.

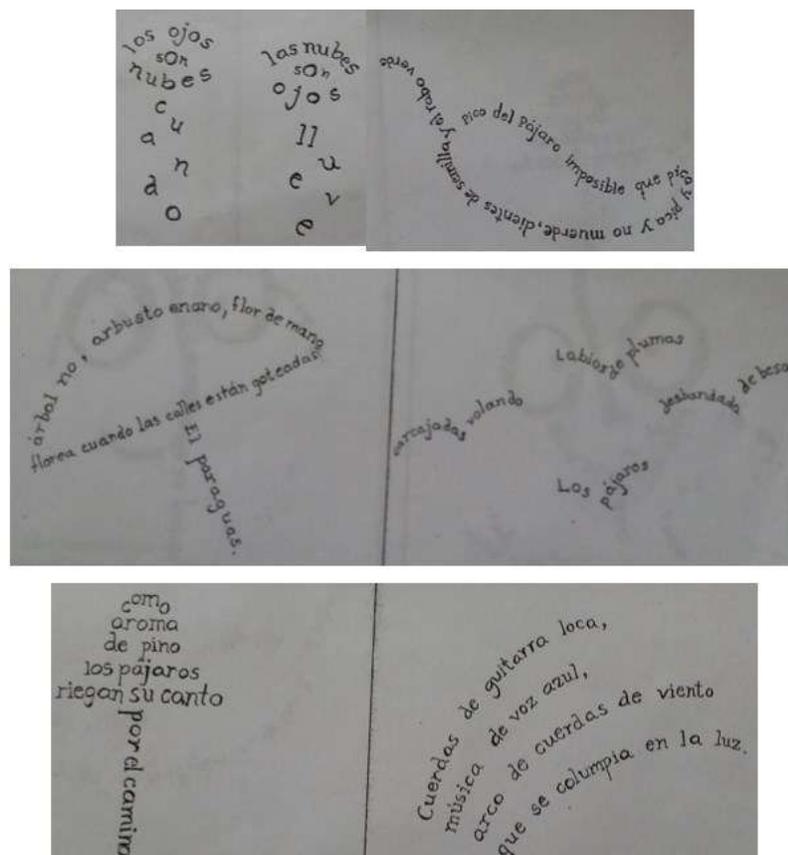


Ilustración 1. Caligramas trabajados en la SD.

Para este momento inicial se pide a los estudiantes que ojeen, lean, dialoguen, interpreten oralmente los caligramas. La consigna se orienta hacia la forma particular que tienen estos textos. ¿son dibujos?, ¿son escritos? ¿son dibujos con palabras?, ¿qué dicen y cómo están expresándose? ¿a qué textos conocidos por ellos se parecen? ¿qué juegos del lenguaje proponen? ¿qué características en común tienen los textos? Luego, en plenaria socializan sus respuestas que serán el insumo de un mapa conceptual que en el momento de la conceptualización se mejorará y completará. De este momento los estudiantes logran reconocer en el texto de los caligramas tres aspectos importantes:

1. la presencia de un elemento poético, construido tanto en la forma del poema, como en su contenido;
2. los caligramas necesitan una lectura diferente porque no es lineal;
3. es una lectura polisémica porque construyen interpretaciones variadas de un mismo caligrama.

Respecto al primero, sobresale el reconocimiento que hacen del nivel de expresión diferente a la simple información o descripción de un objeto. Cuando E1 dice “lo que sienten las personas” (ver corpus) hay una interpretación de la subjetividad del caligrama. Igualmente, el ejercicio interpretativo de leer siguiendo la forma y simultáneamente completando el sentido alrededor de esa forma, es un ejercicio de correspondencia o de buscar equivalencia semántica.

Prof: ¿qué han hablado sobre los caligramas?, ¿qué han encontrado en común o qué les llamó la atención?

E1: “para mí son dibujos y palabras que expresan hacia el objeto o lo que sienten las personas.”

E2: “son dibujos con palabras para jugar”

En otro grupo el profesor pregunta sobre los juegos del lenguaje asociados al caligrama e indaga sobre: ¿por qué les pareció divertido? Y responden:

E3: “porque además de que tenía dibujos nos hacía pensar en ese objeto.”

Prof: ¿Cómo es eso de los dibujos? ¿Cómo se ubicaron?

E4: “pues íbamos mirando la forma del dibujo y también cómo iba yendo el poema con ese dibujo”.

E5: “encontramos en común que pues todos representan una figura y expresan algo y los que más nos gustó fue la manera en que se expresan.”

E6: "a nosotras nos gustó como se expresan de las cosas, con una forma muy linda y lo que le encontramos en común es lo que dice mi compañera que todos expresan algo y es un objeto y que todos forman un dibujo con la palabra".

