



**Planeación didáctica para fomentar la apreciación de la poesía en estudiantes de segundo
ciclo de básica primaria a partir de Andersen para Contar y Cantar de Silvia Valencia
Vivas: Una enseñanza con música**

Melissa Salamanca Bedoya

Cód. 201855065

Universidad Del Valle - Sede Buga

Facultad De Humanidades

Licenciatura en Literatura

Guadalajara de Buga

2025



**PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA FOMENTAR LA APRECIACIÓN DE LA POESÍA
EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO CICLO DE BÁSICA PRIMARIA A PARTIR DE
ANDERSEN PARA CONTAR Y CANTAR DE SILVIA VALENCIA VIVAS: UNA
ENSEÑANZA CON MÚSICA**

MELISSA SALAMANCA BEDOYA

CÓD. 201855065

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Literatura

JENNIFER RODRIGUEZ HENAO

Tutor

UNIVERSIDAD DEL VALLE - SEDE BUGA

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN LITERATURA

GUADALAJARA DE BUGA

2025

Agradecimientos

Gracias a los dos luceros creyentes de mis de mis sueños, gracia a la vida que me ha dado tanto. A la creatividad inagotable de mamá y la inteligencia excepcional de papá. A la sinceridad genuina de mis abuelos. A los consejos de mi hermano. Y a aquellos amigos que a mis despistes en la carrera nunca desatendieron. A mi amor por las alas del mundo, a la fe en la música y a la reivindicación a través la poesía. Lo que aquí escribo es mi alma: la fuente de mis canciones.

Tabla De Contenido

Resumen	5
Introducción	6
Capítulo I.....	9
1.1. Planteamiento del Problema	9
1.2. Objetivos	14
1.3. Justificación	15
Capítulo II Marco Referencial	19
2.1. Antecedentes	19
2.2. Marco Teórico Conceptual.....	40
Capítulo III Diseño Metodológico	60
3.1. Enfoque De Investigación y Tipo De Estudio	60
3.2. Configuración Didáctica Secuencial.....	62
3.3. Desarrollo de la Configuración.....	72
Capítulo IV	121
4.1 Reflexiones Pedagógicas	121
Referencias	124

Resumen

La presente investigación fue realizada con el fin de fortalecer la apreciación de la poesía en tanto competencia poética para niños de cuarto grado de básica primaria. Para este estudio, se implementó el tipo de investigación basada en diseño, con el enfoque cualitativo. Por lo que se realizó una propuesta de configuración didáctica secuencial con el libro *Andersen para contar y cantar* (2019) de Silvia Valencia Vivas el cual corresponde a una estrategia que fomenta la valoración poética mediante ejercicios musicales como el ritmo. Por consiguiente, se toman diversos autores que han aportado a la didáctica de la poesía, a la poesía como género lírico, a la poesía desde la etimología griega y su relación con la música y textos a fines que consolidan estrategias pedagógicas de la poesía.

Palabras claves: Poesía, Música, Pedagogía, Didáctica de la poesía, Apreciación de la Poesía, Competencia Literaria, Competencia Poética

Introducción

La experiencia de enseñar poesía dentro del aula implica un tema de reflexión crítico para el sector pedagógico educativo. Puesto que la lectura de ella generalmente se ciñe a ejercicios memorísticos y estructurales, dejando de lado procesos interpretativos, simbólicos y literarios que son propios del género lírico. Ante ello se generan cuestiones como las de la competencia poética que, a pesar de estar en los lineamientos curriculares, se habla poco de su intervención introspectiva. Es de esta forma que la poesía se transforma en un género subyugado desde las normativas, que está a la sombra de las narrativas populares como la novela y que desatiende sus capacidades comunicativas, estéticas y lúdicas.

Por ello surge la necesidad de proponer y diseñar una configuración didáctica secuencial que busque fomentar la apreciación de la poesía en tanto a competencia poética. Partiendo de la lectura del libro *Andersen para contar y cantar* (2019) de Silvia Valencia Vivas, se objetiva una estrategia que motive a la valoración del género lírico mediante las posibilidades lúdicas y musicales que este puede proponer. Por lo que se realiza una investigación cualitativa de enfoque basado en diseño, en la que se realiza una propuesta de actividades secuenciales en torno a la lectura poética con el fin de trabajar la valoración de la poesía.

Así pues, la presente investigación está organizada en cuatro capítulos: en el primero se expone el planteamiento del problema, en donde se presentan las dificultades encontradas con respecto a la concepción de la poesía dentro del aula, sus formas tradicionales, normativas y estructuralistas en las que ha sido enseñada y los problemas que afronta actualmente frente a nuevas formas de lectura intermediadas a través de la pantalla, presuponiendo afectación hacia los procesos de aprendizaje y valoración poética. Asimismo, se plantean los objetivos enfocados en actividades secuenciales que impulsen, motiven y desarrollen la apreciación de la poesía para el fomento de la competencia poética. En esta medida, se resalta en la justificación la importancia de integrar nuevas estrategias didácticas que ayuden a resignificar la didáctica de la poesía mediante una de las relaciones más longevas y fructíferas de la Antigua Grecia: la poesía y la música. Otorgando distintas alternativas estéticas y pedagógicas que centren la atención del

estudiante en la valoración poética y refresquen las formas historicistas en que el género lírico ha sido enseñado.

En el segundo capítulo, se realiza un rastreo y análisis documental de los antecedentes investigativos a nivel internacional y nacional, enfocándose en las didácticas de la poesía que relacionen la música y la poesía al campo educativo literario. Por lo que también se busca en dichos documentos herramientas pedagógicas para la enseñanza del género lírico, propuestas didácticas para llevar a cabo este proceso, la conceptualización de la didáctica de la poesía desde diferentes perspectivas y procedencias a la hora de abordar su temática. De igual forma, se exponen las bases teóricas referenciales en donde se plantea un recorrido que sustente la relación de la poesía y la música desde la Antigua Grecia; la poesía, sus raíces etimológicas y su recorrido interdisciplinar, es decir tomando como referentes teóricos de la literatura a Octavio Paz y María Zambrano, además de complementar el concepto de poesía desde los manuales propios del género lírico como los de Kurt Spang; la poesía como una cuestión de la competencia literaria, comunicativa y poética y su importancia en la didáctica de la lengua y la literatura; la configuración didáctica secuencial y su pertinencia teórico conceptual para hallar estrategias que determinen resoluciones críticas y reflexivas que determinen actividades y procesos para alcanzar, metas, objetivos y propósitos.

En el tercer capítulo, se trabaja la metodología llevada a cabo a lo largo de este trabajo, en donde se precisa el tipo de investigación, la cual es cualitativa de corte basado en diseño. Seguido a esto, se realiza una descripción de la propuesta pedagógica y/o modelo de configuración en la que se define su estructura, componentes y aspectos principales; la presentación del corpus del libro seleccionado: *Andersen para contar y cantar* (2019) de Silvia Valencia Vivas, en el que se especifica el proyecto artístico y editorial de Cuento Cantao al que pertenece y la ficha bibliográfica y composición del texto en términos de forma y contenido. Añadiendo además la pertinencia de las ilustraciones del libro por parte de Lina Marcela Herrera en tanto acompañamiento de los poemas presentados. A su vez, se realizan breves análisis crítico-literarios en la descripción de los poemas en cuestión, que son: *El patito feo*, *Pulgarcita* y *El valiente soldadito de plomo*. Posterior a ello, se lleva a cabo el desarrollo de la configuración didáctica: *Aprendamos a cantar con poesía* en la que se determinan sus generalidades, como título, objetivos, resultados de aprendizaje, mecanismos previstos para la evaluación, etc.

Asimismo, se describen los referentes normativos o de la política educativa enfocados hacia la configuración didáctica secuencial de esta investigación y que corresponden a los EBC y los DBA del territorio colombiano. En últimas se lleva a cabo la planeación y diseño de la propuesta y de los componentes que le corresponden.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presentan las reflexiones que permiten exponer los cumplimientos de los objetivos propuestos y también las conclusiones a las que se ha llegado a lo largo del trabajo.

Capítulo I

1.1. Planteamiento del Problema

Si bien hay un lazo encargado de unir a todas las artes, este se puede estrechar aún más cuando se habla de literatura y música. Ejemplos en los que se correlacionan son inagotables en la historia de la existencia humana. Desde sus caracteres receptivos y estéticos que conmueven al sujeto, como la utilización de conceptos que se abarcan en ambos campos. La relación puede llegar a ser aún más finita cuando el foco se sitúa en la intersección: poesía - música. Siendo fieles acompañantes la una de la otra, comparten similitudes precisas como lo son la métrica, la rima, el lenguaje simbólico y el ritmo. Dicha relación de lenguajes (poesía y música) se ha usado generalmente con fines artísticos, e incluso ha llegado al aula como herramienta lúdica que permite el entendimiento musical y la conceptualización de la lírica. Desde un poema, una estrofa y un verso en específico podemos entender la razón armónica de unos acordes, y desde una canción, un ritmo, podemos especificar las definiciones que antes parecían indivisibles para el saber.

Según el MEN (1998): “la competencia poética busca desarrollar la creatividad e imaginación de los estudiantes a través del lenguaje” (pág. 29), cuya creación discursiva estará comprendida por aspectos morfológicos, semánticos y pragmáticos, determinando un estilo propio e individual. A su vez, y gracias a su experiencia estética, la competencia poética establece una relación con otros hablantes buscando los usos imaginativos del lenguaje en tanto persuasión aristotélica, expandiendo un canal de comunicación y otorgándole una funcionalidad social. Ya que son los recursos literarios propios de la poesía quienes tienen la capacidad discursiva para convencer, persuadir y redirigir la palabra mediante su retórica y elocuencia. Por lo que factores determinantes como intención, público y ornamentalidad poética actúan de manera directa sobre la comunicación y las formas de comunicarlos, pues según Vega (2020): “se trata de una competencia que permite establecer conexiones sociales, no solo quedarse en el reconocimiento de la forma, sino ir más allá, permitir que el contexto, los hablantes y la intencionalidad influyan en las creaciones literarias” (pág. 42).

Pero la falsa complejidad del género lírico y el poco protagonismo que recae sobre izadas de bandera y conmemoraciones (Agrelo-Costas & Piñeiro Casal, 2020) quedan a merced del aprendizaje memorístico y carente de emotividad. Sin embargo, su presencia lejos de la sombra puede resultar mucho más fructífera de lo que parece. Un estudio realizado por Eulalia Agrelo-Costas y Alexandra Piñeiro Casal (2020) logró demostrar que un hábito como escribir poesía puede ayudar a entender mejor los sentimientos de los estudiantes, siendo muy útil para la conciencia y la regulación emocional. Además de reconocer que el género lírico alberga multitud de sentires relacionados con nuestra cotidianidad, permitiendo hacer consciente el dolor y tratando el síntoma de manera asertiva.

El porcentaje de alumnado que escribe para exteriorizar sus emociones y siente que esto es relajante ha subido de un 25% a un 50% y ya nadie ha marcado que nunca practica la escritura. Esto significa que hemos apuntalado un hábito muy útil para su conciencia y regulación emocional, pues escribir sobre lo que siente le llevará a entender qué le sucede y a administrar sus emociones. Para ello es vital que el alumnado se sienta capaz de expresar esas emociones mediante las palabras y en los resultados de la pregunta 10 comprobamos que en este aspecto también hemos progresado. El porcentaje de alumnado que se manifiesta capaz de escribir acerca de sus emociones ha pasado de un 34,6% a un 75% y ya no hay nadie al que no le interese hacerlo (pág. 20).

Con base en lo anterior, se podría decir que gracias a la educación emocional los alumnos lograrían gestionar mejor sus emociones, dando una respuesta educativa a los requisitos sociales, en la que los estudiantes se ven embestidos por sensaciones negativas que se ven poco atendidas en las aulas, ya que, como menciona Bisque (2011): “la educación emocional es una respuesta educativa a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias. Entre estas necesidades sociales están la ansiedad, estrés, depresión, violencia, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.” (Bisquerra, 2011, p. 1)

Dentro del mismo marco, se halla un estudio realizado por Durán y Sánchez (2020) en el que se describe cómo las nuevas tecnologías construyen un modelo escritor que no responde a las normas de la tradición, pero sí a las características de la era digital en la que nos desarrollamos. Estableciendo necesidades, desafíos y lectores diferentes, a lo que corresponden estrategias y formatos de lectura distintos al pasado. Por ejemplo, en lo referente a la generación

de poetas digitales que reproducen discursos simples para conectar más rápido con su lector, ya que según Durán y Sánchez (2020):

Lectores noveles de esta sociedad 2.0, con una formación lecto-literaria muy limitada y poco interés en la literatura canónica (seguramente porque no se ha sabido transmitir a los docentes que trabajan con este rango de edad), demandaban un producto literario que les resultase comprensible desde el punto de vista lingüístico (estructuras simples: sujeto, verbo y un complemento con un nivel de riqueza léxica francamente escaso, como ya demostró F. J. Sánchez, 2018) y que respondiese a sus intereses y emociones. Es decir, todo directo y muy simplificado. Y éstas eran exactamente las características de los escritores surgidos de las redes: jóvenes de su misma generación (pág. 4).

Sin embargo, la irrupción de nuevos lenguajes como los audiovisuales, la videoescritura, y el meme, transmutan el formato de lectura, cambiando al lector y esbozando nuevos desafíos que parten de la evolución de la sociedad. Ir de la página impresa hacia la pantalla presupone andamios contrarios al pasado para conseguir la atención lectora. Ya lo expresa Remedios Sánchez García (2018), el lector contemporáneo sí busca poesía, ¿pero cómo?

Pues no la poesía al canónico modo (la que se enseña en las aulas de Educación Secundaria y que abarca de las jarchas a la literatura de los años 80), sino la poesía escrita por autores de su misma generación que, además debe cumplir otro parámetro: estar escrita por alguien reconocible en internet; su autor ha tenido como motor de proyección y difusión las redes sociales que son, al fin y al cabo, la herramienta capital con la que aprenden y se relacionan la mayoría de los jóvenes de hoy (pág. 73).

Y ante esta problematización, en nuestra formación como docentes nos queda reinventar estrategias que hagan frente a un mundo que ha cambiado. O si bien, tomar medidas en lo que respecta a la apreciación poética con herramientas que hasta hace siglos funcionaban en la Antigua Grecia: la tecnología de la música, pero, ¿en qué se relaciona la poesía y la música? Para Ladd Robert (2013) citado en (Oviedo, 2022):

la música se relaciona con el lenguaje por su naturaleza acústica y fisiológica, por tanto representa así un factor que permite al ser humano procesar la información a un nivel abstracto funcionando en doble vía para leer: interpretar y crear... Para estrechar un poco más este fenómeno de lenguajes, está el uso de las onomatopeyas, ya que son primordiales a la hora de

entender y recordar ritmos, lo que entra por la vía de la lengua materna (nuestra habla diaria) fácilmente da paso a la música (pág. 20).

Durante la infancia el lector u oyente se siente atraído por el ritmo, la melodía y las rimas, ya que nacen atados al latido rítmico de la madre, y esa es la primera muestra de musicalidad que reconocen: el “tun-tun” del corazón. Puesto que la primera onomatopeya del ser humano son nuestros latidos, en esencia somos musicales. Recordar un ritmo para la memoria con base en lo anterior es más sencillo si se da por nuestra lengua materna; es como referir el ritmo del bambuco, cuya estructura musical corresponde a un patrón rítmico, a la onomatopeya “papa con yuca”, que por fonética y morfología puede encajar en ese mismo molde sonoro. Es precisamente por ese medio por el cual los niños se pueden acercar hacia la poesía, comprendiendo las similitudes, atendiendo con motivación musical al llamado del género lírico. Pues según Margarita García Candeira (2022): “Asimismo, cuando nos referimos a poemas musicalizados o canciones basadas en poemas, la conjunción de dos artes y el acceso al conocimiento por dos sentidos diferentes hará que el aprendizaje se fije de modo más efectivo” (pág. 16). Establecer el estudio de poesía y música juntas tiene un sentido filológico, teniendo en cuenta su origen, pero también es de carácter didáctico, porque finalmente se trata de buscar el paso pedagógico de la canción al poema. Y actualmente existen muchas versiones musicalizadas de poemas por artistas contemporáneos que pueden empatizar mejor con el alumnado; entre ellos están Nach, rapero español, rindiendo tributo a Miguel Hernández, Julieta Venegas a Pablo Neruda y Pedro Guerra a Ángel González. Como se ha mencionado anteriormente, la dificultad que presupone afrontar el poema en el aula puede resultar más tranquilizante para el alumno si se da por la vía de la música.

Ya los estudios habían apuntado a que la metodología meramente escolástica a la hora de enseñar poesía distanciaba al alumnado de la lírica, pero este estudio parece corroborar que esa metodología ha generado también un rechazo previo a la lectura del texto y asociada al género poético. Esta reticencia se rompe en el momento en el que el poema se ofrece en un formato en el que el alumno o la alumna no se siente obligado a entender, analizar o descifrar nada. Las versiones musicalizadas pueden ser ese formato, porque, como se ha visto en el inicio de este trabajo, la música genera tranquilidad, favorece la concentración, hace al adolescente sentirse parte de algo y potencia el placer con que se recibe aquello a lo que acompaña, en este caso, la letra de un poema (Begoña, 2022, pág. 28)

Aprovechando este puente que une a la poesía y la música, la autora colombiana Silvia Valencia Vivas¹ hace una adaptación poético-musical de los cuentos de Hans Christian Andersen: Pulgarcita, El Patito Feo y El Soldadito de Plomo en su libro *Andersen para Contar y Cantar* (2019), determinando así una transliteración. Representando los clásicos de Andersen, cuyo origen es del género narrativo, y transformándolo en un nuevo sistema de escritura basado en verso y clasificado como poesía, y que, según su propia contraportada, es una invitación a la lectura en voz alta mediante la unión de poesía y música. Añadido a eso, está ilustrado por Lina Marcela Herrera Duarte (2019), quien acompaña cada historia con personajes que, según ella, extrae inspirada de la naturaleza. El libro se compone de dos partes: la primera se trata de poemas extensos que atienden estrictamente a la rima y el verso, pero también comprende breves particularidades del cuento clásico como inicio, nudo y desenlace. La segunda parte se compone de las versiones musicalizadas de estas historias, de canciones que con la ayuda de un código QR, estarán vinculadas a un link de Youtube en el que podrán ser escuchadas. Estos hipervínculos no se quedan únicamente en lo sonoro, pues cuentan con un material visual animado.

La autora mantiene en esencia los cuentos tradicionales de Andersen, pero con la esencia de escribirlos en verso, más específicamente en décimas (un tipo de texto lírico que consta de una estrofa con diez versos octosílabos, en la que se precisa el siguiente esquema de rima consonante abbaaccddc). Por ejemplo:

—¡Cuac, cuac, cuac!— dijo la pata. / —Siete patitos caquean / ¡vecinos, pasen y vean! / eran
ocho, algo no empata. — / Recuenta la madre pata. / —¡Es que falta uno para salir! / Edad no
deja mentira, / este huevo es de una pava — / dijo una vieja que estaba / contemplando al huevo
crujir (pág. 8).

En términos de la forma, el libro cumple con la décima, sin embargo, el asunto de las figuras literarias embellece el discurso, tal y como juega la onomatopeya del pato “cuac-cuac”. La personificación es otro uso retórico que resalta en el poema, ya que la madre pata tiene la capacidad de hablar, posee humanidad y habilidad para recontar. Por lo que su imagen poética

¹ Silvia Valencia Vivas es promotora de lectura, músico, maestra, gestora cultural y editora. Es fundadora de proyectos como El Globo (restaurante enfocado en la lectura y el teatro), la Madriguera del conejo (editorial de libros infantiles con música) y Cuento Cantao (grupo musical para niños y familias).

logra entrar en los sentidos del lector, dando verosimilitud y un efecto estético proveniente de la elocuencia y la belleza. Dando cuentas de que no sólo la adaptación en métrica hace de estos cuentos poesía, sino la cotidianidad y destreza quirúrgica con la que se narra un hecho.

Ahora, para redactar una propuesta didáctica que permita la apreciación de la poesía mediante la música, es pertinente el libro *Andersen Para Contar y Cantar* de Silvia Valencia Vivas (2019) dentro del aula. Para ello se partió inicialmente de varias preguntas: ¿cómo potenciar la apreciación de la poesía en tanto competencia poética?, ¿cuáles estrategias han sido utilizadas para el desarrollo de la competencia poética?, ¿cuáles conceptos ejes son claves para el diseño de una configuración que fortalezca esta competencia?, ¿qué herramientas y estrategias didácticas utilizar?, ¿la música puede motivar al aprendizaje y la valoración de la poesía? Sin embargo, sólo la primera de ellas se propuso como eje central, ya que se logró un pertinente desarrollo investigativo acorde a ella. Las demás, pese a que no se alcanzaron en su totalidad, funcionaron como interrogantes a las que se le dio valor durante el transcurso de la investigación.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

Fortalecer la apreciación de la poesía en estudiantes de grado 4 de primaria, a partir de la lectura del libro *Andersen para contar y cantar* de Silvia Valencia Vivas (2019).

1.2.2. Objetivos Específicos

- Reconocer experiencias pedagógicas y didácticas que promuevan la apreciación de la poesía en tanto competencia poética mediante la relación del género lírico con la música, a partir de una revisión de antecedentes.
- Definir los conceptos centrales para fundamentar una propuesta de diseño didáctico alrededor de la relación poesía y música, y el desarrollo de la apreciación poética.
- Diseñar una configuración didáctica secuencial que fortalezca la apreciación de la poesía a partir de la lectura del libro *Andersen para contar y cantar* de Silvia Valencia Vivas (2019)

1.3. Justificación

Una de las formas actuales para enseñar la poesía es el de recurrir a su enseñanza mediante un lenguaje memorístico y estructural. Reduciendo el proceso a la medición de versos e identificación de figuras. Haciendo hincapié en contextos, movimientos y cronologías, determinando un lado historicista del asunto. Sin embargo, esta fragmentación olvida la parte estética de la poesía, omitiendo su universo sensitivo que también le compone. Convirtiéndole en un ejercicio mecánico sin la experiencia de la emoción y la interacción activa entre sujeto y obra, perpetuando así la contemplación pasiva sin habitar realmente al poema. Dicho enfoque se limita a reconocer elementos formales sin embestir la fuerza simbólica que permite la imagen poética, con un análisis técnico que es necesario pero que no termina de agudizar en los mundos posibles de la creación que presupone el verso. El modelo de aprendizaje pareciera repetirse en un caleidoscopio del tradicionalismo, pues según Zamora (2019)

Al enseñar sobre el género lírico desde este enfoque, se entiende al poema, su estructura y recursos estilísticos como una pieza que está arraigada y solo tiene lugar en una época específica y que, al intentar sacarla de allí, podría perder significancia o valor. En efecto, una de las metodologías que evidencia el uso del enfoque historicista es el uso de libros de texto donde las actividades y objetivos van encaminados a la detección de los recursos estilísticos. “Detectar las partes de un poema de ejemplo, realizar un esquema métrico de este, buscar el sentido de ciertas expresiones, al igual que averiguar algunos sinónimos y advertir el tema principal de esta composición” (pág. 6).

Como prueba de ello, Castaño et al. (2019) recoge en su artículo Poesía en el Aula tres experiencias desde las prácticas de la enseñanza de la poesía. En el estudio se encuentra que en distintas instituciones educativas la enseñanza del género lírico parece regirse por el enfoque tradicional. Renunciando a la oportunidad del placer estético mediante el poema y otorgándole un puesto menos menesteroso. Presuponiendo que su función es la de un carácter ornamental que opera sólo en las clausuras de periodos educativos. Por lo que en consecuencia, el género lírico se ha refugiado en un papel secundario y poco prioritario.

Estos profesores encuentran que en sus instituciones educativas la enseñanza de la poesía se realizaba desde un enfoque tradicional que priorizaba una organización cronológica, historiográfica y un aprendizaje memorístico. (...) aparecía para celebrar fechas especiales, izadas

de bandera o clausuras, es decir, su aparición suele ser episódica, u ocupa un lugar marginal. 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 (Castaño, y otros, 2019, pág. 4)

Es bajo este régimen sistémico de didácticas tradicionalistas en donde se configura la presente investigación, la cual busca responder a la escasez de propuestas con un nuevo enfoque sobre la enseñanza de la poesía en el contexto colombiano. Durante el rastreo se encontraron pocos estudios que indaguen sobre el género lírico en el aula y que además no ofrecen una novedad frente a las problemáticas que se plantean sobre sus características automatizadas y minoritarias. En el registro a nivel nacional de los antecedentes se encontraron seis trabajos, todos coinciden en las premisas acerca de la mecanización del aprendizaje poético y su bajo protagonismo como género. Sin embargo, sólo uno de ellos prioriza el horizonte demarcado entre la música y la literatura. Recurriendo a un antiquísimo recurso aprovechado por los griegos para difundir la poesía: la musicalidad de los rapsodas. En el artículo mencionado se describe principalmente al rap y sus posibilidades dentro del aula para la enseñanza poética. Y aunque no se analiza su relación directa con el arte de la rapsodia, sí se puede considerar que etimológicamente el término rap, que proviene de *rhythm and poetry* (ritmo y poesía), se enmarca dentro de la técnica del rapsoda quien era aquel recitador ambulante que en la Antigua Grecia cantaba poesías épicas. Ambos, al estar encargados de difundir la palabra preservando cualidades de la música como el ritmo, la métrica y el carácter performativo se les puede asociar como guardianes de la tradición oral a través de la dimensión sonora. Al respecto se puede referenciar una cita que señala el arte de la música vinculado al del rapsoda.

Accordingly, it is essential to stress right away what our passage in Plato Ion 530a7 indicates clearly: that the art of *mousikē* includes the art of the rhapsode. The art or *tekhnē* of *mousikē* is an agonistic art: those who practice this *tekhnē* must compete with each other in formal and institutionalized competitions called *agōnes* [En consecuencia, es esencial enfatizar lo que nuestro pasaje en Platón Ion 530a7 indica claramente: que el arte de la música incluye el arte del rapsoda. El arte o técnica de la música es un arte agonístico: quienes practicaban esta técnica debían competir unos con otros en una formas e institucionales competencias llamadas agones] (Nagy, 2002).

Como se justifica anteriormente, se puede observar un lazo ineludible a lo largo de la historia entre estas dos expresiones artísticas: la música y la poesía, pero es poca su apertura en el ámbito de la didáctica. Es importante preguntarse por qué si comparten tanto en común no se enfoca entonces la poesía desde este estudio. Es su estímulo lo que nos va a dar la clave para este trabajo de investigación, para una propuesta didáctica que sensibilice al estudiante y le lleve a valorar la poesía. Y que además genere transformaciones significativas a través de nuevos enfoques como son la música y la poesía contextualizados sobre estructuras tradicionalistas que demandan distintas necesidades en lo que respecta hace algunos años.

A través de los siglos, el género narrativo ha establecido por años su hegemonía frente al resto, siendo el género mayor. Esto debido a factores como las editoriales, pues escogiendo a la novela por su extensión, estas pueden generar más ganancias y por ende este género logra una mayor promoción. El poseer un mundo más detallado y con amplia magnitud de personajes es otra de las razones por las que la novela empatiza con el público. A su vez, su relación con el cine y las adaptaciones contribuye a la popularización y demanda de los lectores. Sin embargo, dentro de las dinámicas educativas, estas reglas no parecen variar, porque la subcompetencia de la competencia literaria, que es la poética, tampoco tiene un lugar protagónico en el mundo escolar, por lo que en términos de jerarquía la poesía no tiene cabida “práctica” a día de hoy. Es por ello a lo que apunto con este trabajo, la poesía sí puede consolidar un espacio a través de la música, creando una nueva forma artística que se adapte a nuevos modos de lectura y que sí entiende el aparataje semántico del verso en tanto apreciación poética. Esta investigación desea exaltar a una competencia que casi nunca es protagónica pero que sí está en los lineamientos. Se espera alcanzar, orientar y dirigir los caminos que competen demandas lectoras y lectores distintos y que con ayuda de la música puede ser posible de contemplar. Como menciona en 2010 Borràs Castanyer:

la aparición de distintas herramientas que los creadores utilizan con una finalidad artística está reconfigurando sus prácticas artísticas, a la vez que nuestros hábitos de lectura que, progresivamente, se adaptan a la nueva realidad. En su viaje de la página impresa hacia la pantalla [...] la literatura ha experimentado un cambio en la forma que debemos evaluar hasta qué punto también comporta un cambio del contenido y, consecuentemente, de nuestro modo de lectura... (pág. 61).

Silvia Valencia Vivas es una autora nacida en Popayán, Cauca, Licenciada en Literatura de la Universidad del Valle sede Cali, técnica en Bellas Artes con énfasis en música y gestora cultural para la promoción de lectura, principalmente en su espacio *El Globo Restaurante – Taller*, donde los niños cocinan aprendizaje con ingredientes inusuales: libros, héroes, estrellas, sueños y cantares. La influencia de la música converge en sus versos y *Andersen para Contar y Cantar (2019)* es un libro que demuestra la posibilidad de comprender con audaz didáctica... la poesía cantada. Su experiencia radica en más de trece años como promotora, editora y docente, añadido a eso ha ganado estímulos por parte del Ministerio Nacional Colombiano y conferenciado charlas en la plataforma angloparlante virtual de TED. Su obra está pensada para un público infantil, para promover la literatura con ayuda de la música, su modelo funciona y es eficaz, además de lograr la participación de entidades culturales reconocidas y con ello la promoción de la poesía. De este modo es una autora multifacética la cual según su carta de presentación es idónea de investigación, con la cualificación indicada para demostrar las virtudes y fortalezas que pueden existir entre la poesía y una mediación planificada y musical. Logrando comprender y explotar desde su vivencia las convergencias entre estas dos artes, permitiendo finalmente transmitir el conocimiento de la poesía dentro del aula y las promotorías lectoras.

De manera subjetiva, considero que me he construido creativamente a través de los años en mis conocimientos literarios, pero también musicales. Accediendo a los diferentes espacios artísticos que ofrece Bienestar Universitario como han sido los ensambles de salsa, rock y percusión. Atendiendo de esta forma mi curiosidad sobre las artes y sus convergencias que no sólo van entre poesía y música, sino entre la danza, el teatro y los medios audiovisuales. Mi campo, que es el literario, me ha permitido abrir un panorama a las diversas manifestaciones con las que el ser humano puede representar y ser representado, puede doler y ser dolido, escuchar y ser escuchado. Y desde el ámbito pedagógico no tengo dudas que la subcompetencia poética, en su fiel relación con la música, puede construir la sensibilidad y el espacio necesario para forjar estudiantes que sean capaces, pero que más allá de eso, puedan desarrollar competencias comunicativas y humanas. Como futura docente, quisiera interceder en el deber ser, que lejano a una obligación, se transforme en deseo hacia el saber.

Capítulo II Marco Referencial

2.1. Antecedentes

El objetivo de este apartado es indagar en los estudios sobre didáctica de la poesía, esto con el fin de reconocer la forma en que el campo de estudio, en este caso la poesía, ha sido trabajada durante los últimos años. Por lo que clasifiqué las principales tendencias que se implementan dentro del aula al momento de la enseñanza del quehacer poético, las cuales se realizan desde un enfoque tradicional como lo es el aprendizaje memorístico, la organización cronológica y la historiográfica (Castaño, y otros, 2019). De esta manera es posible que su enseñanza estilísticamente fragmentada ha indisputado al estudiante, convirtiendo a la poesía en un género de aprendizaje mecánico y carente de contenido, ocultando su sensibilidad y posibilidades estéticas. La preocupación por las prácticas repetitivas con las que se imparte en clase me ha llevado a buscar una motivación que propicie el aprendizaje del género lírico, esta ha sido la música que, configurada dentro del marco sensorial y emocional estimula la valoración de la poesía. Ya que, compartiendo ambas artes: poesía y música, el lenguaje de los sentimientos, se pudo lograr una conexión con la pedagogía. Comprendiendo finalmente que hay una tríada de poesía-música- pedagogía, siendo esta una base sólida que podría mejorar el aprendizaje y reconciliación con el poema.

Para lograr lo anterior, se tomaron investigaciones publicadas entre el 2019 y 2023 de carácter nacional e internacional en revistas educativas como Catalejo, Edukafé ICESI y repositorios universitarios como Universidad Pública de Navarra, U. Libre del Socorro, U. Complutense de Madrid, U. de Córdoba y Fundación Universitaria los Libertadores. Esta información se organizó y categorizó en una matriz donde se evidenciaban los aportes de cada estudio, como los resultados acerca de la percepción entre música y poesía, los aspectos fundamentales sobre didáctica de la poesía; sus alcances, como comprender que la poesía es vista como un género complejo por los estudiantes, y pese a que los maestros cuentan con el conocimiento sobre la poesía no motivan al inicio de clases olvidando los lineamientos de la competencia poética; el año en que se hicieron y los autores. Las palabras claves también optimizaron la búsqueda y filtraron los trabajos, estas fueron inicialmente “poesía y música”, “literatura, música y didáctica”, “didáctica, poesía y música”, a lo que posteriormente se abrió el

panorama a “comprensión lectora y poesía”, para en últimas abrir aún más los estudios de “didáctica de la poesía”.

El capítulo está subdividido en dos: antecedentes internacionales y nacionales. En la primera subdivisión se encuentran: *“Musicalizando la poesía. Poetizando la música”*, *“Poesía y música: aportaciones a la educación literaria”*, *“Algunos senderos de la poesía en la escuela”*, estos principalmente se encontraron en España. Luego aparecen los antecedentes nacionales: *“La poesía en el aula: estrategias para fomentar la lectura”*, *“La poesía en el aula, una experiencia lúdica”*, *“Leer es volar, la poesía, una puerta a la imaginación”*, *“Poesía en el aula”*, *“Revolución lírica: El freestyle rap y el aprendizaje significativo de la poesía”*, *“La poesía como Estrategia para Fortalecer la Comprensión Lectora al enriquecer el vocabulario de los niños de cuarto y quinto grado del Colegio CODI-San Gilque”*. Para la presentación de estos antecedentes elaboré reseñas en las que me enfoqué en resaltar los diseños metodológicos de estas investigaciones, como sus configuraciones didácticas (ya sean secuencias, constelaciones); conceptos teóricos como goce estético, placer literario, aprendizaje significativo, comprensión lectora, competencia lectora, competencia poética y estrategia motivacional; sus principales hallazgos de información y/o entrevistas con resultados que contribuyen a mi propuesta de investigación las cuales fueron positivas en medida que la música impulsa la valoración de la poesía y la relación entre poesía y música por medio de las emociones y la estética sí puede favorecer y promover estrategias didácticas que desarrollen el fortalecimiento de la competencia poética.

2.1.1. Antecedentes Internacionales

2.1.1.1. Musicalizando la Poesía, Poetizando la Música

La primera investigación que fue importante para esta propuesta es *“Musicalizando la poesía. Poetizando la música”*. Propuesta de conexión y vínculo entre la música actual y la poesía contemporánea en el aula de secundaria de la autora Isabel Logroño Carrascosa (2021). Pertenece al contexto educativo español de la Universidad Pública de Navarra. Según Carrascosa (2021) su artículo tiene como objetivo exponer los resultados acerca de la percepción entre la relación de la música y la poesía en estudiantes de secundaria. Para ello, se realizó una encuesta al alumnado del IESO Joaquín Romera de Mendavia (Navarra) y partiendo de sus impresiones,

se diseñó una propuesta didáctica dirigida a 4º de ESO que permitiera establecer vínculos entre ambas formas de expresión artística (pág. 1). El artículo apunta a la música como un recurso motivador que influye en la enseñanza de la poesía. Ya que esta basa su poder expresivo no solo en la melodía y los acordes, sino sobre todo en la fuerza de sus letras, por lo que se convierte así en un recurso motivador agradable y eficaz muy influyente en los sentimientos (Martínez, 2013, como se citó en Carrascosa, 2021).

En cuanto a su metodología la autora utilizó un estudio de etnografía y el diseño de la investigación fue de tipo cualitativo-interpretativo. El alumnado encuestado fue del curso 2019/2020, cuya procedencia es española y de buen nivel académico. Se contó con un total de 126 alumnos. El instrumento de recogida de información que se utilizó fue el cuestionario de tipo mixto organizado en un total de 4 bloques de preguntas como: ¿te gusta escuchar música? ¿cuánto tiempo le dedicas a la música? Los resultados de las figuras arrojaron que la música es un elemento de afición importante en la vida adolescente, el 98,9% manifiesta su gusto hacia ella, el 42,6% escucha entre 1-2 horas de música al día, seguido de un 33% que dice escucharla más de dos horas. Y para el 58,5% la letra es vital en la música. En cambio, los resultados hacia la poesía fueron desfavorables, ya que 63,8% no gusta de la poesía frente al 36,2%. Otro de los datos que fueron relevantes para mi investigación fue la pregunta: ¿te resulta difícil entender la poesía? , aquí el 72,3% aseguró encontrar dificultades a la hora de abordar la lectura poética y un 27,7% afirmó no encontrar problemas de comprensión.

Una pregunta determinante para mi material didáctico fue: ¿crees que la música y la poesía tiene algo que ver? El 79,8% consideró que hay relación entre la música y la poesía. Y la justificaciones de los alumnos se basaron en la correlación de la letra, el ritmo y la expresión de sentimientos. Por otro lado, debo hacer hincapié en la siguiente pregunta, ya que me permitió analizar la manera en que se ha enseñado la poesía en otros contextos internacionales educativos: ¿cuál es la forma más habitual en la que te han enseñado poesía en el instituto? Arrojando como resultado principalmente el aprendizaje memorístico con un 28,7%, en segundo lugar un 19,1% la escritura de poesías inventadas, y, en tercer lugar, el comentario de textos (10, 6%). El estudio tradicional que se ha realizado de la poesía en las aulas no ha sido valorado de forma favorable, el alumnado reclama un acercamiento más dinámico y cercano a sus intereses. Con base a lo

anterior, Carrascosa (2021) lleva a cabo una propuesta didáctica que intenta cubrir esas necesidades, y con la que se obtuvo unos resultados muy positivos.

En cuanto al proyecto que propone Carrascosa (2021) se basa en 8 sesiones y 5 tareas. Primera tarea: en parejas escogen un poema del que van a realizar una versión musicalizada. Previamente, la profesora lee y comenta algunos poemas del libro *Romancero Gitano* de García Lorca. Segunda tarea: se pide a las parejas que identifiquen el tema, contenido y estructura de su poema. También la métrica como análisis de la rima, los versos y las estrofas utilizadas por el autor. Se realiza una reflexión sobre la relación del poema con la vida y obra del autor. Tercera tarea: El alumnado escribe una continuación al poema de una extensión aproximada de entre 4 y 8 versos, en inglés y respetando la coherencia con el texto de Lorca. Cuarta tarea: Siguiendo sus gustos musicales personales, los alumnos debían añadir un fragmento de una canción que mantuviera una relación semántica guiada por el tema y que permitiera relucir la relación existente entre música y poesía. Una vez compuesta la fusión de letras, las parejas realizaron su grabación de audio en archivo mp3, utilizando como herramienta de edición de sonido Audacity. Quinta tarea: Finalizado el trabajo, cada pareja entregó a la profesora el archivo de audio mp3, junto a la letra impresa de la nueva canción creada y el comentario previo del romance de Lorca.