Sobre el segundo aspecto, que tiene que ver con la lectura no lineal, es importante porque puede dificultar el aspecto mecánico o literal de la lectura, así como su nivel interpretativo, de ahí que como profesor quisiera indagar este aspecto. Al ser bien entendido revela la plasticidad que adquiere el lenguaje en este tipo de texto que, al ser reconocida por los estudiantes, se está validando dicha propiedad, observemos sus respuestas:

E1: "son dibujos muy divertidos que expresan palabras", "son dibujos que en vez de ser dibujados así con lápiz en línea son dibujados con palabras".

E2: "las palabras son dibujos"

E3: "que tienen adivinanzas, crucigramas, sopa de letras"

Prof: ¿dónde y cómo lo viste ahí generado?

E3: "pues ahí dice que qué nos parece en común y pues también dice qué juego de lenguaje pueden proponer y nosotros pusimos adivinanzas, crucigramas, sopas de letras"

E3 hace esta asociación por la forma vertical, oblicua, horizontal y discontinua, no en bloque lineal, en que están acomodadas las palabras en los caligramas para formar un dibujo y, además, por el significado poético o figurado (un poco escondido o en clave, como en los crucigramas) que percibe al momento de leerlos. Cuando a otro grupo se le pregunta sobre el orden de lectura, responden:

Prof: ¿Cómo hicieron para saber dónde empezar y dónde terminar?

E4: "voltearlo"

E5: "pues... leyéndolo todo y al final uno se daba cuenta donde empezaba"

E6: "y que empieza por la letra mayúscula"

Nótese cómo la no linealidad o discontinuidad presente en los caligramas no es un aspecto que confunda, ni distorsione el sentido. La unidad percibida por la forma del caligrama, es un primer indicio de lectura que orienta el sentido global del mismo y la segunda constatación es el "leyéndolo todo", para luego, con las unidades pequeñas (frases), admitir o cambiar esa hipótesis de lectura. La alusión al inicio por la letra mayúscula es una asociación de saberes previos que el estudiante valida o descarta según el contexto de lectura, pero que fácilmente soluciona con el acto de voltearlo.

A modo de escolio, aquí encontramos el reconocimiento de otras formas de escribir y cómo los estudiantes reconocen esa forma ante todo. Además, hay una relación de los caligramas con el ingenio, con la lúdica del lenguaje, característica principal de la poesía, que va más allá de la asociación a fenómenos rítmicos y sonoros, reducción que hacen ellos.

Relacionado con el tercer aspecto, la lúdica del lenguaje, el significado polisémico, que no ambiguo de los caligramas, es un punto que sobresale de esta actividad introductoria con los caligramas. Analicémosla:

Prof: "¿luego de leer los caligramas por primera vez que fue lo que más les llamó la atención de ellos?"

E1: "que es un poema largo y tiene una figura relacionada, como una pluma..."

E2: "se puede relacionar con un ser vivo, porque la pluma es del pájaro, "

Prof: "¿Solo con un animal o con cualquier otra cosa?"

E3: "también con una planta, porque parece una hoja también"

El acto de parecer, sobre lo que realmente es la forma o el sentido global del caligrama, se convierte en una actividad interpretativa, donde los estudiantes sopesan sus lecturas a la luz de la forma del caligrama, sin fijarse bien en el sentido de las frases, pero sus lecturas no son sesgadas o desviadas, se afianzan en hipótesis posibles. Al dialogar y preguntar en otro grupo sobre los caligramas, ¿qué encontraron en ellos? ¿en qué se fijaron? apreciamos mejor esta solidaridad interpretativa:

E4: "nos fijamos en los dibujos..."

E5: "en la forma y lo que dice ahí en la escritura"

Prof: "y ¿qué coincidencia vieron entre la forma y lo que dicen ahí?"

E4: "entre la forma y lo que dice es por ejemplo que como esto se ve en forma de un ají y aquí dice que pica..."

E5: "entonces lo diferenciamos como un ají"

Prof: "o sea que ven una relación entre la forma..."

E4: "el ají y lo que pica, algo así"

Prof: "y lo que dice el caligrama..."

E6: "yo pensé que eso era una pluma..."

Prof: que era una pluma...