En conclusión, se observa cómo el alumnado es capaz de entrever una relación entre el lenguaje de las letras de sus canciones y el lenguaje de la poesía, es decir, entre poesía y música siguiendo el camino de las emociones y la dinámica.

2.1.1.2. Poesía y Música: Aportaciones a la Educación Literaria

El segundo estudio que ha sido relevante para mi propuesta investigativa es también de procedencia española, *“Poesía y Música: Aportaciones a la Educación Literaria y a la Didáctica de la Poesía”* de la autora Begoña Regueiro Salgado (2022), de la Universidad Complutense de Madrid. El objetivo de este estudio es fortalecer las habilidades y las competencias de los estudiantes en la básica secundaria mediante el uso de los textos poéticos, sobre todo, desde de motivación lectora y su conceptualización Kantiana de la experiencia estética:

Dado que lo que pretendemos es romper esta frontera y conseguir una lectura placentera que, además, aporte conocimiento, debemos apelar, especialmente, a los sentidos de la vista, el oído y el tacto, los tres que se asocian tradicionalmente a lo estético —sobre todo los dos

primeros—y que se pueden educar. Cualquiera de ellos puede producir una experiencia estética, pero, si los conjugamos, y hacemos que en la lectura se estimulen los tres, conseguiremos aportar mayor placer y, así, ganaremos en eficacia a la hora de crear nuevos lectores (Salgado, 2013, como se citó en Salgado, 2022).

Por otro lado, la autora hace hincapié en el aprendizaje significativo en el cual del lector de manera consciente pueda dar sentido y valor a los textos poéticos impartidos en clase. Entrando en su campo sensorial y emocional el estudiante puede hallar placer mientras aprende y más que leer comprende y adapta nuevos saberes en su vida cotidiana. Esto, desde el género lírico ha sido oportuno ya que sus inmensas posibilidades en el mundo de los afectos congenia con el lenguaje musical y en cuanto a mi propuesta pudo abrir un abanico en el cual explorar una sensible didáctica poética.

Todo esto debe hacerse sin olvidar que, como señala Lleida Lanau (2019), buscamos una lectura que lleve al lector a experiencias que lo transformen y puedan dar sentido a lo que vive, para lo cual será necesario crear «encuentros significativos y satisfactorios» como apunta Dueñas Lorente (2013: 142), y que puedan «situar a los jóvenes alumnos en una larga tradición de pensamiento, de hipótesis, de explicaciones o dudas que les puedan amparar en su vida y que les proporcionen parámetros desde los que entender el mundo y entenderse mejor a sí mismos» (Dueñas Lorente, 2013: 142) (Como se citó en Salgado, 2022).

En cuanto a la metodología fue descriptiva– interpretativa. Se utilizaron la entrevista semiestructurada, la observación participante y la encuesta como técnicas de recolección de información. A partir de esto, se desarrolló el estudio que pretendía revelar si la música beneficia el acercamiento al poema, tanto en placer como en la parte de comprensión. Se realizaron dos encuestas en Google Forms. Los resultados fueron concluyentes en algunos aspectos:

A la pregunta de si te gusta la música, un 78,8% respondió que mucho, un 20% que bastante y un escaso 0,2% respondió que poco, mientras que, en la misma pregunta en relación con la poesía, apenas un 15,3% respondía que “mucho” mientras que a un 42,4% afirmaba que le gusta bastante y a otro 42,4% le gusta poco. Las respuestas a cuánto tiempo dedicas al día a escuchar música o a leer poesía venían a constatar lo ya sabido: el 29,4% escucha música más de tres horas al día y el 61,2% entre una y tres horas diarias. Frente a esto un apabullante 96,5 % dedica menos de una hora a leer poesía (Salgado, 2022, pág. 18)

La justificación para la respuestas mayoritariamente tiene que ver con las emociones, en la capacidad de la música para cambiar el estado de ánimo, mientras que en la poesía parten desde la identificación de los tópicos como el amor, la soledad y la nostalgia. Una gran parte de los encuestados escoge la música en función de sus letras, es decir la parte más cercana a la poesía. Y a pesar de ello, sólo a 15,3 % les gusta la poesía. Otra de las máximas expuestas por la autora es que presuntamente los docentes sienten desapego hacia el género lírico, por lo que se genera un abismo entre los lectores que sólo la música podría salvar. Dicho argumento clarificó el porqué la poesía termina siendo apartada del cuento y la novela. Y puede dar pie a que durante mi investigación fueron pocos los artículos y recursos pedagógicos que buscaran la salvedad lírica mediante la emoción.

En el caso de la «Balada del caracol negro», los resultados son aún más claros, pues, si, como poema, al 74,5% le gusta 3 o más, y al 68, 2 % le produce un sentimiento igual o mayor de 3 y solo el 55,3% cree entender 3 o más, en su versión musicalizada, al 95% le gusta 3 o más, el 90% afirma haber tenido una emoción que puntúa entre 3 y 5, y, aunque, cuando se trata de puntuar cuánto creen que han entendido, sigue habiendo un descenso, el 80 % que se sitúa entre 3 y 5 es mucho mayor que el 55,3% que creía haber entendido el poema en ese mismo rango (Salgado, 2022, pág. 26).

En conclusión, los lectores no especializados valoran en la poesía lo mismo que valoran en la música: la capacidad de emocionar, los temas que se tratan y, después de esto, su ritmo y musicalidad. Parece que la música aumenta la emoción que produce el poema y, por ello, si deben elegir entre una canción y un poema, eligen la canción. La poesía y la música nacieron a la par, y después de haber caminado juntas durante mucho tiempo, se separaron. Es el momento de retomar esta unión, más en lo que concierne al aprendizaje de la literatura.

2.1.1.3. Algunos Senderos de la Poesía en la Escuela

Un tercer antecedente que fue relevante para la investigación en tanto a material didáctico de la poesía fue el de Algunos senderos de la poesía en la escuela: revisión bibliográfica de experiencias documentadas de la revista Catalejos y la autora argentina Florencia Lamas en el año 2023. Como objetivo buscó presentar y recolectar diferentes experiencias escolares de educación poética en la Argentina documentadas en 22 artículos de publicaciones (científicas y de divulgación) y ponencias en eventos académicos. En los documentos analizados se

manifiestan líneas de diferenciación y profundización en la educación poética en la escuela primaria y secundaria.

Uno de los conceptos claves que expone Florencia Lamas desde la experiencia registrada por Urretabizkaya (2021) es el de Andamiaje:

Estos adultos venían leyendo poesía, seleccionando, y prestando atención a los versos, los finales, los silencios. En esta escritura en colaboración van a aportar todo esto que saben para colaborar con el nacimiento del poema del estudiante. [...] El poema puede tomar por senderos más o menos amigables para el discurso poético, y el adulto, que ha leído un montón de esta buena poesía, podrá guiar hacia los caminos más hondos y fértiles (Lamas, 2023, pág. 10).

En ese sentido el maestro guía y baja la manzana del saber hacia los más inexpertos. Y se puede exponer cómo desde una didáctica poética va acompañando a sus estudiantes a adentrarse en la lectura de un poema. Se trata de leer, releer, aportar información, habilitar que compartan desconciertos e interpretaciones; enfatizando la importancia de la pausa y el detenerse en versos o palabras, para ir “del fragmento a una totalidad posible”. Esto fue vital para investigación en tanto apreciación poética, pues mi hallazgo y búsqueda ha estado permeada por inquietudes musicales en la que los niños puedan construir un puentes de sentido mediante la sabiduría y paciencia docente, que como se ha mencionado anteriormente ha sido una de las presuntas fallas en los manuales del quehacer poético. Enseñar poesía sin mostrar la amabilidad de la misma podría ser un error.

Experiencia poética performática, este concepto fue considerablemente importante. Ya que, como se ha mencionado anteriormente, una de las grandes problemáticas que tiene la enseñanza de la poesía es la forma memorística en que se ha impartido dentro de las aulas. En contraposición y a manera de no olvidar los cimientos de la didáctica poética, y mejor aún, renovar sus tradicionalismos, se propone la lectura en voz alta que busca la exploración y reflexión del poema, principalmente para desarticular ideas acerca de su oralidad, porque el poema no tiene una única forma de ser leído.

Diseñar de antemano una puesta en voz supone un cuerpo a cuerpo con la materialidad del poema, su textualidad [...]. ... lejos de ver las decisiones sonoras y físicas como autónomas y externas a lo dicho y elidido, las previsiones sobre la puesta en voz suponen “conversar” de cerca

con el poema para ver qué nos puede decir desde su particular juego espacial, auditivo, significativo (Cecilia Bajour, 2017, Como se citó en Lamas, 2023)

En cuanto a la metodología, se tomó como punto de partida el año 2005 y hasta septiembre de 2023 el relevamiento de artículos en 43 revistas académicas, estas siendo especializadas en didáctica de la literatura, pedagogía de la lectura, didáctica en general o investigación educativa. Su búsqueda se orientó a identificar trabajos que dieran cuenta experiencias de educación poética en niveles primario y secundario de la escolaridad de Argentina.

La autora concluye que en las ponencias y artículos analizados los docentes tienen el propósito de provocar una sensibilización hacia lo poético, también buscan desbordar las propuestas escolares clásicas y ofrecer oportunidades de experiencias líricas interesantes. Allí, según Florencia Lamas, se corre el riesgo de coartar el encuentro con lo poético a acontecimientos espectaculares que no profundizan, en apariencia, con el objeto de conocimiento que nos ocupa. Sin embargo, ella culmina citando a Seoane (2016): “Parto de la premisa de que, para enseñar poesía, es propicio darle tiempo, leerla todo lo que se pueda, pensarla, intervenirla, escribirla” (p. 29).

2.1.2. Antecedentes Nacionales

2.1.2.1. La Poesía en el Aula: Estrategias Para Fomentar la Lectura

“La poesía en el aula: estrategias para fomentar la lectura en Estudiantes de educación básica secundaria” de la investigadora Aura Cristina Pérez (2020) bajo el contexto educativo Universidad de Córdoba. Tiene como objetivo determinar la contribución del uso de la poesía en el aula como estrategia didáctica para el fomento de la lectura de textos poéticos de educación básica secundaria.

Uno de los conceptos que aborda la autora es del de competencia lectora, y lo vislumbra a la luz del ICFES:

La competencia lectora, indaga la manera como los y las estudiantes leen e interpretan toda clase de textos. Estos, deben ser capaces de comprender tanto la información manifiesta como la implícita en los textos, determinar relaciones entre sus contenidos y los presaberes que tengan de

determinado tema, así como ejecutar inferencias, hacer conclusiones y apropiarse de una opinión argumentada frente los mismos (ICFES, 2013, como se citó en Pérez, 2020).

Este concepto plantea a los estudiantes una reflexión desde: lo que dice el texto (conceptos); cómo lo dice (estructura y/o organización); para qué lo dice y por qué lo dice (pragmática); cuándo y quién lo dice. Entonces es imprescindible que el estudiante esté en la capacidad de realizar lecturas, literales, inferenciales o críticas. Por lo que para abordar este competencia, se tiene en cuenta los niveles de lectura literal, inferencial y crítica, también los componentes sintácticos, pragmáticos y semánticos. Sin embargo, la autora propone según su investigación la poesía en el aula, lejos de su definición descontextualizada, Aura Cristina Pérez medita al género lírico desde la didáctica.

Hay un modelo académico de la enseñanza de la poesía, mayoritario entre el profesorado de lengua, al igual que hay un modelo académico de la enseñanza de la literatura. Dicho modelo se basa en la contextualización histórica de movimientos, autores, textos y en el comentario de estos y suele plasmarse en el aula en la explicación cronológica de periodos históricos, concepciones dominantes de la literatura, autores y obras. Como complemento, se trabajan textos literarios (completos o fragmentarios) que, por lo general, confirman el marco teórico y permiten descubrir aspectos artísticos de la literatura (Enciso, 2004, Como se citó en Pérez, 2020).

Por lo que trabajar poesía en el aula se basa al parecer únicamente en hacer preguntas, inventar a partir de palabras dadas, encontrar las figuras retóricas en el poema, realizar el conteo de versos, estrofas, sílabas, indicar qué quiere decir de manera literal. Se demuestra cómo el sentido del poema y la sensibilidad del poeta quedan alejados a un segundo plano, y la buena mirada crítica de este yace en el olvido. Centrarse solamente en los aspectos teóricos o estructurales de los textos poéticos limita la creatividad e interpretación crítica que el estudiante pueda tener. De esta manera, es importante tener en cuenta esas experiencias, y esos saberes pedagógicos para trabajar la poesía en el aula como una expresión verdaderamente humana llena de múltiples significados, implícitos y explícitos, que merecen la total sensibilidad y capacidad comprensiva del lector.

Es por ello que la autora recalca en su marco teórico la competencia poética: “la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e innovar con su uso. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal”. (MEN, 1998, como

se citó en Pérez, 2020). Llegar a este concepto ha sido menester para mi propuesta investigativa, ya que puedo asociar la competencia poética como la que busca desarrollar la creatividad y la imaginación de los estudiantes mediante el uso del lenguaje, lo que converge aspectos morfológicos, semánticos, fonológicos y pragmáticos. La adquisición y fortalecimiento de esta competencia les permitirá innovar en sus creaciones, donde imponen rasgos propios de estilo diferenciados de los demás.

En cuanto a la metodología del trabajo fue carácter cualitativo siguiendo los planteamientos de la Investigación Acción, dado que esta permite una profundización en las problemáticas presentadas, una postura exploratoria que contribuirá a la comprensión de dichas situaciones. Por lo que en tanto a estrategia didáctica la investigadora Aura Cristina Pérez (2020) propone una secuencia didáctica. A mi parecer, una de las actividades más interesantes de la propuesta es iniciar la motivación poética con una canción del grupo Calle 13 llamada “Latinoamérica”, en la que teniendo en cuenta su propia opinión, los estudiantes deben redactar un texto con críticas sobre el mensaje de la canción. Y posteriormente hacen una recolección de las críticas y opiniones acerca de lo que dijo cada uno, para llegar a una reflexión colectiva. Otra actividad relevante es la de leer un poema de Neruda llamado “La reina”, y cada estudiante debe relacionar el texto con una canción que posea similitud a los versos del poema, en ese sentido es muy oportuno porque el alumno por medio de la comparación puede aprender, y al igual que en el lenguaje musical en términos del “oído relativo”, el relacionar textos le va a permitir acceder al saber del género lírico.

En cuanto la retroalimentación a mi propuesta investigativa, puedo personalmente estrechar la relación entre música, poesía y pedagogía, ya que como la anterior secuencia didáctica hace mención, el quehacer musical siempre está acompañado de lenguaje, por lo que facilita la comprensión y el acceso al género lírico mediante una adecuada mediación. Entre los hallazgos de la autora, se concluyó que los profesores de lengua castellana, no suelen realizar una motivación lectora a inicio de las clases, por lo que olvidan los lineamientos de la competencia poética para la motivación de la lectura y escritura creativa. Y que mediante el secuencias didácticas que sí utilicen la motivación lectora, se puede aproximar a los estudiantes a la identificación teórica de las estructuras de un poema, la transmisión de emociones del género

lírico, la escritura creativa, el desarrollo de su propia expresión y argumentación y lograr transmitir sus emociones.

2.1.2.2. La Poesía en el Aula, Una Experiencia Lúdica

El quinto antecedente se titula “*La poesía en el aula, una experiencia lúdica*” de la autora Sandra Milena Bernal Atapuma (2023), este corresponde a un proyecto de los Libertadores de la Fundación Universitaria del departamento de Nariño para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica. Según Atapuma (2023) el objetivo de su investigación es implementar una propuesta basada en estrategias didácticas alternativas para mejorar el proceso de escritura poética con los estudiantes de grado séptimo del colegio San Francisco Javier, con lo que para alcanzarlo primero va a caracterizar los procesos de producción de escritura de textos poéticos que presentan los estudiantes, luego va a diseñar una propuesta didáctica para fortalecer los procesos de escritura poética y finalmente va a implementar una alternativa didáctica para abordar la poesía en el aula (pág. 7). Durante la búsqueda y análisis de la estructura del proyecto en mención, no hay aparentemente un marco teórico que le sostenga, sin embargo, lo que sí menciona la autora es lo siguiente:

Por otra parte, la interacción con los teóricos se realiza como una guía de referencia. Proporciona orientación y justifica la necesidad de investigar el problema planteado, con el fin de construir una nueva teoría basada en datos empíricos recopilados y analizados. Esta teoría, al ser analizada de manera diacrónica, no pretende, generalizarse, sino que más bien sirve como hilo conductor para futuras investigaciones que fortalezcan la hipótesis. Esta hipótesis permanece abierta y flexible para la incorporación de diversas contribuciones externas (Atapuma, 2023, pág. 10).

El enfoque de la investigación es cualitativo. El foco poblacional lo integran 45 estudiantes de grado séptimo, cuyas edades oscilan entre los 11 y 13 años, según la autora, se caracterizan por ser un grupo heterogéneo, integrado por niños líderes, talentosos a nivel artístico, críticos, autónomos; y algunos menos extrovertidos. A su vez, resaltan por ser expresivos oralmente, y con un buen proceso en cuanto al manejo de argumentación escrita y en la comprensión lectora.

La entrevista estructurada que la autora realiza fue relevante para complementar las información recopilada anteriormente en los antecedentes y ha sido fructífera para robustecer mi

propuesta investigativa en tanto a la dificultad que presentan los estudiantes para comprender la poesía.

Finalmente se dispone una entrevista estructurada en la que los estudiantes refieren la percepción sobre la poesía y la importancia para sus vidas. Para la primera pregunta: ¿Crees que escribir poesía es difícil? El 27% de los estudiantes refiere que es muy difícil, el 60 % de los estudiantes manifiesta que este tipo de texto es difícil de realizar y un 13% indica que es fácil. En la segunda pregunta: El 80% de la población dice que nunca escriben textos poéticos fuera del entorno escolar, el 13% refiere que casi nunca realiza este ejercicio en casa, el 7% menciona que ocasionalmente lo hace y 0% indica que siempre. A la tercera pregunta ¿Qué importancia crees que tenga la poesía en tu vida? Los estudiantes respondieron que el 42% es poco importante, mientras que el 38% no es importante, el 13% indica que es importante y el 7% afirma que es muy importante. Se evidencia que el ejercicio poético se considera difícil para los estudiantes, apenas esta práctica se ejerce en casa fuera de un requerimiento en el aula de clases (Atapuma, 2023, pág. 16).

En cuanto a la estrategia didáctica estructurada en secuencia, la autora propone realizar una aproximación a los autores y a sus obras, pero no siguiendo un modelo de escritura, sino más bien como un acto que suscite el deleite y el gusto por la escritura. Ya que el acercarse a los poetas le permite al estudiante reafirmar su posición creadora. Para dicha aproximación se emplean elementos artísticos como la música, los colores, los aromas, las texturas entre otros, para configurar una práctica sensorial. A su vez, la investigadora se apoya en ejercicios de meditación que pretenden articular lo orgánico (escribir a mano) con lo espiritual, por ejemplo, admirar la simpleza de las cosas usando técnicas ancestrales como el Haiku. Se propone también el verso libre, que no se constriñe a reglas o normas de la poesía tradicional, como la décima y el soneto. Se trata de una experiencia en que las palabras cobran forma según como llegan y se acomodan sin restricciones ni evaluaciones parametrizadas. En este sentido para mi propuesta investigativa considero que las apreciaciones sobre Haiku y el poema en verso libre han nutrido mi configuración didáctica secuencial, pues como se ha mencionado anteriormente la poesía es un puente para conectar con nuestras emociones y en un mundo contemporáneo arrasado por la inmediatez es menester forjar medios por los cuales regresar a nosotros mismos, a veces sin la correa presurosa de unas sílabas contadas que no dicen nada. En conclusión, y según Sandra Milena Bernal Atapuma (2023), este tipo de proyectos permiten reconocer la relevancia y el

valor de la poesía en la educación que sin duda fomenta la creatividad, mejora las habilidades de comunicación, promueve la reflexión y el pensamiento crítico, y permite a los estudiantes explorar y expresar sus emociones.

2.1.2.3. Leer es Volar, la Poesía, Una Puerta a la Imaginación

El sexto antecedente, al igual que el anterior, pertenece al contexto educativo Fundación Universitaria Los Libertadores del departamento de Cundinamarca, de la investigadora Patricia Ivonne Gaitán Martínez (2023) para obtener el título de Especialista en el arte en los procesos de aprendizaje, este proyecto se llama “*Leer es volar, la poesía, una puerta a la imaginación*”. Su objetivo es promover la expresión artística y comunicativa a la hora de interpretar textos líricos, con el fin de desarrollar habilidades, destrezas donde los estudiantes de quinto grado hagan uso adecuado de todos los recursos y así puedan dar vuelo a su creatividad e imaginación.

Un concepto que se vislumbra en el proyecto de Patricia Gaitán es el de Daniel Goleman (1995) quién es el autor de la inteligencia emocional:

las competencias humanas como autoconciencia, autodisciplina, persistencia y empatía, tienen más consecuencias en la vida de la persona que el cociente intelectual. Necesitamos formar el SER en las primeras etapas de la vida, nace esta necesidad institucional de llevar a otro nivel la formación de nuestros niños y niñas de primaria donde prime la formación integral, la construcción y conocimiento de sus primeras vivencias sea a través del arte, música, danza y por supuesto de la lectura de la poesía, tejiendo vínculos de autoconciencia, empatía y sentido de pertenencia. Muy felices de emprender este camino (Martinez, 2023, pág. 9).

De esta manera como se ha entretejido con los demás antecedentes y en correlación a mi propuesta investigativa, la autora parte del género lírico como un puente hacia las emociones, cuyo nexo puede fortalecer no solamente las competencias literarias, sino las competencias humanas, pues antes de construir educación y “fabricar” estudiantes, estamos formando seres humanos que puedan mejorar la sociedad.

En cuanto a la metodología, la autora propone una línea de investigación cualitativa que marca una propuesta en la población del grado quinto, (35 estudiantes) correspondiente al ciclo III, del colegio San Francisco IED, donde se busca desarrollar las habilidades y destrezas del proceso comunicativo y artístico para enfrentar exitosamente los retos de esta época. En lo

referente a la propuesta didáctica, la primera fase comprende actividades de mesas redondas donde los niños pueden expresar sus sentimientos y aportar ideas frente al tema del proyecto. También se entrevista a los padres para que ellos acompañen el proceso. Y se generan espacios donde se da la lectura individual y grupal de poesía. En la fase dos, los estudiantes realizan trabajos de investigación para clarificar los conceptos del tema a tratar. Se deja una tarea en familia de visitar bibliotecas y museos y adjuntar evidencias fotográficas para la exposición final. El estudiante empieza a construir su álbum de poesía. En la tercera fase, se lleva a cabo una jornada de reflexión en donde el estudiante se reconoce como único con cualidades y defectos. El producto final es un álbum de poesía en el que en su exposición participen familiares, compañeros y maestros. Y en la cuarta fase se analiza el proceso de cada uno de los estudiantes, tanto de manera individual como colectiva. Finalmente, en las actividades una de las que propuso la investigadora es la de “taller de reflexión” en donde a par de velas, música y colchonetas los estudiantes se conectan con el yo interior para expresar de forma oral sus sentimientos. Considero que frente a mi propuesta didáctica ha sido fructífero hallar investigaciones en las que se dé prioridad a las personas que estamos formando como sociedad, a la par de su pertinencia con actividades que contextualicen el mundo anti-espiritual al que estamos condicionados actualmente. De esta manera no estamos siendo solamente docentes, sino guías que mediante géneros poéticos, crean canales de comunicación de pensamiento en el que se logra salvaguardar la salud mental de los más pequeños. Ya que su estrecha conexión con la música permite conectar con el presente y olvidar las reglas del tiempo que la humanidad ha destinado.

2.1.2.4. Poesía en el Aula

El séptimo antecedente que ha aportado a mi propuesta investigativa es el de “*Poesía en el Aula*”, de los profesores 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) (2019), de la revista Edukafé del contexto educativo ICESI. El objetivo de este trabajo es explorar tres experiencias desde la practica docente sobre las posibilidades que tiene la enseñanza de la poesía para forma un sujeto estético y un lector literario. Encontrando que en las instituciones educativas la enseñanza de la literatura se rige desde un enfoque tradicional que prioriza la organización cronológica, historiográfica y un aprendizaje memorístico. Su búsqueda fue diseñar una secuencia que asuma

la literatura como producto cultural y artístico. Todo con el propósito de contagiar a sus estudiantes de un placer estético por la poesía sin renunciar a los contenidos teóricos.

En cuanto al marco teórico, dos de los conceptos que sustentan las experiencias son el de sujeto estético y goce estético:

lo estético, observamos como 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 como 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 (Castaño, y otros, 2019, pág. 5).

En tanto a la propuesta de investigación que propongo, se busca que mediante la música el estudiante logre valorar y apreciar la poesía, es decir, encuentre un placer que le lleve al deseo de aprender sobre el género lírico. De tal manera que sean sujetos creadores capaces de jugar con su creatividad, establezcan la relación existente entre poesía y música y finalmente se emocionen con un saber que tradicionalmente ha sido impartido de formas memorísticas a través de los años. Que puedan acercarse a las obras literarias sin temer a no comprender, por el contrario, quieran atreverse a errar y sea la música la herramienta motivadora que los lleve a la apreciación de un poema.

Frente a la metodología del trabajo, este opta por una configuración didáctica secuencial en la que se considere la literatura como un producto cultural y artístico, con el propósito de contagiar a los estudiantes del placer estético por la poesía sin descuidar los contenidos teóricos.

En esta parte se hizo la lectura en voz alta del cuento El Grúfalo, 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 de un toque de emoción, asombro, creatividad e imaginación (Castaño, y otros, 2019, pág. 10).

Se comienza motivando a los estudiantes en que hay una historia muy linda que quieren contarles, por lo que desde el inicio ya se comprende un incentivo. Este es el cuento del Grúfalo, y se lee acompañado de imágenes, ya que, según la investigación, la imagen es muy importante para la literatura infantil: mantiene interesado al niño y evita distracciones. Posterior a ello se realizan actividades como un organigrama y un juego con las rimas. Respecto a mi propuesta, hallé la relevancia de la imagen durante la lectura infantil, pues Andersen para Contar y Cantar está totalmente acompañado de ilustraciones a cargo de Lina Marcela Herrera (2019), estas permiten mediar el texto y crear un vínculo entre el poema y el estudiante.

Otra de las propuestas en la secuencia didáctica es dar vida a la recitación del niño, en el que por medio de entonaciones y emociones se puedan facilitar dinámicas que le den un sentido al poema en su lectura en voz alta:

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 (Castaño, y otros, 2019, pág. 31).

Este apartado ayudó de manera certera mi propuesta didáctica, ya que gran parte de mi proyecto apuesta a la voz viva, al poema y su lectura en voz alta, de esta forma el niño puede vincularse emocionalmente con lo que lee, no sólo entendiendo su musicalidad como el ritmo y la pausa, si no, comprendiendo el lenguaje adentrándose en las palabras que lo permean. La convergencia entre poesía y música posibilitan la motivación que puedan ayudar a entender y destruir las barreras del aprendizaje contra el género lírico.

Se concluyó que como maestros se debe continuar diseñando secuencias didácticas que transformen, que permitan la interacción a través de la palabra, ayudar a nuestros estudiantes y a

todos los actores implicados a tener la oportunidad de aprender, de forjar colaborativamente conocimientos, de llevar un proceso continuo y reflexivo, donde cada práctica sea un espacio de inserción sociocultural que aporte a la formación de mejores ciudadanos.

2.1.2.5. Revolución Lirical: El Freestyle Rap y el Aprendizaje Significativo de la Poesía

Uno de los grandes hallazgos a los que pude llegar fue al proyecto de innovación pedagógica de Estefanía Arias Jurado (2022): *“Revolución lirical: El freestyle rap y el aprendizaje significativo de la poesía”* de la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo de esta investigación es analizar los métodos de enseñanza en la escuela y a raíz de su didáctica, metodología y recursos como evidencias, proponer nuevas herramientas, recursos y métodos de enseñanza que aborden la poesía desde una perspectiva contextual que genere interés y curiosidad por parte del estudiante. Este recurso es una página web que se construye desde la fundamentación didáctica del aprendizaje significativo acompañado del uso del freestyle rap para acercar este nuevo conocimiento a la vida cotidiana de los estudiantes.

Esta investigación expone en su marco teóricos varios conceptos determinantes como gusto lector, pedagogía de la imaginación, interpretación literaria, y creación literaria de los cuales me voy a enfocar en gusto lector y pedagogía de la imaginación:

(...) ‘el gusto por la lectura no es algo que se desarrolla mediante la enseñanza, sino mediante el contagio’ (Carvajal, 2007, pg. 13); dicho de otra manera, el docente no puede enseñar a sentir el gusto por la lectura, pero puede dejar de promover la lectura ausente donde el lector no conecta con lo que dice el texto, porque difícilmente lo entiende, y en la que se convierte al texto literario en una fórmula que brinda respuestas a preguntas posteriores sin mayor relevancia, es así que su lectura es solo por cumplir con alguna responsabilidad impuesta previamente (Juanias, 2022, pág. 27).

El docente está en total de capacidad de promover una lectura consciente en la que el estudiante sienta gusto por la lectura, como si de la risa se tratara, estamos hablando del contagio. Se necesita abordar los textos literarios de manera innovadora, actualmente se es difícil sorprender, sin embargo, el estar constantemente diseñando e investigando permite nuevas didácticas en pro de las actuales demandas de pensamiento infantiles. Debo hacer hincapié en

que la relación entre poesía y música logra atraer, y más que ser llamativa, enseña porque parte desde la identificación humana de los sentimientos, no sólo manifestando tristeza, odio o felicidad a través del lenguaje verbal, sino del musical.

Por su parte, Goyes (citado en Preciado y Pineda, 2013) nos presenta el concepto de pedagogía de la imaginación poética que surge gracias a que, según él, la educación no ha encontrado la manera de incorporar en la enseñanza y aprendizaje de la poesía y la literatura el ámbito imaginativo (emocionales, afectivas creativas) y el intelectivo-lógico (comunicativas, interpretativas, argumentativas, propositivas) que promuevan el desarrollo de un sujeto integral. Es por esta razón, que surge esta propuesta donde al explorar la poesía se hace desde el ámbito corpóreo, intelectual y emocional. Este concepto va en concordancia a la propuesta de esta propuesta que busca crear un ambiente de aprendizaje significativo del género lírico desde el freestyle (rap) donde el lenguaje no verbal (gestos, ámbito corpóreo) también hacen parte del aprendizaje. Asimismo, se busca generar la búsqueda del gusto literario desde la experiencia (Juanias, 2022, pág. 28).

Regresando a los tipos de lenguaje, considero que para mi propuesta investigativa fue necesaria el explorar con la percusión corporal, ya que conecta al estudiante con sí mismo y le hace consciente de su propio cuerpo. Borra las barreras del tiempo en el que pasado y futuro no existen, sólo queda el presente atado a la música. Y desde la pedagogía de la imaginación poética, el ámbito imaginativo y el intelecto-lógico pueden coincidir en armonía generando gusto literario y significativo para el estudiante.

En tanto a la metodología de la investigación, el enfoque es de innovación educativa, ya que según la autora, se prima el deseo de enseñar la poesía desde una perspectiva contextual, divertida e innovadora donde el alumno se sienta cómodo e interesado en aprender dejando de lado metodologías alejadas de la cotidianidad. La autora diseña la secuencia didáctica y la subdivide en tres unidades, en la primera se encuentran cuestionarios, mapas mentales, vídeos sobre la cultura del freestyle que vienen acompañadas de una explicación sobre los recursos estilísticos y su relación con la poesía. En la segunda, se encuentran talleres teóricos y lúdicos donde se explican los fundamentos del género lírico explicado desde el freestyle. En la última unidad se realiza una actividad de cierre la cual es un festival de rimas donde los estudiantes van a crear una rima o un poema que cantarán o declamarán en un vídeo donde demuestren el conocimiento adquirido durante el proceso.

En conclusión, los resultados obtenidos avalan el carácter innovador de la propuesta y su posible utilidad en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo de la poesía. Por ello, se puede demostrar que la poesía no solo se evidencia y queda en el aspecto académico, sino que esta está presente en la cotidianidad del estudiante y que la puede utilizar como medio de expresión comunicativa de sus sentimientos, emociones e ideas.

2.1.2.6. La poesía como Estrategia para Fortalecer la Comprensión Lectora al Enriquecer el Vocabulario de los Niños de Cuarto y Quinto Grado del Colegio CODI-San Gil

El último antecedente que fue importante para mi propuesta investigativa frente a el fortalecimiento de la comprensión lectora mediante la poesía, fue el de *“La poesía como Estrategia para Fortalecer la Comprensión Lectora al enriquecer el vocabulario de los niños de cuarto y quinto grado del Colegio CODI-San Gil”* de las autoras Luz Adriana Arciniegas Correa y Doris Eliana Duran Quintero (2021). Su objetivo es el de fortalecer el bajo nivel de comprensión lectora y vocabulario que presentaron los estudiantes del grado cuarto y quinto primaria del colegio CODI- San Gil, ya que el género lírico al ser un medio expresivo contiene un amplio vocabulario, lo que facilita a una persona ir incrementando su lenguaje cotidiano.

En cuanto a su marco teórico las autoras sostienen cómo la poesía al ser un género que promueve un aumento en el léxico del estudiante, esta va a fortalecer la comprensión lectora. Dado que, en el proceso de comunicación no verbal, en el que se emplean textos escritos, se transmite información organizada en vocabulario, cuando se presenta un vacío en la comprensión lectora debido a factores como la falta de adquisición de vocabulario, el mensaje no es interpretado ni entendido. A partir de esas deficiencias que pueden surgir en un proceso de lectura, existen diversas estrategias que buscan ofrecer soluciones, pero lamentablemente ninguna ha logrado alcanzar el objetivo de manera completa.

El vocabulario es uno de los factores que más influye en la comprensión lectora, es por eso que escribir o componer un escrito sin leer y carecer de léxico, hace más difícil el proceso de comprensión. Byrne (2008) explica la importancia del lenguaje en diferentes áreas de aprendizaje debido a que en todo proceso de actividades se emplea continuamente. El vocabulario juega un papel inmensamente importante en la competencia comunicativa porque de él depende la

cantidad de términos de una lengua con los que una persona puede dirigirse a otra (Correa & Durán Quintero, 2021, pág. 38).

De esta manera definen la comprensión lectora, para un mayor entendimiento de la presente investigación:

Comprensión lectora: Caño y Luna citado por Ato Pisconte (2015) afirman que “la comprensión lectora es la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad.” (p.18) (Como se citó en Correa & Durán Quintero, 2021, pág. 43).

Por otro lado, el enfoque de la investigación es cualitativo y su diseño es el de la acción. La metodología utilizada es inductiva. La propuesta didáctica se divide en cuatro fases: En la primera fase se procedió a realizar una observación directa del grado cuarto y quinto para tomar en cuenta el comportamiento, orden y motivación que tenían en el área de lenguaje, se añadió una encuesta acerca de motivación, gusto por la lectura, factores que involucran en el bajo nivel de comprensión lectora. Se aplicaron dos pruebas diagnósticas con el fin de determinar el nivel de comprensión lectora, vocabulario y conocimientos de poesía, se indagó sobre pre saberes en poesía como métrica, rima, versos, estrofas. En la segunda fase se comenzó a trabajar la parte de la escritura con el aprendizaje que habían logrado obtener en la anterior intervención se creó un poema entre todos los niños donde el tema principal fue la amistad y prevaleció el aprendizaje auditivo puesto que se utilizó la música para incentivar la inspiración, posterior a esto se hizo una pequeña explicación de lo que son las figuras literarias, se trabajó a profundidad la metáfora. En la ejecución de la tercera fase se realizó la recolección de los poemas y agrupación de los mismos en un periódico escolar, éste se publicó. A cada estudiante le fue entregado un periódico como recuerdo de su don poético y declamativo. En la cuarta fase se desarrolló una prueba final para determinar el nivel de comprensión lectora y los cambios de actitudes, motivación y forma de percibir los textos poéticos.

Concluyendo, la poesía fue una estrategia muy apropiada fortalecer los bajos niveles de comprensión lectora acudiendo al vocabulario estético y en algunos casos desconocido que poseen los poemas. La poesía brindó la inspiración, motivación, expresión y vocabulario

desconocido que hizo posible aumentar el gusto por la lectura, el dominio de términos nuevos y así mismo el aumento en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Para finalizar este apartado, y a manera de conclusión del capítulo, quisiera comentar a nivel general los antecedentes y la razón por la que fueron seleccionados. Inicialmente fue necesario preguntarse cómo se ha estado trabajando la poesía en Colombia durante los últimos años, exactamente entre 2019 y 2023, la mayoría de artículos se enfocó en poesía, música y pedagogía y otros abriendo el panorama de la didáctica de la poesía en Colombia. En ellos se buscó establecer el contraste de enseñanza poética que posee frente a otros países como España, en donde los estudios e investigaciones sobre didáctica de la poesía son evidentemente más altos que en el nuestro. Se encontró que en todas las investigaciones, estuviesen estrictamente o no relacionadas con la música, esta siempre estuvo presente en las propuestas didácticas, pues su participación emociona y motiva al estudiante para alcanzar la valoración del género lírico. Otro hallazgo es la sombra en la que permanece la poesía, ya que la enseñanza de la literatura en Colombia ha sido trabajada desde un enfoque tradicional, priorizando una organización cronológica y un aprendizaje memorístico, lo cual deja situada a la poesía en un lugar marginal, pues aparece únicamente para fechas especiales como izadas de banderas o clausuras, siendo un género esporádico en las aulas. Es pertinente recalcar que, según las investigaciones una de las principales problemáticas en la didáctica de la poesía es la velocidad presurosa con la que se enseña, al estar roto el puente entre maestro y poesía, el placer del saber no puede llegar a los estudiantes y con ello la ruptura del conocimiento. Creo que uno de los puntos más significativos a los que pude llegar, fue el de la conexión entre poesía y música con el sí mismo, ya que tejer conexiones mediante lo espiritual, corpóreo y emocional es difícil en la actualidad y es un reto que como docentes deberíamos impartir en las aulas, y la percusión rítmica permite eso, la música nos llama y con ello el lenguaje verbal y no verbal. Pensar que estamos formando sujetos íntegros capaces de comunicarse consigo mismos y con los otros, sin miedo a explorar sus emociones, y con la sabiduría de entender que el lenguaje poético permite decir lo que aletea en nuestras cabezas. No se trata únicamente de fortalecer la competencia poética sino de competencias comunicativas y del sujeto como persona.