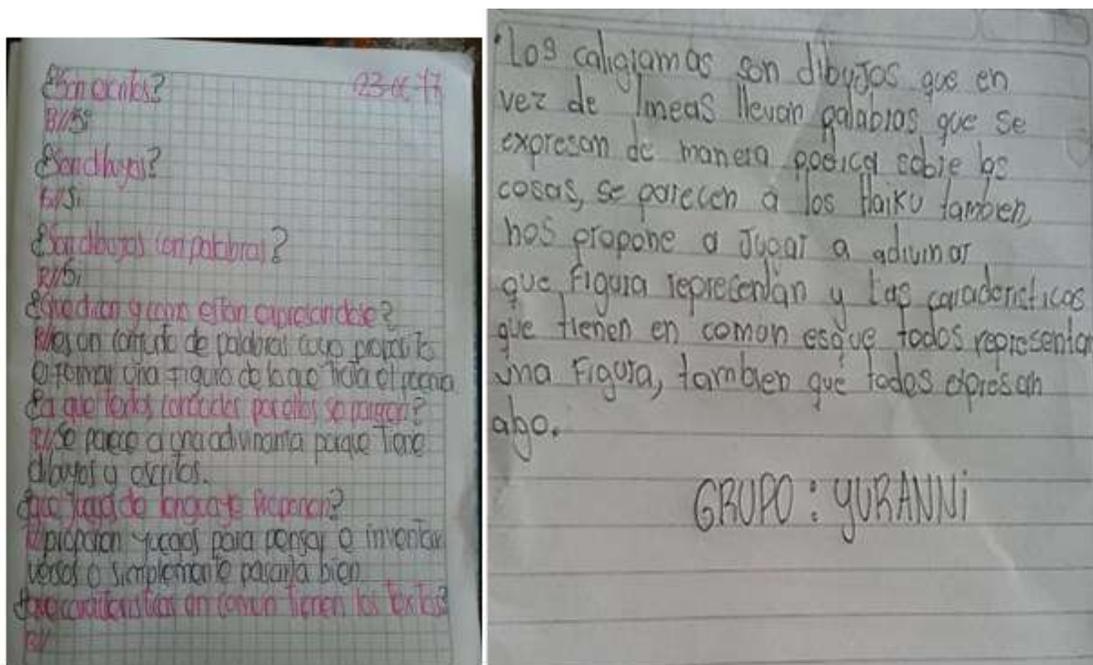
E6: "si porque es que decía pájaro"

E4: "sí, pero después lo definimos como un aji"

Se puede probar que lo polisémico viene dado por la forma que tiene el caligrama y es el contenido verbal quien determina y normaliza el sentido final en una sola vía. La solidaridad interpretativa es la manera como la forma del caligrama y su contenido, las frases, construyen una idea-imagen coherente del mismo. Y el proceso interpretativo va por las dos vías: observo la imagen (dibujo), sigo la línea de las frases (lo que dice en la escritura) y al final reconstruyo (defino) el objeto representado.

Solidaridad también entre los estudiantes desde la base de lo que comunica, "dice", el texto, como aspecto importante para fijar socialmente el sentido de las lecturas sin mediar imposiciones distintas a las del texto mismo.

Para concluir, estas tres características iniciales de los caligramas son vislumbradas por los estudiantes desde su posición de lectores competentes creativa y lingüísticamente, sin otro requisito que su libertad de expresión, imaginación e interpretación, validando sus lecturas individuales que luego comparten en grupo, hasta que llega el profesor y a través de preguntas orienta esos sentidos descubiertos por ellos. Es un hecho que con esta propuesta se logra un disfrute y desarrollo lúdico de la lectura.



Una vez analizado esto, el camino está preparado para una conceptualización más precisa.

Palabra y poesía en formación

Llegamos así al segundo acercamiento a los caligramas desde poemas expertos. Tomé cuatro del libro *Caligramas* (2014) de Guillaume Apollinaire, titulados *Clavel*, *Llueve*, *Higo*, *Naranjas*, e hice preguntas sobre su forma y su contenido: ¿qué es el objeto representado?, ¿cuáles son las palabras que le dan sentido poético al caligrama?, ¿qué imágenes poéticas acompañan el objeto creado? Sobre la forma que tiene el caligrama: ¿cuál es la representación poética que hace el autor de ella? ¿cómo se está haciendo la representación poética? ¿si se presenta personificación, dónde la encuentras y cómo la explicas? ¿si se presenta metáfora, en qué frase la ubicas y cómo la explicas? ¿si se presenta hipérbole, en qué frase la ubicas y cómo la explicas? Todo, con la finalidad de estudiar la forma que tiene el caligrama, o sea, el dibujo; así como las palabras que lo componen, sus varios significados y el pertinente para el texto. Con la novedad de que elaboraran y aplicaran las definiciones de las figuras literarias hipérbole, metáfora y personificación presentes en los caligramas. Aquí emergió la dificultad de lograr una buena conceptualización. Ellos desconocían el significado de las palabras porque su utilización se reduce al campo de la disciplina literaria con la cual no han tenido contacto, pese a ser lectores en primaria de fábulas, canciones y poemas que utilizan este recurso. Una vez más, esto evidencia que los énfasis en su enseñanza fueron desde aspectos muy distintos a los literarios.

Algunos estudiantes no supieron buscar información sobre las figuras literarias o no pudieron aplicar el concepto a los caligramas; por eso tuve que idear un ejercicio de identificación de figuras literarias en imágenes publicitarias, que consistió en dar una definición de las figuras en mención, para luego proyectar imágenes sobre las cuales los estudiantes, en un ejercicio visual, identificaban el recurso retórico que explotaba. Al final el ejercicio funcionó y los estudiantes disfrutaron leyendo las imágenes publicitarias plagadas de hipérbolos, metáforas y personificaciones y los caligramas de Apollinaire. Mientras yo aguzando mis sentidos enlazaba de nuevo la propuesta didáctica. A propósito de la actividad, vale resaltar el puente que se pudo establecer con la construcción de un saber literario y su dominio de acción más allá de este hacia textos como el icónico-publicitario en una clara transformación del pensamiento y de la mirada.