2.2. Marco Teórico Conceptual

Este apartado se encarga de referenciar la organización del marco teórico conceptual en la que se describe a partir de fuentes primarias y secundarias los conceptos, teorías y argumentos que han estipulado la base teórica sobre la que se ha construido esta investigación. Teniendo como propósito ofrecer una perspectiva coherente, orientadora y organizada que respalda a la poesía desde la historicidad, a la poesía en términos interdisciplinarios, a la apreciación poética en connotación a las competencias y a la configuración didáctica en aras de la conceptualización teórica e investigación bibliográfica.

En el primer punto se construyó una reflexión desde la filosofía sobre las relaciones entre música y poesía teniendo en cuenta la mitología griega, la concepción aristotélica y las teorías platónicas; en la segundo se estipuló una definición de la poesía desde su origen etimológico y sobre la visión de María Zambrano y Octavio Paz. A su vez, se optó por una complementariedad de la definición poética como género literario a la luz de Kurt Spang. En un tercer punto se consolida uno de los ejes centrales de esta investigación: la apreciación de la poesía como una cuestión de competencias en el cual se edifica qué es una *competencia*, *la competencia literaria* y *la competencia poética* abordando autoras como Teresa Colomer y atendiendo conceptualizaciones del Ministerio de Educación Nacional. En un cuarto y último punto, se introduce brevemente a la didáctica de la lengua y la literatura comprendiendo a las necesidades de construir propuestas didácticas que faciliten guías flexibles y premeditadas que contribuyan a la apropiación de competencias, metas y objetivos. Por lo que en este punto se determina la finalidad, pertinencia y descripción de una configuración didáctica.

2.2.1. Reflexiones Acerca de la Relación Entre Poesía y la Música

Aquello que antiguamente conocemos sobre la música y la poesía se encuentra en la cuna de la mitología, amplios relatos sobre instrumentos, melodías y cantos. Sobre dioses ocultos, líricas expresivas y armonías conmovedoras. Podemos comprender que la relación guarda una estrecha convergencia de conceptos como también la de una implacable historia entrelazada a la literatura. Uno de los mitos, es el de Lino, hijo de Anfímaro y una musa, este cambia las cuerdas de lino de la lira por otras que son de tripa, con lo que consigue mejorar su

sonoridad. Enaltecido por su ingenio y destreza, desafía a Apolo en el canto. El dios furioso le da muerte a Lino por su atrevimiento.

Lino era el músico más grande que había aparecido en la humanidad y el celoso Apolo lo mató. Había compuesto canciones en honor de Dioniso y otros héroes antiguos, y las escribía luego con letras pelasgas; y también una epopeya de la Creación. Lino, en realidad, inventó el ritmo y la melodía, era sabio en todo y enseñó (Graves, *Mitos Griegos II*, 2011, pág. 146)

Otro, quizás el más reconocido es el de Orfeo, hijo de Eagro. La habilidad de Orfeo con la lira era tal que hechizaba tanto a dioses como a humanos, e incluso amansaba a las fieras, y hacía que los árboles se movieran hacia él para escucharlo mejor. Una serpiente muerde a su amada esposa Eurídice, por lo que ella desciende a los infiernos y Orfeo decide ir a buscarla. Orfeo toca una dulce melodía tan embelesadora que amansa al gigantesco Cerbero, el perro de tres cabezas que custodia la entrada, y con ello convence a Hades para que devuelva a los sitios terrenales a Eurídice, con una condición; que Orfeo no mire para atrás mientras ascienden lejos del infierno, pero Orfeo no puede evitar mirar hacia atrás con remembranzas en los ojos, dándole la condena final a su amada. Al morir Orfeo, su lira es llevada al cielo convirtiéndose en una constelación.

Un día, en las cercanías de Tempe, en el valle del río Peneo, Eurídice se encontró con Aristeo, quien trató de forzarla. Ella pisó una serpiente al huir y murió a causa de la mordedura, pero Orfeo descendió audazmente al Tártaro, con la esperanza de traerla de vuelta. Utilizó el pasaje que se abre en Aorno, en Tesprótide, y, a su llegada, no sólo encantó al barquero Caronte, el perro Cerbero y los tres Jueces de los Muertos con su música melancólica, sino que además suspendió por el momento las torturas de los condenados; de tal modo ablandó el cruel corazón de Hades que éste concedió su permiso para que Eurídice volviera al mundo superior. Hades puso una sola condición: que Orfeo no mirase hacia atrás hasta que ella estuviera de nuevo bajo la luz del sol. Eurídice siguió a Orfeo por el pasaje oscuro guiada por el son de su lira, y sólo cuando él llegó de nuevo a la luz del día se dio la vuelta para ver si ella lo seguía, con lo que la perdió para siempre (Graves, 1955, pág. 143).

María Zambrano, en su texto *Filosofía y poesía* concibe el tedio de Platón hacia el género lírico, es la poesía embriaguez mientras que la filosofía razón, *logos*, el poeta busca lo que el filósofo ha desechado. Platón detestaba a las poetisas, los expulsa de su República ideal, el poeta “mienta e inventa”. No le preocupa la verdad sino lo que tiene apariencia de verdad.

De esta forma María Zambrano narra la relación entre la poesía y los dioses, aquel Orión y aquellos creados por Homero:

El poeta era el único agente de esta tiranía, el único que con su voz no pregonaba la razón. La única voz del pasado, del ayer trágico y melancólico. El poeta era el representante de los dioses. De todos los dioses; de los antiguos, de los modernos y de los desconocidos, ya que era capaz de inventar otros. El logos se traicionaba a sí mismo en la poesía, funcionaba ilegítimamente. Y es que la poesía aunque palabra no era razón. ¿Cómo es posible este divorcio? (Zambrano, Filosofía y poesía, 1996, pág. 33)

Con ello, percibimos la capacidad creativa del poeta, de ese pequeño dios como dice Huidobro, uno que traiciona a la razón en pro de la condena que ensancha y ahonda, pero que crea, que construye sensibilidades.

Podemos decir que sólo indirectamente el deber del poeta, como poeta, es para con su pueblo; su deber directo es para con su lengua: consiste primero en preservarla, y segundo en extenderla y mejorarla. Al expresar lo que sienten otros también cambia el sentimiento, porque lo vuelve más consciente; permite que las personas se apropien de lo que sentían, y por lo tanto les enseña algo sobre sí mismas. Pero no es que sólo sea más consciente que los demás; también es individualmente distinto, de la gente y de los otros poetas, y puede dar a sus lectores la posibilidad de compartir sentimientos que no hayan experimentado nunca (T.S, 1992, pág. 6)

¿Y la música? ¿Cómo podemos llegar a una tímida aurora que nos dé claridad sobre la música? Para Aristóteles por ejemplo, la música o la mousiké es todo aquel arte inspirado por las musas, en otras palabras, no lo exime del arte de los sonidos. Por ejemplo, la recitación de los poemas épicos está intrínsecamente relacionado con aquello que hoy entendemos por música. Recordemos que Homero no invoca a la musa para que narre, ella no narra la cólera de Aquiles, el de los pies ligeros, sino que la canta. A su vez, en la tragedia y la comedia tenían pasajes que se acompañaban con la aulética y el canto. Tal vez por ello Aristóteles no sintió la necesidad por definir la música, pues es seguro que es asumida como parte de las artes. Sin embargo, sí podemos hablar desde Aristóteles que la música es imitación (mímesis) ya que las artes “vienen a ser, en conjunto, imitaciones” (Poética: 1447a, 1ss.) Pero, ¿sobre qué alba podemos posarnos para comprender la mímesis?

Parecen haber dado origen a la poética (ten poietikén) fundamentalmente dos causas, y ambas naturales. El imitar, en efecto, es connatural al hombre desde la niñez, y se diferencia de los demás animales en que es muy inclinado a la imitación (mimeisthai) y por la imitación adquiere sus primeros conocimientos, y también el que todos disfruten con las obras de imitación (Poética: 1448b, 5ss.).

Tenemos que mimesis corresponde a imitación y el hombre entra al mundo del conocimiento a través de ella, adquiere sus nuevos saberes copiando a quienes escucha, como lo es su padre / madre / o en su defecto al Otro. Es importante también que dicha mimesis cobra sentido mediante la imagen. Aristóteles relaciona entonces mimesis en tanto a imagen. De ello depende nuestra capacidad para conocer, pues a través de las imágenes (eikón), tanto los filósofos como la gente común y corriente «aprenden y deducen (manthánein kai syllogízesthai) qué es cada cosa» (Poética: 1448b 15ss).

Aun así, la música posee en su origen el sentido sensitivo, que es la audición. Todas las demás sensaciones sólo tienen una relación de semejanza con las expresiones del carácter, el tacto y el gusto, incluso la vista. Es relevante señalar que dichos sentidos “[...] no son propiamente imitaciones de estados morales (homoiómata ton ethon), sino que más bien son apenas signos de ellas (semeia)” (Política: 1340a, 30ss). Y con estas insumos ya podemos hablar finalmente de reproducción, la música reproduce la región de las entrañas no las representa, aquello que poseemos en la región de los sentimientos vuelve a un presente gracias a la reproducción. La música imita las pasiones en sí mismas, por su origen acústico, como un corno que tenemos en el corazón y palpita hacia el exterior. La música es la pasión en sí misma que se está expresando, esta no requiere de signos.

Proponemos que la música reproduce las afecciones del alma. De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española, «reproducción» refiere un volver a hacer presentes las cosas. Valga la redundancia, significa producir de nuevo. Pensemos en un ejemplo: la Suite No. 5 en Do menor BWV 1011 de J. S. Bach es una composición llena de tristeza, furia y arrebato. Esta obra no cuenta más que con el sonido para expresar un estado de ánimo de profunda melancolía. Las composiciones musicales no representan un estado de ánimo, porque no tienen nada que copiar (carecen de algún referente físico). En cambio, las composiciones musicales sí tienen pasiones que reproducir: la música siempre vuelve a hacer presente un determinado estado de ánimo (Arreguín, 2007, pág. 54)

Para Platón la música es un arte educativo por excelencia, que se inserta en el alma y la forma en la virtud, pero, ¿por qué nos remontamos al ateniense? Para hablar de pedagogía en la historia de los griegos nos remontamos mucho atrás, nos trasladamos precisamente a la palabra paideia, a su origen. Dicha explicación podemos abordarla desde el mito de la caverna en la que los hombres, prisioneros en una gruta, sólo pueden mirar al fondo sin girar el cuerpo. Observando únicamente las sombras que se proyectan desde el exterior.

El relato describe, en síntesis, una situación de miseria espiritual que abarca o compromete a la totalidad del ser de los prisioneros. Para que el relato sea más patético, Sócrates señala que los prisioneros se encuentran acostumbrados a ese estado, lo dan por natural, se encuentran cómodos dentro de él, hasta tal punto que se resistirían a salir, pues les causaría mucho dolor el sólo hecho de volver el rostro hacia la entrada de la gruta. Sin embargo, Sócrates anota: "¿Qué pasaría si fueran liberados de sus cadenas, curados de su ignorancia, y si, conforme a su naturaleza, les ocurriera lo siguiente...? (Vergara, 1989, pág. 5).

A esta situación le falta un engranaje importante que permita curar a los hombres cautivos e ignorantes: paideia. Cuya relevancia para Sócrates la que pone al hombre en el camino hacia su naturaleza. Es de vital importancia la Paideia para Platón y eso se refleja a su vez en los griegos. Sólo por haber nacido hombre no se es hombre, se es hombre en el ejercicio adecuado de la naturaleza humana y sólo se llega a ello si se posee la paidea. Tampoco se trata de la materialidad del hombre sino de vivir en ella la forma humana. Recurriendo al ejemplo de la escultura: No basta el mármol; si bien en él se halla la capacidad de ser la estatua, se necesita plasmar la estatua. La pedagogía en Platón es menester, los poetas eran los principales encargados de ella como Homero, los hombres accedían al conocimiento a través de la poesía. En este sentido, la poesía como fuerza educativa resultaba ser el vehículo de transmisión cultural por antonomasia. Por medio de la poesía como señala Detinene (1985) se difundía: "un sistema cultural más o menos concebido como una enciclopedia del saber colectivo, transmitido por la boca y por el oído, musicalmente ejecutado y memorizado con la ayuda de fórmulas rítmicas" (p. 35). Con la ayuda de la música enhebraban caminos que facilitaran el aprendizaje, el ritmo de las palabras en conjunto a una orquestación musical desarrollaba el entendimiento.

El mismo Platón nos regala bellas imágenes sobre cómo los niños se colocan en los bancos para leer y aprender de memoria los poemas de los buenos poetas, a la vez que, combinan éstos con el aprendizaje de la música. El aprendizaje por medio de la poesía, que incluía también aprender a

tocar música, parecía tener como finalidad lograr que los más jóvenes “sean más suaves y más eurítmicos y más equilibrados, y, con ello, sean útiles en su hablar y obrar” (Platón, Protágoras, 326a-b)

En conclusión, se puede decir que este ha sido un breve recorrido panorámico acerca de las relaciones entre poesía y música atendiendo al cimiento de las artes: la cultura griega. El propósito fue hallar qué incidencia tuvo su nexo para el aprendizaje del quehacer poético en la antigüedad, encontrando paulatinamente que la poesía solía ir siempre acompañada de la música en ceremonias, rituales, festivales y matrimonios. Pues la poesía cuando era interpretada se acompañaba de flautas y otros instrumentos, era un arte cantado y encontraba su hogar en la voz de los poetas. Realmente fue imprescindible para la investigación las maneras en que obraron unidas por muchos siglos, además de comprender lo importantes que fueron para la educación griega y que pese a la independización de ambas se puedan replantear a nuevos caminos actuales sin nunca perder de vista el pasado.

2.2.2. Breve Diálogo Interdisciplinario Sobre la Poesía

En el periodo arcaico hasta el clásico, el verbo ποιέω² tenía dos usos: “crear” o “hacer”, dichas funciones podemos hallarlas en dos literaturas: la homérica y la de Hesíodo. En la primera hay varios usos tales como producir, fabricar, construir, causar, hacer que, colocar, situar en un cierto lugar, pero prima ante los demás el de hacer, que finalmente se entiende como una actividad que se concreta en algo material. Es decir, una construcción, una producción, una fabricación de algo material hecha generalmente a mano. En la literatura de Hesíodo está más bien asignado a “crear”, traer algo a existencia que antes no era. Sin embargo aquí aún no hay una racionalización, o según Lledó (2010): “lo decisivo de este ‘hacer’ es que estaba determinado por unas normas, según las cuales tenía que encauzarse. Estas normas no son todavía las (technai), concepto posterior al de obra de arte (...) sino sencillamente la estructuración, más o menos racional, de una actividad determinada” (p. 20). Con la llegada de los sufijos al mundo Griego en el periodo clásico y la sustantivación del verbo poeio a través del concepto de poiesis, el primero pasa rápidamente a significar “la creación de algo con palabras”.

² Crear, hacer

Ambos sufijos que aquí hacemos notar son importantes puesto que el sufijo $-\mu\alpha$ en la lengua griega representa el resultado de la acción, es decir, el poema (entendido como un objeto que es creado). Por su parte, el sufijo $-\sigma\iota\varsigma$ representa la acción o proceso de creación, o en otras palabras, una acción sostenida en el tiempo que hace que un objeto, que antes no existía, aparezca. Por eso decimos que aquello que es creado es un poema ($\pi\omicron\iota\epsilon-\mu\alpha$) y que el acto de creación es la poesía ($\pi\omicron\iota\epsilon-\sigma\iota\varsigma$) (Zárate, 2016, pág. 49).

Para Zambrano y su concepto de razón poética, utiliza la “poiesis” griega, en el que un *phileo-sophos* es un hombre que posee dualidad *inneclipsable*, una doble necesidad de pensamiento y poesía, de razón y pasión, de amor por el conocimiento. Para ella la poesía es encuentro y hallazgo. En su poética, el poeta se enamora de las cosas y apegada a ellas, las persigue, no renuncia a las criaturas ni a sus perfumes. No hay violencia y vagabundamente las immortaliza. Es un fastamagórico engalanado por la ausencia que suscita. Es un ser que vuela y que sin su vuelo no da paso a la poesía y por consecuencia, no habría palabra. Y para el requisito de la “palabra” existe un alejamiento de la realidad, una apariencia alada.

Y es más, para Platón, en realidad, la poesía no es que sea una mentira, sino que es la mentira. Sólo la poesía tiene el poder de mentir, porque sólo ella tiene el poder de escapar a la fuerza del ser. Sólo ella se escapa del ser, lo elude, lo burla. Un pensamiento desafortunado puede llevar al error, a la confusión, a la verdad medio velada, incompleta. Pero mentira, lo que se dice mentira, solamente la poesía. Sólo ella finge, da lo que no hay, finge lo que no es; transforma y destruye. Porque, ¿cómo va a ser posible que el engaño exista en la razón, si la razón no hace sino ajustarse al ser? (Zambrano, Filosofía y poesía, 1996, pág. 30)

Sin embargo, la filosofía y la poesía, se presenta como una necesaria conjunción que coexiste y anida en una misma forma expresiva. Al igual que Nietzsche en *Historia de la tragedia* aborda con exactitud el aparataje creador del arte. Pues esta creación artística se postula en nuestro ser, no somos animales racionales sino creadores. Y al igual que el mito Platónico de la caverna, hay dos energías básicas que describen la naturaleza del mundo natural y el humano: Lo apolíneo y lo dionisiaco, en cuanto a la primera es el principio del *cosmos* que tiene que ver con la creación de apariencias de acuerdo al principio de individuación, y este último, es el pulso de la realidad misma, sin límites brechas o diferenciación. De esa misma manera, y siguiendo la ley de los contrariados, la poesía en los brazos del quehacer filosófico halla su acto transformador.

No se encuentra el hombre entero en la filosofía, no se encuentra la totalidad de la humano en la poesía. En la poesía encontramos directamente al hombre concreto, individual. En la filosofía al hombre en su historia universal, en su querer ser. La poesía es encuentro, don, hallazgo por gracia. La filosofía busca, requerimiento guiado por un método (Zambrano, Filosofía y poesía, 1996, pág. 13)

La poesía para Zambrano nace como ímpetu a la claridad de zonas oscuras, y busca tanto como la filosofía dar conocimiento al ser. Precede a la filosofía porque en el lenguaje natural de este, que es inteligible, le ayuda nacer. La embriaguez divina que ha tocado al hombre es conciencia poética aspiracional, cuya función no es solamente acompañar el logos, sino también escribir el secreto hablado. Porque el poeta escribe palabras y fija, no produce con la voz para que mueran, escribe reteniendo en el lenguaje, no las enmudece mas sí las inmortaliza, no las reduce al mundo visible, va fijando en sus trazos la totalidad de sus figuras. De esa manera el poeta se rescata de ellas, pues según Octavio Paz (1956) en su ensayo el “*Arco y la Lira*”:

La poesía es conocimiento, salvación, poder, abandono. Operación capaz de cambiar al mundo, la actividad poética es revolucionaria por naturaleza; ejercicio espiritual, es un método de liberación interior. La poesía revela este mundo; crea otro. Pan de los elegidos; alimento maldito. Aísla; une. Invitación al viaje; regreso a la tierra natal. Inspiración, respiración, ejercicio muscular. Plegaria al vacío, diálogo con la ausencia: el tedio, la angustia y la desesperación la alimentan (pág 8).

Para Paz la poesía no es tan distinta a Zambrano, ya que esta vive en las capas más profundas del ser. Tanto las ideologías como nuestro mundo de las ideas reside sobre la superficie de la conciencia. Además esta despoja al hombre de su lenguaje y le da a cambio un sonoro balbuceo ininteligible. En ese sentido la poesía embiste y salva, agobia y purga, odia y perdona, se destruye y revoluciona. Tiene total capacidad de transformar el mundo, de revelar las sombras por su amor a ellas, vanagloria las ausencias dotándolas de un sentido violento. La filosofía encarna gracias al ojalá del poeta, es entonces la poesía deseo si de abordarlo desde Zambrano y Paz se requiere.

la poesía es hambre de realidad. El deseo aspira siempre a suprimir las distancias, según se ve en el deseo por excelencia: el impulso amoroso. La imagen es el puente que tiende el deseo entre el hombre y la realidad. El mundo del «ojalá» es el de la imagen por comparación de semejanzas y

su principal vehículo es la palabra «como»: esto es como aquello. Pero hay otra metáfora que suprime el «como» y dice: esto es aquello. En ella el deseo entra en acción: no compara ni muestra semejanzas sino que revela —y más: provoca— la identidad última de objetos que nos parecían irreductibles (Paz, 1956, pág. 42)

Hoy por hoy hablar de géneros literarios es una tarea atrevida e incluso ardua, tal sea por la poca unanimidad en las teorías literarias o por la claridad difusa que yace al respecto de su definición. Además, le anida una selva salvaje de géneros, subgéneros y subdivisiones que complejizan la fauna literaria. Sin embargo, si de raciocinio se tratase, el género podría entenderse como una estructura compartida y su necesidad podría deberse a un afán acumulador y clasificador obligatorio.

El género, en efecto, por una parte, es estructura de la obra misma y, por otra, vehículo de comparación con las demás de su época y de toda la historia. La peculiaridad estilística de un producto resaltarán sin duda más, puesto en relación con todos los que comparten esa estructura común que se llama género (Spang, 1993, pág. 22)

Comprendiendo esto, la finalidad de establecer los géneros es llegar a la clasificación, y con ello, separar y diferenciar clases textuales distintas, pues lograr estipular géneros literarios es luchar contra las lagunas literarias, que aunque parezcan inevitables, también obran parte del manglar llamado “literatura”, en donde la narrativa y la lírica conviven pero no se extinguen ni excluyen la una a la otra. Porque el lector no lucha solamente con las incertezas mordientes del “género literario” sino también con las brechas temporales que generan modificaciones a través de los tiempos y sus sutiles adaptaciones a las épocas. Y sí, los géneros literarios han mudado de piel según su contexto, tal es el caso del género estudiado en este trabajo: la poesía. Esta ha tenido sus transformaciones desde la Antigua Grecia, lugar cúspide de su creación, hasta lo que conocemos hoy: la poesía informática de las redes sociales. Sea como fuere, no se trata de absolutizar una concepción de lo poético, ya que su naturaleza es cambiante y proteica. Pero es cierto que la poesía como género literario recoge ciertos rasgos diferenciadores con respecto a otros géneros como la novela, pues debido a su breve extensión, esta se reduce a vivencias mínimas como una emoción o un algún aspecto en particular. Añadido a esto, puede concebirse como un fenómeno literario, una ficción cuya representación es expresión estética, una interpretación del hombre y del mundo; un arte verbal.

Es por ello que Kurt Spang, trata de caracterizar en su libro *Géneros literarios* las propiedades más distintivas del género lírico. Entre estas características se encuentran cualidades como la extensión, porque se prioriza la intensidad sobre la cantidad; la diversidad, al transitar en combinaciones de figuras, tiempos y espacios para crear una imagen simbólica que profundice en un solo tema; vectorialidad, ya que a diferencia de otros géneros los temas se exploran horizontalmente, la lírica por su lado lo aborda verticalmente; la argumentación sin lógica externa, puesto que se organizan las ideas para que el lector colabore con la construcción del significado; la función poética, porque es mediante el sonido y la connotación que el lenguaje cobra vida, exigiéndole al lector una participación activa; la ritmología, sea en verso o en prosa es un factor central en la poesía; la versificación, que no siempre es un requisito indispensable; la musicalidad, al estar presente en la repetición de sonidos, pausas y las melodías de las palabras, aun en la lectura silenciosa se conecta al lector con la esencia rítmica del poema. En resumen, lo que recoge la poesía como género literario, es la intensidad, el simbolismo, una profundización temática y un lenguaje musical que invita a la participación del lector. Y lo que puede aportar desde el ámbito de la filosofía, escanilla de su estirpe, es el furioso amanecer del inicio al conocimiento.

2.2.3. La Apreciación de la Poesía: Una Cuestión De Competencias

La palabra “apreciar” puede concebirse como la capacidad de estimar y valorar, en aras de la ética esta permite entender las diferentes expresiones y manifestaciones humanas desarrollando la sensibilidad y creatividad frente al otro. Sin embargo, si se habla de ella como competencia, esta más que distinguir o considerar, prepara y desarrolla el gusto para la percepción. Si de un ejemplo pragmático se tratase, la apreciación desde la competencia poética podría contribuir a la educación estética de las personas a través de los usos retóricos del lenguaje, en las que también se avanza en la educación ética pues el leer textos se encuentran estereotipos, ideologías y estilos de vida se fortalece la mirada crítica del lector escolar. En consecuencia, alrededor de este apartado se pretende incluir una perspectiva de la apreciación como una competencia, principalmente una competencia poética.

Parte de los inicios de la enseñanza de la literatura se remonta en el siglo XV, en donde las escuelas eclesiásticas se dedicaban a la enseñanza de la retórica mediante la construcción de discursos a partir de textos sagrados, la finalidad era dominar la elocución

para los sermones eclesiásticos o los discursos políticos. En este sentido, el aprendizaje giraba alrededor de la oralidad. Y con el irreversible paso del tiempo, el estudio de la retórica transmutó, reduciéndose al análisis de figuras a favor de la elocución. Trasladándose al siglo XIX, estos métodos de enseñanza fueron criticados y con ello, llegaría la literatura centrada en la lectura y no en la oralidad. Sin embargo, su reduccionismo quedó en la memorización de manera que más allá de comprender, se pretendía fingir la posesión del texto.

Para nuestro siglo y con la llegada de los mass media y el desarrollo de la sociedad del consumo, se modificó la idea de literatura en el imaginario colectivo, en el que esta pasó de formar de un bien cultural, diversificado y autónomo, al placer inmediato. Los estudiantes escribían y leían más que nunca, pero esta carecía de una finalidad formativa en sí misma. Hubo nuevas perspectivas acerca del fenómeno literario, pero esto condujo a la generalización de nuevas prácticas educativas en el que la literatura por fin alcanzaría su centro lingüístico de los usos comunicativos. Es durante este marco de la enseñanza literaria, que las teorías ampliaron su interés por el fenómeno comunicativo del texto, en lo que respecta a producción y recepción. Se consideró el contrato comunicativo entre autor y lector con estrategias inscritas en el texto y la interpretación del lector. La gran renovación de la educación lingüística hacia nuevos enfoques comunicativos también hizo que se empezara a concebir la adquisición de la competencia literaria a través del uso de la literatura en la escuela como forma de comunicación. Por lo que la literatura dejó de ser vista como un simple conjunto de textos y pasó a ser vista como un sistema más complejo del componente humano y sus relaciones sociales que se institucionalizaron a través de diversas instancias (enseñanza, edición, crítica). Así se supuso una creación de imaginarios de seres humanos no individuales, sino seres sociales, determinando a la literatura en un espacio más amplio denominado cultura.

Esto consolidó la necesidad de hallar textos que fuesen cercanos a los intereses de los alumnos con la máxima de formar un “lector competente”. A esta demanda, correspondieron dos tipos de textos: el de tradición oral y la literatura infantil y juvenil. Estos abarcaban la defensa del valor formativo y la construcción de la personalidad desde el psicoanálisis. Además de consolidarse como la única forma de fomentar el acceso libre a los textos y a la creación de hábitos lectores que dieran la posibilidad de la formación de la competencia lectora.

Pero, ¿qué es una competencia?: es la capacidad con la que un sujeto cuenta para algo, está imbricada con la idea de desempeño. Esta se pone en evidencia en la medida en que el sujeto es capaz de actuar en determinada esfera de la vida, del conocimiento. De ninguna manera el privilegio del desarrollo de competencias anula la enseñanza de temáticas y contenidos; por el contrario, las redimensiona en aras de incorporarlas a procesos de mayor alcance, como su función en la vida social.

Una competencia ha sido definida como un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas (MEN, 2006, pág. 12).

De esta manera, una competencia va a permitir a los estudiantes la posibilidad de explorar habilidades, mejorar destrezas, desarrollarlas y mejorarlas desde un saber hacer o una técnica. En ese sentido una competencia puede contribuir a comprender la realidad en donde vive, a confrontar el entorno y entender el contexto que se le imponga. Atendiendo a retos, nuevas herramientas y formas para encarar el mundo.

Sólo es hasta los años setenta que la idea de forjar un lector competente fue ganando terreno, pues la escuela empezó a comprender el progreso literario como una capacidad y no un traspaso de conocimientos, una habilidad no innata sino adquirida. A lo que se empezaron a generar preguntas como ¿cuáles son las competencias de cómo los niños aprenden a disfrutar de la literatura? , ¿cómo se forma un lector literario?

A esto correspondería la competencia literaria, ya que lo refiere su objetivo es que los estudiantes desarrollen el hábito de la lectura, siendo esta es una de las cuatro habilidades comunicativas que el estudiante debería dominar para desenvolverse en la sociedad. De manera que, se comprende la competencia literaria desde la competencia comunicativa, entendiendo que sus posibilidades orales y escritas buscan ser aplicadas en distintos contextos y situaciones. Al respecto, la competencia literaria se le describe como parte de la competencia comunicativa y según (Guerra Sánchez O. , Hernández Quintana, Perera Santana, Sánchez García, & Suárez Robaina , 2022) “Esta competencia se define como la

capacidad del receptor para captar e identificar las características propias del texto literario e, incluso, diferenciarlo de otras producciones artísticas” (pág. 26). Comprendiendo qué hay por aprender en tanto a la lectura de un texto y la comunicación literaria desde el aprendiz, atendiendo su proceso de construcción de sentido y aprendizaje literario. En relación, las aportaciones de la psicología cognitiva constatan la conexión de la competencia literaria adscrita a la comunicativa, porque es mediante el texto que los niños obtienen ayuda en situaciones particulares para su comprensión de mundo, lo que a su vez dictamina una mayor comprensión de aspectos sociales y su interpretación literaria. Es decir, que la experiencia de vida puede resultar más comprensible para el sí mismo a través de los sistemas simbólicos de la cultura, eje en la literatura se encuentra situada.

La constatación de una competencia literaria más compleja de lo que se esperaba encontró un marco más explicativo en la evolución seguida posteriormente por la psicología cognitiva. Las aportaciones de autores como Vygotsky, Bruner o Bruffee hicieron énfasis en la idea de que los niños obtienen una gran ayuda en las situaciones sociales para construir su comprensión del mundo, y que, por lo tanto, pueden tener una comprensión de aspectos sociales y de su interpretación literaria mucho más avanzada intelectualmente que la de su comprensión de otros conceptos (Colomer, La adquisición de la competencia literaria, 1995, pág. 4),

Atendiendo lo anterior, la concepción de la literatura como forma de comunicación social no ha hecho sino incrementar día a día los hallazgos teóricos sobre la importancia de la literatura en la formación del individuo. “Se ha otorgado una atención creciente al lenguaje como creación e interpretación de la realidad, y esa atención incluye, cada vez más, la mediación ejercida por la literatura en el acceso de los individuos a la interpretación del pensamiento cultural” (Colomer, La evolución de la enseñanza literaria, 1996, pág. 26). Se puede decir que la relación de la literatura con la vida misma es una línea inequívoca, porque al igual que se escribieron los dioses, se crea y se lee para comprender y *comprender-nos*. Ya que, si se crea situaciones comunicativas, reales se va a percibir la literatura como un hecho cultural compartido, obteniendo una experiencia vital y una experiencia literaria, que posee poco acento en las reglas, y hace más hincapié en el placer de las obras leídas. Pudiendo evitar la identificación de la competencia literaria con el reduccionismo de una competencia lingüística, como sucedió en los años setenta, o una simple competencia lectora.

Concibiéndola finalmente como un proceso en que los estudiantes puedan disfrutar y experimentar la literatura, en lugar de memorizarla.

Como se ha dicho anteriormente, las grandes aportaciones a las teorías literarias como los estudios cognitivistas dieron el paso a premisas como que el lenguaje no es sólo un conjunto de reglas para memorizar, sino habilidades trabajadas a través procesos mentales activos en el que los estudiantes puedan decodificar, interpretar, planificar y adaptarse a distintos contextos comunicativos. Es decir, deben recordar estructuras gramaticales y vocabularios, pero también sentidos, ideas y ajustes discursivos. De tal forma que se promueva un aprendizaje más profundo que aporte a la construcción de conocimiento. En el caso de una obra literaria, se comprende el contexto global del texto, lo cual conlleva a una comprensión integral para interpretar y producir. Y es dentro de este foco donde entraría la literatura comprendida desde la competencia que pretende investigar este trabajo:

La literatura debe ser tratada como un producto racional, lo que implica que su estudio puede proporcionar una base sólida para el desarrollo de competencias avanzadas, tanto literarias como lingüísticas. La literatura poética, dentro de este marco, es vista no solo como una expresión creativa, sino como un recurso para fomentar la reflexión crítica en los estudiantes (García J. M., 2024, pág. 39)

La literatura desde un enfoque comunicativo es abarcada como un tipo de discurso con una función social y comunicativa específica: la estética y la lúdica. Por lo que arraigada al género lírico puede proporcionar una plusvalía cargada de recursos estilísticos y críticos que enriquezcan las capas de saberes lingüísticos que van más allá de las decodificaciones denotativas y connotativas en que se formulan hipótesis semánticas y semióticas. Esto porque el lenguaje poético ayuda a la formación estética y el desarrollo de la personalidad, además de ofrecer al estudiantes características como lectura expresiva, memorización de textos breves con sentido, articulación clara de sonidos o dicción, adaptación de entonación y modulación de voz al ritmo del texto, adecuación de las pausas a la musicalidad del texto y usos de gestos y mímicas como complementos expresivos de la voz. Aquí es donde atiende y se anida la competencia poética.

La competencia poética se entiende como una subcompetencia de la competencia literaria, esta se despliega y comprende a la literatura como un sistema de lengua comunicativo que permite a los estudiantes identificar, leer y comentar críticamente un texto mediante la poesía. Proclamando habilidades sociales que den paso al contexto y hablantes capaces de influir en productos literarios creados por ellos mismos. Resaltando la cotidianidad y generando sensibilidad hacia lo poético que se encuentra en el día a día, ya que poéticos son cada uno de las interacciones cotidianas orales que se realizan como actos con intencionalidad comunicativa en tanto en que producen cambios en la forma de comprender y percibir al otro e influir en él.

Experiencia cultural, poética como experimentación lingüística y la creación de enunciados en cada caso que, no solo sean gramatical y socioculturalmente correctos, sino también pragmáticamente apropiados y, por tanto, persuada (en palabras de Aristóteles) al interlocutor a continuar el proceso de comunicación iniciado. Poética tanto el hacer como los usos imaginativos del lenguaje (Pérez Valverde & Garcés Rodríguez, 2017, pág. 169)

Porque la competencia poética busca desarrollar la creatividad y la imaginación de los estudiantes a través del uso del lenguaje, que va desde los aspectos morfológicos, semánticos, fonológicos y pragmáticos. A su vez, permite a los estudiantes innovar en sus creaciones literarias, en donde su estilo propio lleno de características y rasgos diferenciadores estará impuesto. Por lo que no enriquecerá únicamente el discurso al proclamar combinaciones de sentido infinitas, sino que además esta competencia tiene la particularidad de poseer un carácter social, ya que establece relación con otros hablantes mediante un canal y a través del análisis de un contexto.

Por ello, en este trabajo se realizó el énfasis en la capacidad y competencia poética del estudiante, cuya concepción se puede establecer según el MEN como (1998) “la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e innovar con su uso. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal” (p. 29).

En conclusión, el desarrollo de la competencia poética puede fomentar la sensibilidad ante lo cotidiano, en donde se halla un lenguaje poético, dado las habilidades adquiridas mediante su aprendizaje, tales como leer, comprender e identificar críticamente un texto, pero

también el contexto al que se enfrenta. Determinando un estilo propio e innovando en sus creaciones literarias, esto mediante el uso de la imaginación, y analizando aspectos formales y estructurales del género lírico, siendo más proclives a la belleza de los textos y del día a día. Ya que como menciona Fernando Vázquez frente a la técnica de la sensiblería frente al quehacer poético:

Desde luego, "sensibilidad" no es sensiblería. Es perceptibilidad, receptividad, capacidad emotiva controlada por la educación y el temperamento. (...) La sensibilidad se cultiva a través de las artes, las ciencias, la literatura; la reflexión, y hay que tener alerta todos los sentidos y el cerebro despierto durante todo el tiempo si se desea ser escritor (...) La sensibilidad, si no se usa, se embota. Pareciera, entonces, que a la par que se afina la percepción, de igual modo debemos educar a nuestros estudiantes en los sentidos. Hay que cultivarlos. No basta con el aporte fisiológico de los órganos; a los sentidos hay que cualificarlos, enriquecerlos, darles colorido, preñarlos de cultura y de simbolización. En suma, convertirlos en verdaderas formas de aprehensión y relación con el entorno (Vázquez, La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura, 2008, pág. 236).

2.2.4. Configuración didáctica

Cuando se habla en la historia acerca de la didáctica de la literatura esta generalmente se ve supeditada a la didáctica de la lengua, pues es la lengua el instrumento fundamental de la literatura. De cierta forma es la lengua quien ofrece las herramientas necesarias para el análisis literario como la gramática, la sintaxis y la semántica. Esto causó que los currículos escolares dieran más estatus a los modelos que centraban su enseñanza en la gramática y la literatura quedase supeditada a ella, modelos que perduraron hasta el siglo XX, pues estos aseguraban que transmitir la forma de hablar y escribir era la manera *correcta* de enseñar la lengua. Por lo que esta clase se vio atada y reducida una normativa gramatical que sólo tenía en cuenta un “buen uso”, desmeritando otras maneras y otorgándole un hegemónico y exclusivo adjetivo como “único uso correcto”. Por ello, surgió la necesidad de considerar la existencia de una articulación entre didáctica de la lengua y la literatura. Una didáctica que no redujera y por el contrario complementara, en el que se pudiesen elaborar los principios teóricos y resolutivos relacionados con objetivos, contenidos, métodos y aprendizaje aterrizados a la materia en distintos ámbitos escolares. Otorgándole un enfoque comunicativo que se adaptara a las situaciones cambiantes,

comprendiendo desde los usos de la comprensión hasta la producción textual. Teniendo cabida y aplicación en la didáctica de la lengua con la enseñanza del léxico en competencias lingüísticas o en la didáctica de la literatura con el desarrollo de la competencia literaria. Esta didáctica de la lengua y la literatura se caracterizó por ser una didáctica específica, una que el docente utilizara como soporte para tomar decisiones con base al bagaje teórico aportado por los estudios lingüísticos y literarios y en el que la didáctica sea la catalizadora para la intervención pedagógica en que los alumnos alcancen una competencia lingüística, comunicativa y literaria. Al respecto Luis Sánchez et al (2022):

Se caracteriza por ser una metaenseñanza, es decir, «enseña a enseñar». Los componentes esenciales que se han de tener en cuenta para situarla debidamente son: el componente científico que proporcionan los estudios sobre la lengua y la literatura; el conocimiento de la realidad docente que facilitan las llamadas ciencias psicopedagógicas y los elementos pedagógicos que le permiten orientar debidamente su docencia y que aporta la didáctica general (pág. 30).