Retomando los caligramas de Apollinaire, trabajamos un componente de Conceptualización, y otro de discusión grupal, cada uno con su producto para analizar: registros en los poemas y mapas conceptuales. Lo importante en este momento es todo el desarrollo que logran alrededor de las figuras literarias, por la injerencia que tiene esta en la construcción del objeto poético y como eje principal de la representación que hace el lector del objeto poético.

El componente de discusión fue un ejercicio provechoso porque gracias a él cada estudiante desarrollaba su capacidad de abstraer y fijar las características del caligrama como texto literario en una disposición organizada y jerárquica como lo es un mapa conceptual. Este ejercicio, realizado sin la intervención del profesor, evidencia el grado de formalización en la escritura que logran los estudiantes para referirse al concepto de caligrama o sus características. Evidencia palpable de la resignificación que han hecho del mismo con la conceptualización (ver ilustración 4).

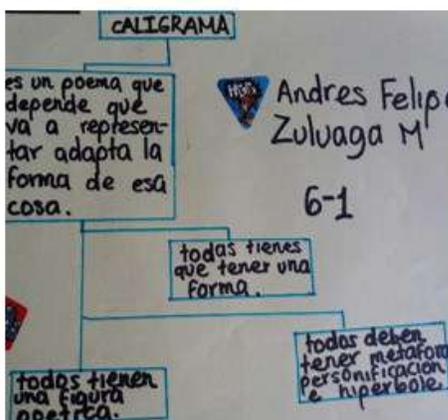
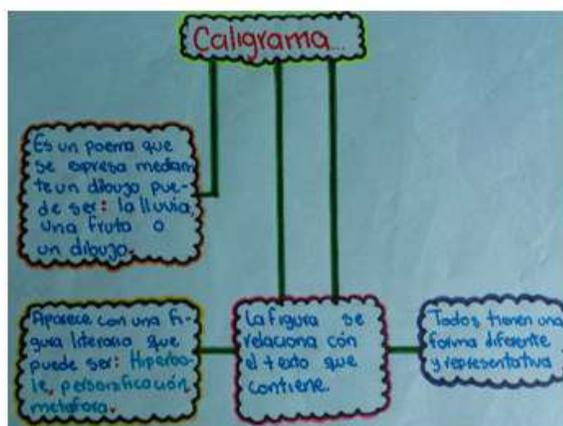
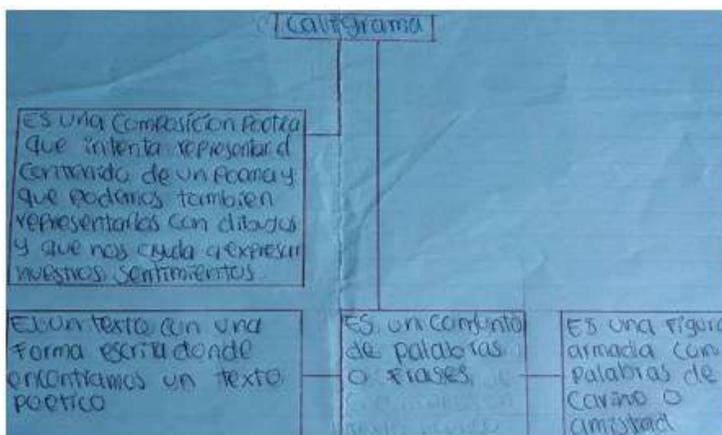


Ilustración 4. Mapas conceptuales que evidencian grado de conceptualización alcanzado



Ilustración 5. Títulos y fondos coloreados que afianzan el sentido y la representación del caligrama

Cada uno nos muestra un juego poético y literario, en el que cada lector hace su apuesta de interpretación y le agrega al texto un nuevo sentido que podemos calificar como desviado, pero no distorsionado. Desviado hacia la sensibilidad que cada lector le encuentra o relaciona en el caligrama, desviado en el sentido que toma lo que comprendió y sigue su propia vía, la subjetiva, la personal. En otras palabras, el sentido es agregado por el lector sobre una base que interpreta (la forma, las palabras), a la cual le agrega su sensibilidad y conocimiento. El sentido es descubierto y ampliado y todos son válidos en el sentido que Yolanda Reyes (2016), propone sobre las formas de leer “los poemas y de toda la literatura (...) la libertad del lector y, de cierta forma, su desobediencia al sentido literal de las palabras, las que le permiten “comprender” en toda su dimensión”.

Además de reconocer el objeto representado en cada caligrama (aspecto abordado al inicio) se hace todo un despliegue de sus potencialidades expresivas y de resignificación con el título y el contexto coloreado. Tenemos entonces lectura lúdica, desde la perspectiva de proponer textos literarios diferentes, como desde la manera de leerlos e interpretarlos.