Particular e individualmente, la didáctica de la lengua tendría como objeto de conocimiento la orientación hacia el actuar sobre el conjunto complejo de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua. Además de favorecer al alumno todos los recursos de su lengua para expresar y comunicarse. Su didáctica comprende tres dimensiones: desde la dimensión operativa, que se que reposa en la comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita; dimensión reflexiva: En la que utiliza la morfosintaxis, la fonética, el léxico y la semántica haciendo un uso instructivo de la lengua; la dimensión literaria, en el que se “tiene por objeto poner al alumno en contacto (recepción, apreciación, valoración...) con los productos literarios o cultura les que tienen en la Lengua correspondiente su instrumento básico” (Mendoza Fillola, López Valero y Martos Núñez, 1996, p. 39, como se citó en Luis Sánchez et al, 2022) de manera que se desarrolle la capacidad estética y la creativa.

Pues según Anna Camps en *La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos* (2012) esta se puede concebir como:

Es el proceso de enseñar y aprender lenguas, en el que, como en todo proceso de enseñanza, intervienen tres factores: el aprendiz, el enseñante y el contenido de enseñanza, que en su conjunto constituyen un sistema de actividad: el didáctico –podría decirse un sistema de

sistemas—, en el cual están implicados otros sistemas de actividad interrelacionados (Camps, 2012, pág. 12).

Si la didáctica de la lengua se encarga del fenómeno que concierne a la lengua en tanto enseñanza, la didáctica de la literatura será aquella que acerque su objeto de conocimiento en sí a los alumnos. Teniendo en cuenta su propia identidad y sin ser subvalorada a la sombra de la lengua. Su fin es preparar al alumno para la apreciación literaria, entender el contexto de donde surgen los textos y establecer estrategias que simplifiquen su aprehensión con base a los niveles educativos. Por tanto, el objetivo central de la Didáctica de la Literatura es facilitar al alumno los mecanismos apropiados para que adquiera las destrezas de descodificación, profundización, deleite y reproducción del texto literario. (Guerra Sánchez L. , Hernández Quintana, Perera Santana, Sánchez García, & Rosa Suárez, 2022, pág. 31). Esta a su vez comprende tres dimensiones: la comprensiva, ya que el texto se interpreta según la información que ofrezca; la dimensión crítica, pues en el proceso de valoración se da el significado textual y extratextual; dimensión lúdica, porque fomenta el placer del texto y también la del hábito lector. En resumen, es el conjunto de planeamientos y estrategias para enseñar y aprender literatura, teniendo como base la experiencia sensitiva entre alumno y esta, además de comprender cómo funciona la comunicación literaria en la sociedad. Es menester recalcar que esta didáctica compete una de las claves para adquirir la competencia literaria. En otras palabras, a forma de relación, tanto la didáctica de la lengua como de la literatura, se pueden decir que ambas y en conjunto son áreas de reflexión, entendiendo que su carácter es interdisciplinar, pues según Luis Sánchez et al (2022):

Son muchas las ciencias que la ayudan y complementan: la teoría lingüística, la teoría literaria, la crítica literaria, la sociología, la pedagogía, la psicología, la historia de la educación, etc. De todas ellas se aprovecha la enseñanza de la lengua y la literatura y a todas ellas aporta (pág. 32).

La didáctica no sólo se ha preocupado por la exploración de sus identidades como lo ha sido de la lengua y la literatura, sino también por la búsqueda de organizar formas para la enseñanza, por generar alternativas para orientar a los docentes en las prácticas, cuestionando los métodos universalizantes, prescriptivos y netamente instrumentales. Esto se debió en gran parte a la concepción de Freire (1997) del educar como un acto político, en el que la configuración es

realizada por un sujeto en medio de un contexto, anclado a un sistema de representaciones atravesados por la cultura. Por lo que cualquier tipo de enseñanza organizada va a estar intrínsecamente condicionada por un determinado lugar, tiempo y reglas imaginarias socio-políticamente establecidas. A lo que dio como consecuencia una enseñanza que se dictaminó “por políticas educativas, prácticas de resistencia, diversas posiciones sobre los saberes, sentidos que se otorgan al acto de enseñar. Entendiéndola como un objeto multicausado y con una carga política e ideológica muy fuerte” (Pérez & Rincón Bonilla, 2009, pág. 2). Según lo anterior, los actos de enseñanza van a estar soportados por un sistema de intereses personales, creencias y concepciones que se ven marcados por las demandas sociales como de la familia y la sociedad respecto a currículos evaluativos tipificados por la institución. Creando que el docente asuma posturas y decisiones particulares que moldeen su práctica.

Es de este modo que se piensa en el diseño de propuestas didácticas, desde la indagación de criterios, estructuras, principios y elementos que deberían ser analizados y discutidos por los docentes en correlación a los contextos socio-políticos y proyectos académicos. Atendiendo a diversos factores multiculturales con el fin de organizar situaciones de aprendizaje y enseñar tanto contenidos específicos como competencias.

La finalidad de una configuración didáctica es contribuir a la apropiación de una competencia, sea lingüística, cognitiva, discursiva, pragmática, culturales, valorativas o afectivas que permitan una interlocución y/o habla con el contexto. Al poseer un diseño, este puede generar temáticas lineales con experiencias significativas además de integrar saberes que se mueven alrededor de las realidades, necesidades y experiencia de los estudiantes. Por ello, dichas configuraciones se convierten en una posible herramienta que ayuda al docente para sus actividades pedagógicas. Por lo que Litwin en *La didáctica: una construcción desde la perspectiva de la investigación en el aula universitaria* (1997) las define de la siguiente forma:

Entendemos por configuración didáctica la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento. Esto implica una construcción elaborada en la que se pueden reconocer los modos en que los docentes abordan múltiples temas de su campo disciplinario (...) el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Ellas evidencian una clara intención de enseñar, de favorecer procesos de construcción del conocimiento y, por tanto, se distinguen con claridad de aquellas configuraciones no

didácticas que implican sólo la exposición de ideas o temas, sin tomar en consideración los procesos del aprender (pág. 11).

Añadido a eso, son una guía flexible y consciente para alcanzar determinados objetivos y de esta manera el estudiante tenga la posibilidad de construir el aprendizaje planteado. Es un procedimiento que organiza y formaliza una trayectoria para la orientación de una meta o varias metas en específico; un ejercicio sistemático y una forma privilegiada de organización, jerarquización y secuenciación de actividades pedagógicas que tiende a cumplir un propósito concreto como la de esperar que los estudiantes aprendan unos saberes determinados. La configuración secuencial en últimas no olvida el estudio de conocimientos previos y la planificación de acciones pedagógicas que trazan la estela hacia nuevos aprendizajes.

Capítulo III Diseño Metodológico

3.1. Enfoque De Investigación y Tipo De Estudio

3.1.1. Enfoque Investigación

El tipo de investigación más acertado para el presente trabajo es el de corte cualitativo, ya que Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantea lo siguiente: “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad” (p. 16). Es mediante el enfoque cualitativo que se pueden estudiar a manera de consciencia holística los procesos fenoménicos que serían imposibles con otro tipo de enfoque, ya que se tiene en cuenta a) la información, b) el contexto y c) la población estudiantil. Por lo general en este tipo de investigación no se comprueban hipótesis, sino que se van reestructurando conforme avanza el proceso, de tal forma que no se busca un fin generalizado para toda la población, pues los hallazgos conforman más que una teoría formal, una teoría sustantiva.

Es por ello que en esta investigación de carácter cualitativo se hace énfasis en la apreciación como competencia poética, en el que se han suministrado documentos, estadísticas, datos y contextos frente a la didáctica de la poesía relacionado con música, siendo estas recopilaciones de índole nacional e internacional, de manera que se puedan ofrecer estrategias y diseños alternos como la apropiación de nuevas herramientas didácticas para el resultado no generalizado de aprendizajes de competencias comunicativas y propias del género lírico. Por lo que durante el proceso se definió, diseñó, recopiló, analizó y presentó un informe investigativo acerca de la poesía en términos etimológicos, genéricos, educativos y didácticos con las posibilidades complementarias de artes fines a sus principios en la historia tales como la música.

En concordancia con lo anterior, la población en la que se enfoca el presente trabajo fueron los estudiantes de cuarto de primaria del segundo ciclo, debido a que bajo los estándares de competencia colombianos estos deben aprender a identificar y reconocer el significado de los poemas, entender su tono y estructura, desarrollar capacidades comunicativas que forman parte de la competencia poética, a partir de allí se enfatizó en buscar las falencias y necesidades con

respecto a los aprendizajes poéticos y se determinó que con base a la historicidad del género lírico sería la música la catalizadora e impulsadora de valoraciones y estimaciones de la poesía.

3.1.2. Tipo De Estudio

Los estudios basados en diseño (IBD) se caracterizan principalmente por su enfoque en la innovación y la caracterización de introducir novedades para transformar una situación. Este tipo de estudio según Jesús María Salinas (2016) plantea que: “es una investigación orientada hacia la innovación educativa cuya característica fundamental consiste en la introducción de un elemento nuevo para transformar una situación. Este tipo de investigación trata de responder a problemas detectados en la realidad educativa recurriendo a teorías científicas o modelos disponibles de cara a proponer posibles soluciones a dichos problemas. A este fin, se diseñan programas, paquetes didácticos, materiales, estrategias didácticas, etc.” (p. 44). Sus propósitos son dobles, el primero pretende generar innovaciones que se sustenten en la teoría con el fin de promover mejorías en el aprendizaje, el segundo genera teoría a partir de los resultados y su análisis, iluminando y cerrando las brechas sobre la enseñanza y la vida cotidiana en las aulas. Busca en últimas, la capacidad de innovación e investigación y la retroalimentación mutua de ambas.

Dicho esto, la actual investigación se fundamenta en un estudio basado en diseño, es decir un estudio sistemático que diseña y evalúa intervenciones educativas como programas, estrategias, materiales de enseñanza y soluciones a problemas de la praxis educativa. Su propósito es la mejora del conocimiento acerca de intervenciones y los procesos de diseño. Por lo que aborda la renovación de los ambientes de aprendizaje para el aula de literatura, que a su vez permita favorecer e impulsar la competencia poética ligada y motivada por la música. El interés radicó por llevar nuevos productos y herramientas pedagógicas a clases para lograr la apreciación de la poesía. En suma, los resultados a estos intereses, análisis y datos concluyeron la selección de esta investigación como un estudio basado en diseño.

3.2. Configuración Didáctica Secuencial

3.2.1. Modelo De Configuración

A partir del formato que indica Pérez Abril, M., Roa, C., Villegas, L. y Vargas, A. (2012) cuya adaptación es con respecto a la versión original, se diseñan unas actividades con el fin de responder a los intereses y necesidades de los estudiantes y la misma investigación en proceso. Dicho formato posee un instrumento en el que se planea y se describe las actividades que se implementarán. Sin embargo, no son actividades sucesivas sino una actividad que se desarrolla con una periodicidad definida en el que se incluye hechos, intervenciones, materiales y eventos. Asimismo, al ser inscrito en un *instrumento* se busca que en este: el docente construya un registro detallado del trabajo didáctico en momentos previos a su desarrollo en el aula. Además de constituir una propuesta metodológica que construya un posible camino a seguir para ir, paso a paso, en la sistematización de una propuesta didáctica (pág 20). En últimas, el propósito de este formato secuencial es planear la actividad antes de su ejecución. Por lo que a continuación se comprenden los aspectos principales que lo delimitan, concretan, fundamentan y justifican.

1. Momentos: hace referencia o toma el título del texto y el concepto a trabajar.
2. Sesión (clase): hace referencia a la cantidad de clases y en sí, a las horas destinadas para llevar la configuración didáctica.
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes: es todo aquello que se espera que los niños desarrollen con la implementación de la configuración didáctica. Como por ejemplo la participación oral de los educandos o planear y producir textos orales y escritos.
4. Descripción del momento: descripción de la actividad tal como se planea. No se realiza una descripción general de la actividad sino de cada componente que lo conforma, se divide de la siguiente forma: Acciones de los estudiantes, intervenciones de la docente y componentes o actividades de los momentos de la configuración didáctica.

Acciones de los estudiantes: En esta sección, se espera que los estudiantes participen de manera oral y activa en todas las actividades planeadas, siguiendo las instrucciones proporcionadas por la docente en cada componente. Se fomenta el trabajo tanto individual como

colaborativo, la expresión de puntos de vista personales, la formulación de preguntas, la narración de historias y la producción de textos orales.

Las subdivisiones de los componentes para la C.D, fueron tres (3); saberes previos, problematización y ampliación.

Saberes previos: en este componente se recomienda explorar los conocimientos que los estudiantes ya poseen. Es decir, se realiza un acercamiento a los saberes necesarios para la comprensión de los temas. Para esto, se propone emplear diversas estrategias, como la presentación de imágenes y el uso de palabras gratas y elementos familiares para los estudiantes.

Problematización: tiene el objetivo de presentar información nueva al estudiante, permitiéndole y ayudándole ampliar y profundizar sus saberes. Se plantean actividades que conllevan a los estudiantes a tomar decisiones sobre nuevos procedimientos y nuevas relaciones, o arriesgar soluciones a situaciones nuevas.

Ampliación: busca a partir de situaciones específicas, brindarle pretextos al estudiante para que ponga en juego los saberes adquiridos, y por ende, permitir hacer producciones orales o escritas.

En las intervenciones de la docente se especifican las instrucciones que guiarán el desarrollo de las actividades en cada componente de la configuración didáctica. Estas directrices incluirán preguntas orientadoras, la lectura en voz alta, las actividades propuestas y otras estrategias diseñadas para facilitar que los niños alcancen los aprendizajes esperados.

1. En este aspecto, se considera la evaluación como un proceso formativo. Por lo tanto, se implementarán la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, fomentando así no solo la perspectiva del docente, sino también la retroalimentación de los compañeros y la reflexión individual del estudiante. Además, se recomienda el uso de rejillas como herramienta para monitorear los procesos orales de cada estudiante a lo largo del desarrollo de las actividades.
2. Decisiones sobre la información que se tomará para la sistematización: Se sugiere que las actividades que se registren sean principalmente las producciones orales de los estudiantes, ya que estas muestran de manera significativa las competencias adquiridas.

Estas producciones podrán ser documentadas principalmente a través de audios y videos, considerados los medios más adecuados para capturar el proceso oral de los estudiantes de manera efectiva.

3.2.2. Presentación Del Corpus: El Cuento Cantao, Las Canciones De Silvia

“Cuento cantao” es un proyecto artístico de Silvia Valencia Vivas que combina música, literatura, narración oral, ilustraciones, intervenciones hipermediales y propuestas audiovisuales didácticas. Algunas de las características de esta apuesta es reunir en un sólo escenario las artes gráficas, la música, la literatura y la promoción de lectura; abordar temas vinculados a la infancia; constatar talleres literarios con la presencia de medios audiovisuales como Youtube, Spotify y Deezer. Además de recoger ritmos latinoamericanos como bossanova, bambuco, landó guaino y reggae.

Cuento Cantao y otros proyectos editoriales y de promoción lectora de Silvia Valencia llegan a Maguaré. Silvia sabe combinar muy bien dos universos: el musical y el literario por eso es muy común que sus canciones sean libros...y algunos de sus libros sean canciones. Bichos con patas de sapo o arrullos que invitan a sonreír son más bien portales a un mundo de fantasía, el mismo de los libros y las canciones donde hay espacio para muchos ritmos y sonidos (Ministerio de Cultura [Maguaré], s.f).

Al ser una propuesta musical, gráfica y literaria se apoya en un producto íntegro como lo es el libro ilustrado, apostando a una calidad estética que no sólo vinculen temas de la infancia sino también:

contenidos profundos que busquen la transformación social y apoyen el proceso de formación de la subjetividad de los asistentes, es por eso que nuestra propuesta integra en sus temáticas, problemas y asuntos actuales de la sociedad, como la contaminación visual, la tecnología, la violencia, historias clásicas modernizadas, entre otros, alternado estas temáticas con grandes dosis de humor (Cuento Cantao, 2019).

De manera que su diseño es diferente al de libro álbum, pues en este se establece un diálogo entre imagen y texto, la imagen no se entiende sin el texto y el texto no se entiende sin la imagen. En el general la imagen cobra mayor protagonismo y llega en ocasiones a dominar toda la obra, siendo su objetivo la comunicación visual y no la literaria. En el caso del corpus de

Andersen para Contar y Cantar de Silvia Valencia Vivas (2019) es un libro ilustrado por Lina Marcela Herrera, el cual cumple principalmente una función narrativa, es decir, las imágenes acompañan al texto y se supeditan a él. Y si las imágenes se eliminaran del texto la historia perfectamente podría quedar inalterable. En sí, las imágenes potencian el texto otorgando y susceptibilizan un tono, una atmósfera y un registro, creando una herramienta lúdica que se apoya en la lectura en voz alta y los medios visuales.

1. Ficha bibliográfica del texto



Libro seleccionado Andersen para contar y cantar

Sinopsis del libro

Este libro es una oportunidad para disfrutar en familia de un clásico de todos los tiempos. Cada historia escrita en verso, invita a la lectura en voz alta y a cantar con las canciones inspiradas en «El Patito feo, El valiente soldadito de plomo y Pulgarcita».

Tres historias que han traspasado fronteras y siglos, y que en esta versión, a través de la música y la poesía, construyen un maravilloso puente para nuevos lectores.

<i>Autor</i>	Silvia Valencia Vivas
<i>Sinopsis del autor</i>	Licenciada en literatura (UV). Técnico en Bellas Artes con énfasis en música (IDBA) escritora, editora, docente universitaria, músico y gestora cultural para la promoción de la lectura y las artes en diferentes instituciones públicas y privadas con 13 años de experiencia.
<i>Ilustrador</i>	Lina Marcela Herrera
<i>Editorial</i>	La Madriguera (El Globo)
<i>Año de publicación</i>	2019
<i>Temas</i>	Cuento cantao, Literatura infantil
<i>Edad recomendada</i>	6 a 12 años

La propuesta que trae el proyecto de Cuento Cantao con el libro de *Andersen para contar y cantar* es recontextualizar a un cuentista clásico como lo es Hans Cristhian Andersen. Readaptando el género narrativo de la tradición del cuento maravilloso a nuevas plataformas de las artes mediales, y a lo que sería el foco de esta investigación: el género lírico. Ya que el texto base de esta obra no se rige precisamente por el cuento, sino por una transliteración de este, en el que se transforma las narrativas tradicionales de Andersen a un nuevo producto literario: el poema. Configurándose en un mundo de la poética y la retórica, jugando con figuras literarias como la onomatopeya y la personificación: “—¡Cuac, cuac, cuac! —dijo la pata” (Vivas, 2019, pág. 8), anáforas: “Patito, ven Patito, que feos hay por aquí, Patito, ven Patito, que aquí te hacemos reír” (pág. 58), e hipérboles: “Es la historia de un patito grande como un elefante” (pág. 58). Está escrito en su totalidad por décimas y aborda temas como el bullying, el amor y la búsqueda del sí mismo.