Abordemos ahora el aspecto de la interpretación verbal del caligrama. Para este caso es más bien un rastreo que hacen los estudiantes de frases de los caligramas que contienen expresión o sentido poético y cómo ellos son capaces de explicar ese sentido, bien sea a través de una figura literaria, o no. Es un ejercicio en dos partes: identificar la frase y darle el sentido apropiado.

Los primeros ejercicios reflejan, como lo muestra la siguiente ilustración, apropiación de la consigna ya que identifican y explican el sentido que adquiere la frase desde una figura literaria.

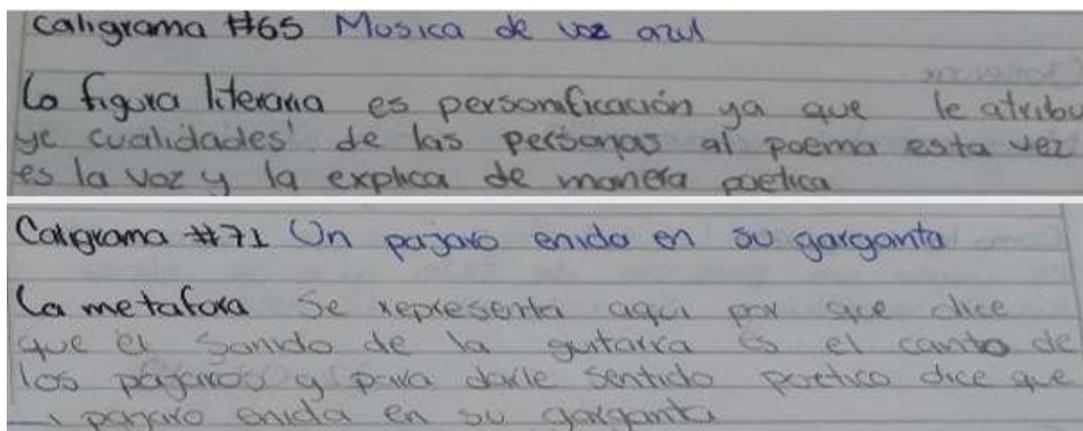


Ilustración 6. Definiciones de figuras literarias

En la ilustración 7 cuando el estudiante dice “Flor de mano” y que la figura literaria es metáfora la explicación se hace mediante la asociación de los elementos “paraguas” y “flor”. Am-

bas salen del contenido leído en las frases. Únicamente se juntan a la luz del conocimiento que tiene del concepto metáfora. Del mismo modo, resuelve el ejercicio de los “labios” y la “risa”, éstos son creados metafóricamente a partir de “plumas” y “pájaros”. Sin embargo, la elaboración metafórica se aleja de los pájaros como objeto representado.

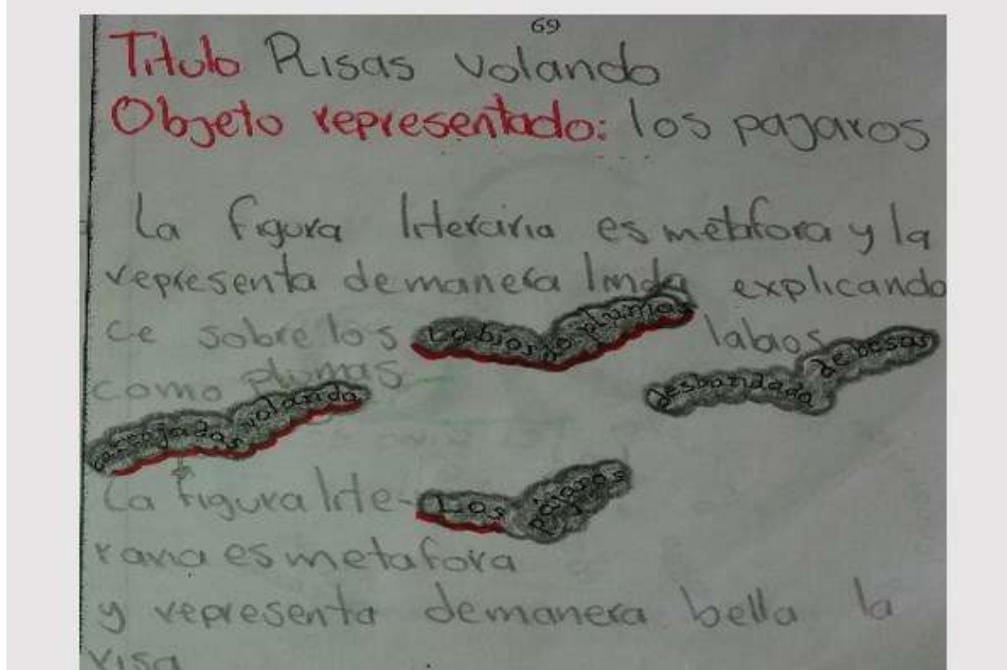
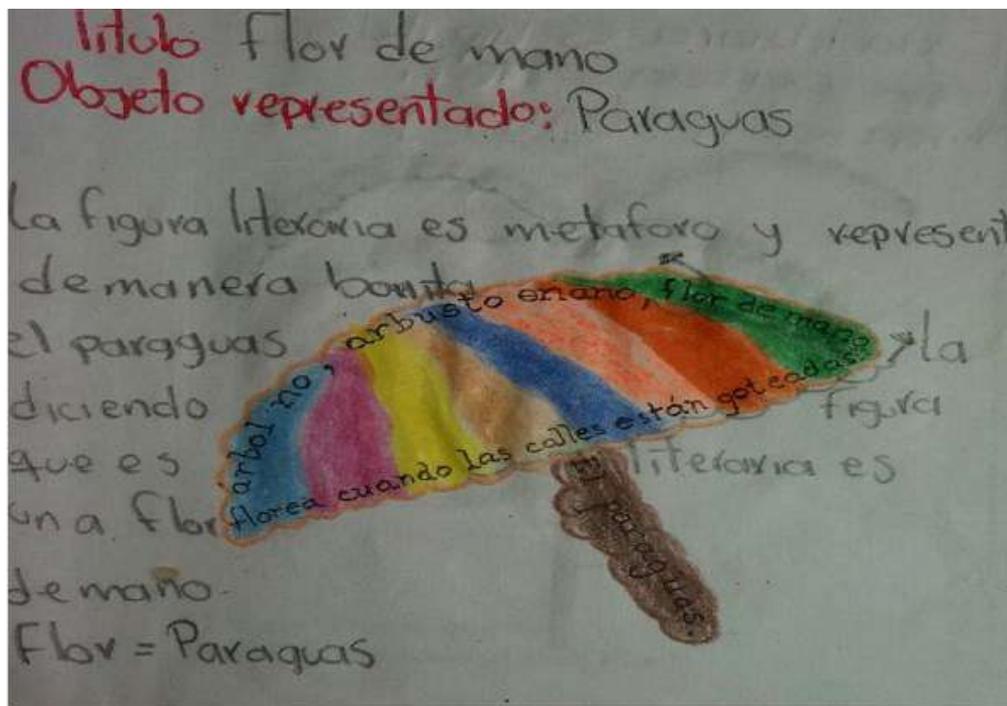


Ilustración 7. Identificación de figuras literarias al relacionar forma-texto

En ejercicios como el de la ilustración 8, la figura literaria es interpretada más desde el título y asociando el objeto representado “cometa” con la palabra “pájaro”, dejando de lado el aspecto de los pies de trapo (que corresponde a una personificación) porque no son relevantes para el sentido de volar que le está atribuyendo al caligrama. La interpretación se complejiza porque el lector hace una hipótesis de interpretación y la construye desde el título y la explicación de su sentido, escogiendo aspectos que le sirven y relegando otros.

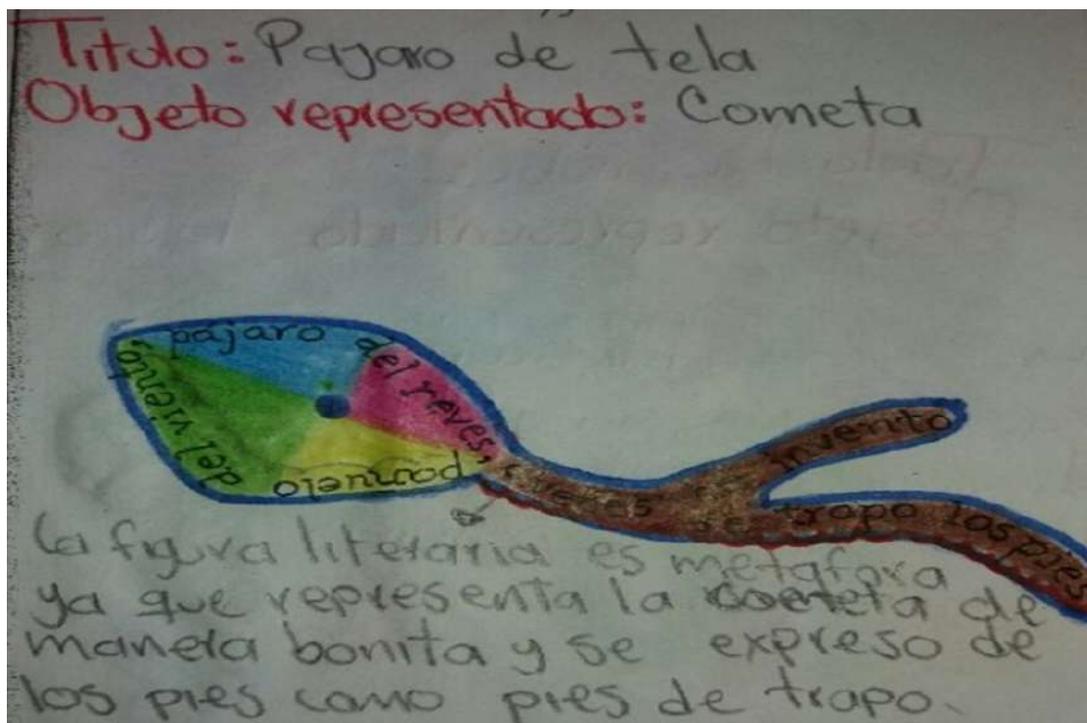


Ilustración 8. Identificación de figuras literarias desde título- forma- objeto representado

Para seguir validando este aspecto de la interpretación como una toma de posición que asume el lector frente a opciones que encuentra en los caligramas, estudiemos el ejemplo de la ilustración 9 donde la interpretación puede darse por distintas vías. En la primera ilustración, el llanto se representa muy bien cuando se asocian los ojos a las nubes. El estudiante interpreta una metáfora al asociar que los ojos son nubes cuando lloramos y dejamos caer las lágrimas de nuestros ojos inundados. Aquí tenemos una metáfora del llanto. Pero también es totalmente válida la interpretación que hay en la ilustración siguiente, que dota a las nubes de cualidades humanas. La asociación de las palabras “nubes” y “ojos” como extrapolación de la cualidad de los segundos hacia las primeras. Con esta interpretación, el estudiante está construyendo una personificación puesto que dota a las nubes la cualidad de llorar o expulsar agua por la parte más saturada de ella. Aquí tenemos una personificación del llover.

Las dos vías de interpretar el caligrama son válidas. Quizá, la intención poética tiende a inclinarse por el lado humano de la expresión e inclinar la balanza hacia el uso metafórico, pero

en términos de exégesis textual no hay error; hay toma de posición de los lectores con un conocimiento adquirido y puesto en práctica con los ejercicios.

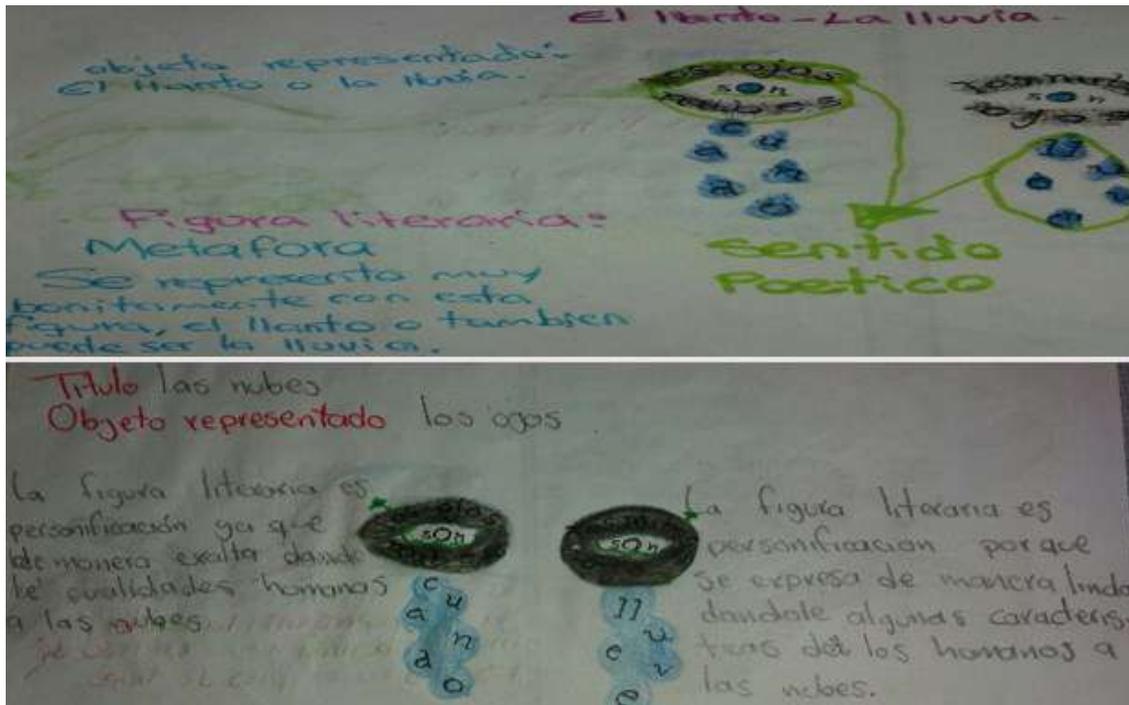


Ilustración 9. Identificación de figuras literarias desde título- forma- texto

Para concluir, la formación de lectores de literatura pasa por hacer que desde una relación subjetiva que establezcan con los textos hablen de ellos y no se reduzca a manera de registro para repetir los hallazgos del docente o de la tradición o comunidad de interpretación, sino que permitan una renovación de esos sentidos desde lo posible. Para esto, es necesario motivar propósitos creativos que movilicen la imaginación y no la reduzcan a los propósitos pedagógicos o estratégicos. Es decir, promover lecturas eferentes, donde los lectores vean lo connotativo del lenguaje. Y esos aspectos se alcanzan haciendo que afirmen sus puntos de vista como hipótesis de lectura viables o refutables, en los que la lectura es un proceso, no una obra de un solo acto.

Con esas condiciones, tendremos lectores apropiados de los textos literarios con desarrollos auténticos desde lo creativo y también desde lo disciplinar, porque son capaces de aportar sus palabras modeladas por un conocimiento propio de la disciplina y eso que llamamos interpretación, se vuelve más que un simple reconocimiento porque encierra en sí mismo creación; y los estudiantes, citando a Rosenblatt en Castaño A. (2014), estarían descubriendo el fondo del iceberg que hay en la lectura de literatura.

Palabra en movimiento 2. creación

Llegamos al momento de la creación. Donde la teoría al igual que la imaginación, se sueltan, se hacen libres para que se apliquen a cualquier cosa. Y así lo hicimos, cada estudiante desarrolló creativamente dos consignas, 1) realizar el caligrama con su nombre, sea simple (Andrés) o compuesto (Andrés Mauricio) y si lo desean pueden utilizar sus apellidos para enriquecer con accesorios su retrato. 2) Piensa en una idea u objeto sobre el cual te gustaría hacer un caligrama. Con las mejoras sugeridas por la revisión de un compañero, pasa en limpio tu caligrama en un octavo de cartulina.



Ilustración 10. Escritura de caligramas con letras del nombre de los estudiantes

En los ejercicios relacionados con la escritura caligráfica del nombre, ubicados en la ilustración 10, podemos identificar cada letra con distinto color. En ellos tenemos a la izquierda dos Natalia, una crea con su nombre una iglesia y la otra una bicicleta; del lado derecho, Jhorman Santiago hizo con su nombre el caligrama de un gato. Se aclara antes que el significado de la figura no se relaciona con el nombre ni es una identificación simbólica del estudiante con ella, simplemente siguen la consigna y el desarrollo constata que hay apropiación de una característica de los caligramas, la flexibilidad del lenguaje; o sea, las letras en función de construir un sentido plástico, antes que lingüístico. El ingenio es juego con el lenguaje como constatación de otra forma de escribir, de presentar su nombre en múltiples formas y complejidades.

Sobre los ejercicios que abordaron la creación de un caligrama de un objeto cualquiera valga resaltar en ellos que poseen una expresión de clara intención poética o eferente, en las cuales incluso se lee un yo poético distanciado de la visceralidad del autor y, en esa medida, se nota el lenguaje poético, la sensibilidad, filtrada por el pensamiento y la síntesis. Además,

son escritos libres de asociaciones a la rima y, más bien, son expresiones encauzadas en fusionar la forma con el sentido expresado. Queda en ellos la idea de acompañar sus escritos con fondos coloreados, como se realizó la actividad de interpretación, con la intención holística de completarlos.



Ilustración 11. Caligramas creados por estudiantes sobre objetos cualquiera

Hay, por ejemplo, ojos que, con su mirada, desdicen lo que expresa el corazón, olas que se roban las hojas para darlas al mar, una luna que en la noche alumbran como el sol,

Para ambos ejercicios de creación de caligramas (nombre y objeto) se evidencia la escritura como movilización de saberes previos, adquisición de un sentido profundo del lenguaje, desarrollos creativos que parten de conceptualizaciones adquiridas y la construcción de subjetividad y de conocimiento.

Así finalizó el proceso de implementación de la SD. Sea por la satisfacción del trabajo terminado, sea por el gusto observado en cada estudiante al entregar sus trabajos, sea por observar sus calidades y deslustres, creo que el ejercicio es valioso porque marca un punto de quiebre en mi práctica pedagógica. Enhorabuena los cambios, cuando son conscientes y para bien.

Grupo de Investigación en Recursos y Teorías para el Aprendizaje (IRTA)

<https://bit.ly/2NPBvrn>

IRTA es el grupo de investigación de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Icesi. Tiene como objetivos construir propuestas teórico metodológicas, para diversos campos del saber, que los docentes de las diferentes disciplinas puedan utilizar para alcanzar los objetivos de formación y aprendizaje propuestos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje; definir modelos para validar y verificar la operacionalización de los conceptos y fundamentos del aprendizaje contenidos en el proyecto educativo de la Universidad; y, estructurar un conjunto de métodos, técnicas y actividades para guiar la aplicación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en procesos de aprendizaje. Desarrolla investigaciones en los campos educativo y pedagógico, así como investigaciones aplicadas e intervenciones que buscan incidir y transformar las realidades educativas.

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

1. Didácticas, pedagogía y aprendizajes
2. Currículo y evaluación
3. TIC y educación
4. Entornos, gestión y políticas educativas
5. Experiencias de formación y transformación educativa: sujetos y lenguaje



**Centro Eduteka
Universidad Icesi
Escuela de Ciencias de la Educación**

Calle 18 No. 122-135 Pance • Cali - Colombia
Teléfono: +57 (2) 555 2334 • Fax: +57 (2) 555 1441
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edukafe> • jclopez@icesi.edu.co



eduteka



**Escuela Ciencias
de la Educación**