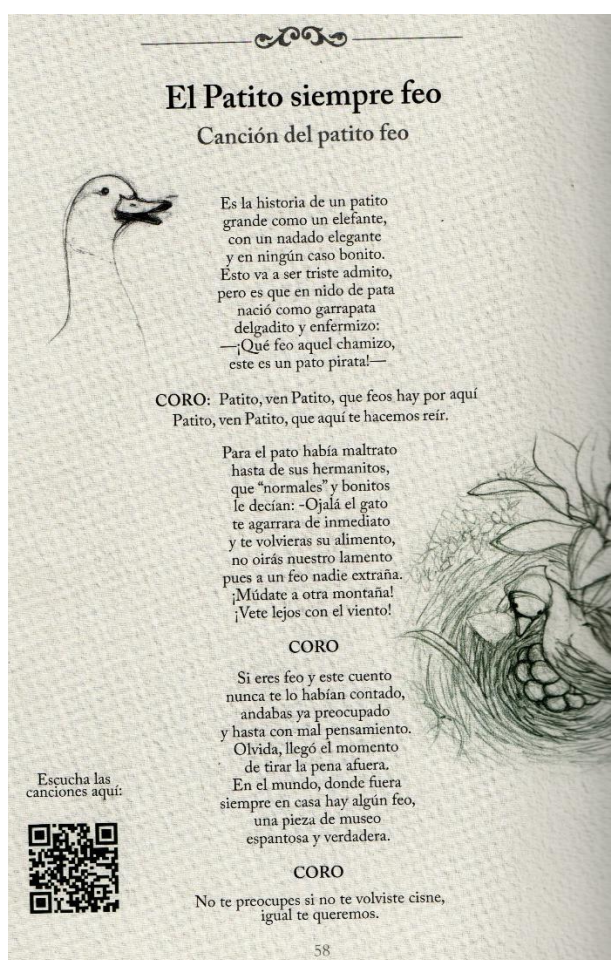
El libro se divide en dos grandes partes de la adaptación de los cuentos de Andersen a poemas, cuyos títulos son: El Soldadito de Plomo, Pulgarcita y el Patito Feo. La primera parte consta de estos tres poemas, que son extensos y están acompañados de ilustraciones y características propias del cuento clásico como lugar, época, personajes, inicio, nudo y desenlace; la segunda, de estos mismos tres poemas, que son cortos, y dan la opción de un QR que lleva a un enlace de la plataforma de Youtube, en el cual el lector se va a encontrar con una versión musicalizada de ese texto, o en otras palabras, de ese poema convertido en canción.

En la primera parte las ilustraciones están en función de los poemas. Sirven como complemento y ofrecen información adicional que no yace en el texto. Las vacijas a punto de quebrarse, los gritos de los niños y la escoba son datos que no son cruciales para la continuidad del texto pero sí para el embellecimiento de la lectura en voz alta. Potenciando el desarrollo de lecturas visuales, la imaginación, el lenguaje oral, el pensamiento crítico, la capacidad de observación y nuevas formas de comprender el mundo. Añadido a eso, la rima denota juegos con la musicalidad, el ritmo y la armonía de los versos, permitiendo disfrutar y valorar textos poéticos mediante la articulación de la literatura con la música. Sin embargo, una de las particularidades de esta parte, es que pese a estar escrito en décimas y tener la forma de versos, tiene la plusvalía de tener caracterizaciones propias del cuento clásico. Es decir, la narrativa de estos poemas extensos presenta datos al lector como espacios, personajes principales y secundarios, trama y acciones. Permitiendo identificar elementos breves, precisos y básicos del cuento de manera aislada y específica. Por lo que el lector infantil podrá comparar estos hallazgos con los del género lírico.



El patito feo, de la autora Silvia Valencia Vivas y la ilustración de Lina Marcela Herrera. 2019.

En la segunda parte el formato que se presenta es el de poema corto que da la posibilidad de convertirse en canción a través de un código QR. Como en el caso anterior, la imagen ya no es la que está supeditada al texto, esta vez es la canción. La música nutre el mundo poético. Enaltece en términos estéticos al poema. Permite la comprensión de la primera parte a través de un recorrido transmedial. Construye a nivel anatómico una histología en la que los tejidos como la métrica, la rima, el ritmo, la imagen, la poesía y la música son compartidos por una ciencia: la canción.



El patito feo, de la autora Silvia Valencia Vivas y la ilustración de Lina Marcela Herrera. 2019.



3.2.2.1. El Patito Feo

Descripción:

Un día una pata tiene patitos, pero el último de ellos nace del tamaño de un elefante. De singular color chamizo y de físico errante. Por lo que de sus hermanitos sólo recibe maltrato, sintiéndose dispar entre muchos pares. “Para el pato había maltrato, / hasta de sus hermanitos, / que ‘normales’ y bonitos, / le decían —Ojalá el gato / te agarrara de inmediato / y te volviera su alimento” (Vivas, 2019, pág. 14). Denotando en la historia del patito problemáticas sobre el matoneo, la autoestima, aspectos identitarios y el reflejo del yo. Le marginan por no ser igual al resto, y este se siente rechazado por una sociedad de patos que lo discrimina. El no compartir el mismo plumaje, tamaño ni tez fabrican una inseguridad en lo que sería el protagonista del poema:

Y era que todos hablaban / con grosería en el corral: / qué horroroso ese animal / —peor de lo que contaban— / decían y criticaban / haciendo al pato llorar. / —querida no es por molestar, / tus hijos son muy apuestos, / pero hay que ser honestos, / el más grande da pesar (Vivas, 2019, pág. 12).

El patito triste decide irse a la montaña, y al borde de morir congelado es un pájaro quien le salva. Para la sorpresa ha llegado la primavera, y en el reflejo de un arroyo se entera que él, quien fue pato, ahora es un hermoso cisne. El símbolo del agua aquí funciona como un espejo, demostrando la búsqueda de identidad del pato y significando toda la naturaleza humana que consta de una exploración constante acerca del sí mismo.

“Se oyó una risa burlona: / —De lo feo eres gracioso, / tienes cara ya de esposo / de una gansa solterona”. (Vivas, 2019, pág. 16). Alrededor del texto y su narrativa cronológica, se pueden observar antítesis como de lo feo y gracioso, creando un contraste de las virtudes y “*desvirtudes*” del pato, coincidiendo en que era horrible para muchos por no ser par al resto. Pero rescatando la fortaleza del protagonista y su capacidad de atrapar la gracia en las tragedias. Además, una figura que resalta sobre las demás es la de personificación. Al ser inscrito en una cuentística de lo maravilloso, los personajes hablan y poseen características humanas. Buscando de esta manera la habilidad de identificarse con nosotros los lectores y nuestra cotidianidad.

3.2.2.2. Pulgarcita

Descripción: De una cebada nace una diminuta niña del tamaño de un pulgar, ella, lindísima y risueña. El nacimiento es gracias a una vieja y buena bruja, “cuando la amapola cruja, tendrás a tu hija hermosa”. Un día entra un malvado sapo mientras la niña dormía, que la atrapa para convertirla en su esposa de su hijo. Así empieza *Pulgarcita*, el componente particular es de la no violencia a través de la voz femenina. Porque Pulgarcita, quien es la protagonista, no accede a evocar una queja sobre su secuestro, pero tampoco hay un estado de victimización como solía suceder en los cuentos alemanes como *Pedro Melenas* en los que se utilizaba la literatura como medio ideológico infantil. Por el contrario, Pulgarcita no humilla ni llora pese a ser despojada de su madre, quedándose sola y exiliada de su hogar. Ni si quiera se inmuta cuando la llaman fea o viscosa.

—¡Qué es esta cosa tan fea! — / los abejorros dijeron. / se asquearon cuando lo vieron. / —¿con dos patas se pasea?, / ¿y qué es esto que chorrea? — / dijeron sobre el cabello. / —¡Vaya que esto no es bello! — / y se alejaron volando. / el bicho quedó pensando. / “¿Cómo me deshago de ello?” (Vivas, 2019, pág. 46).

Sin embargo, se le expone como una niña frágil que gracias a sus virtudes logra afrontar los distintos baches que se cruzan en su camino. También es su belleza uno de los adjetivos calificativos que se le atañe. Teniendo en cuenta estas dos características nos encontramos con una niña frágil y hermosa en toda la capacidad de sobrevivir sola siendo una migrante exploradora que no le teme al miedo ni a la soledad.

Despertó muy asustada / pues el pasaje de enfrente / resultaba diferente / al que estaba acostumbrada. / Igual quedó maravillada del estanque y sus colores. / Los sapos, los dictadores / dijeron los insensibles: / —Tendrás muchos días terribles / donde a nuestro hijo deshonres (Vivas, 2019, pág. 44).

Siguiendo la historia, la esposan a un nenúfar, pero unos peces la ayudaron y un abejorro que pasaba por ahí se la robó para dejarla en la selva. Finalmente se encuentra con una golondrina que ofrece liberarla y la lleva a un mundo pequeñito lleno de silfos y silfas, así que le cosen unas alas y de un silfo se enamoró. A nivel general, sus figuras literarias reposan sobre la personificación y el hipérbaton: “tampoco nadie respondió / por la blanca mariposa / que amarrada y nerviosa / de hambre tal vez murió” (Vivas, 2019, pág. 46), ya que su orden lógico sería: “tampoco respondió nadie / por la mariposa blanca / que amarrada y nerviosa / murió tal vez de hambre”, pero eso restaría ritmo y estética poética a la estrofa. En conclusión, se presenta un personaje femenino muy valiente, digno de una voz alta en un cuerpo pequeño.

3.2.2.3. El Valiente Soldadito de Plomo:

Descripción: Érase un soldadito con menos ropa que los demás, debajo de su chaqueta había una carencia, pues tal galante carecía de pierna. Un soldado aguerrido y reconocido por su excelencia, de porte y firmeza. De entrada, esta es la caracterización del personaje principal, en la que ya se dentona un aspecto importante alrededor de la trama y es la falta física de la pierna del soldado.

Fue el último el último en ser fundido, / no les alcanzó el plomo. / Perfecto hicieron el lomo / y el uniforme cosido. / Especial era el vestido / porque el soldado elegante / tenía un defecto importante, / debajo de su chaqueta / tenía una ausencia secreta: / no tenía pierna elegante (Vivas, 2019, pág. 24).

Por lo que se podría relacionar al soldado con el elemento del fuego, proceso necesario para darle vida al ser fundido, siendo este elemento considerado activo y masculino. Encontrando también similitud con Hefesto, el dios del fuego y la forja, protector de los herreros, los artesanos, los escultores, los metales y la metalurgia, este era cojo, lisiado y feo y con una armadura en bronce. La comparación no bastaría con la carencia de la pierna sino en la forma en que está edificado el soldadito, que cobra vida al ser fundido y al que le faltó plomo para estar

completo, uno de los metales pesados de la corteza terrestre. En otras palabras, ambos, tanto el soldadito como Hefesto, yacen incompletos y tienen el don divino del fuego.

El fuego tiene cabida a su vez como símbolo, se da su lugar en el régimen nocturno de Gilbert Durán, donde el tiempo es cíclico y la muerte es asimilada de otra manera, pues allí todo sabe renacer. Es en este régimen es en donde también se acentúa el amor, acto mediado por el sexo que sigue la dirección de un ritmo y el de una fricción constante. Es por ello que su aparición durante el poema es tan relevante, porque el amorío del soldadito con la princesa que desde un castillo le miraba le enviaría a un viaje pasional sin retorno. “No se si será mañana, / pero escucha bailarina: / esta historia no termina / volveré para quererte. / Esto lo dijo en la mente, / pero ella lo imagina (Vivas, 2019, pág. 28). Al soldadito lo arrojan a la calle lejos de la princesa y él le promete regresar, y es cuando se reencuentran que el fuego de una chimea los une en la eternidad del amor. En otras palabras, la trama principal de esta adaptación de Silvia Valencia, es uno de los tópicos universales: el amor y la muerte. Ambos condicionados a la ley de la vida y a la transformación, a la historia de dos amantes que descansan y arden en dos cuerpos que terminan convertidos en ceniza.

3.3. Desarrollo de la Configuración

3.3.1. Generalidades

Título de la configuración: *Aprendamos a cantar con poesía*

Objetivo: En esta planeación didáctica secuencial se trabajan con 3 textos: El Patito Feo, Pulgarcita y el Soldadito de Plomo. De la autora Silvia Valencia Vivas y de la ilustradora Lina Marcela Herrera (2019). En su primera parte, el libro está compuesto por estos tres poemas extensos e imágenes complementarias, lo cual hace que el lector reciba detalles adicionales a la narración textual como la ambientación, el escenario y las expresiones de los personajes. En su segunda parte el libro se compone de estos tres poemas cortos y un QR que redireccionan a un link de YouTube en el que se puede visualizar la animación de una versión musicalizada del poema. El objetivo es poder desarrollar la apreciación poética mediante las didácticas posibles que nos ofrece el libro en tanto a imagen, poema y música

Tiempo de duración: El tiempo de duración estipulado la presente planeación didáctica secuencial consta de 10 sesiones de 1 hora cada una.

Resultados de aprendizajes esperados:

Al finalizar la configuración didáctica secuencial *Aprendamos a cantar con poesía* los estudiantes deben ser capaces de:

- Comprender y reconocer las características formales del género lírico como métrica, ritmo, rima, estrofas, versos y figuras literarias.
- Comparar aspectos formales del género narrativo y el género lírico, identificando sus particularidades.
- Producir un texto lírico original, propio y coherente aplicando los saberes aprendidos.
- Recitar y participar en la dramatización de un poema propio transmitiendo emociones.

3.3.2. Referentes Normativos o de la Política Educativa:

La presente investigación pretende establecer la apreciación, es decir un saber valorar como parte de la competencia poética. Por lo que automáticamente le supondría estar imbricada a las competencias literarias y comunicativas. Es por ello que para el apartado de referentes normativos o de la política educativa se han seleccionado los ejes que sostienen relación con: la comprensión poética, la producción oral y la textual, así como en los derechos básicos de aprendizaje se hizo énfasis en la creación de textos literarios, textos poéticos y la interpretación de discursos a partir de la voz. Además, para el compendio normativo se tuvo en cuenta la población a la que va proyectada la configuración didáctica secuencial que destaca a los niños de grado cuarto de básica primaria, atendiendo y reconociendo que según los estándares básico de competencia tanto estos estudiantes de segundo ciclo como cualquier otro estudiante del régimen nacional colombiano deben seguir unos parámetros en los que logren un saber esperado, pues como lo dictamina el MEN (2006):

todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna; son el instrumento por excelencia

para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares (pág. 9)

Es con base a la información de estos instrumentos que los planes de mejoramiento establecen nuevas metas fortalecidas y procesos que buscan acercar y conducir de manera estrecha a los estándares, incluso con el fin de superarlos. Por consiguiente, la selección realizada según los EBC colombianos comprendió los modelos más a fines en tanto la configuración didáctica planteada. De tal manera que se objetivaron: diversos tipos de texto como líricos y temáticas propias del cuento clásico; aptitudes de producción oral en situaciones comunicativas como la lectura en voz alta y también la comprensión e interpretación textual como la identificación comunicativa a través del discurso de los textos leídos.

Frente a los derechos básicos de aprendizaje estos se pueden consolidar como los conocimientos y las habilidades fundamentales que los estudiantes deben adquirir en cada nivel escolar. Es decir, los aprendizajes estructurantes para un grado y un área en particular. Con ellos se busca garantizar la equidad, facilitar la evaluación del aprendizaje y fomentar la autonomía docente, como también plantear elementos para una ruta adecuada que planee la consecución de aprendizajes año tras año. En el caso de los estudiantes de cuarto de primaria, se plantearon DBAS acorde a su grado como por ejemplo: creaciones de textos literarios en el que se implementan impresiones sobre un tema o situación, construcción de textos poéticos con figuras literarias e interpretaciones de discursos a partir del uso de la voz.

Producción textual	Literatura	Comprensión e interpretación textual
Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.	Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.	Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
Organizo mis ideas para producir un texto oral,	Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos	Identifico la intención comunicativa de cada uno

teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.	tales como tiempo, espacio, acción, personajes.	de los textos leídos
Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo.	Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.	
Adeco la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo.	Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.	
Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa		

3.3.3DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE GRADO CUARTO DE PRIMARIA

Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación	Construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias.	Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la
--	---	--

		voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.
Evidencias de aprendizaje:	Evidencias de aprendizaje:	Evidencias de aprendizaje:
Reconoce los temas que aborda un texto literario y sus vínculos con la vida cotidiana y escolar.	Declama poemas teniendo en cuenta la pronunciación y entonación necesaria para expresar emociones.	Comprende los temas tratados en espacios de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos.
Emplea figuras literarias en la producción de textos literarios.	Escribe poemas usando figuras literarias como la metáfora, el símil y la personificación	Establece intercambios en discursos orales a partir de lecturas previas, discusiones con sus compañeros y sus experiencias de formación escolar.
Produce textos literarios atendiendo a un género específico.	Reconstruye el sentido de los poemas a partir de la identificación de sus figuras literarias.	Identifica las palabras que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre.
Participa en espacios discursivos orales en los que socializa con otros los textos que crea, e incorpora efectos sonoros para	Observa la realidad como punto de partida para la creación de textos poéticos.	Nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso.

acompañar la narración.		
-------------------------	--	--

3.3.4. Mecanismos previstos para la evaluación:

Autoevaluación:

Aspectos a evaluar	Logrado	Por mejorar
Participé activamente en cada una de las actividades realizadas		
Presento mi voz con claridad (tono, volumen, vocalización)		
Mis intervenciones son acordes al tema		
Expreso oralmente mis ideas y pensamientos		

Coevaluación:

Aspectos a evaluar	Logrado	Por mejorar
Habla con seguridad y claridad		
Participa en las actividades colectivas propuestas en clases		
Expresa oralmente sus apreciaciones		
Participa activamente en los trabajos grupales		

Heteroevaluación

Aspectos a evaluar	Logrado	Por mejorar
El tono de voz es adecuado a la situación comunicativa		
Realiza gestos y movimientos acorde al poema		
Utiliza un tono de voz acorde al poema		
La explicación oral demuestra preparación		
El poema presenta su estructura formal: rima, métrica, versos, estrofas, figuras literarias		

3.3.3. Configuración Didáctica Secuencial

Planeación de los momentos de la configuración didáctica secuencial			
1. <i>Momento No. 1</i>	El cuento: El patito feo (1 parte)		
2. <i>Sesión (clase)</i>	1 sesión de clase de 1 hora.		
3. <i>Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	Identificar la estructura del cuento Hacer predicciones a partir del título y de la portada. Avanzar en los niveles de producción oral Reconocer la necesidad de planificar un texto oral Producir un texto oral colectivo con léxico apropiado en la que adecuen la entonación y pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas		
4. <i>Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Saberes previos: qué conocen los niños sobre el cuento y su estructura, preguntar si conocen los animales como el pato, la garrapata y el elefante, pues son personajes que aparecerán en el texto. Uso de onomatopeyas inscritas en un papel como “cuack-cuack”	Varios niños intervienen manifestando que conocen el cuento y enuncian algunas formas de comenzar: Había una vez una niña... Érase una vez una un patito muy feo... grande como un elefante y al que sus hermanitos no le	Se iniciará hablando sobre la palabra “pato”, y de si conocen el cuento del patito feo. Posteriormente el docente va a enseñar el libro de Andersen para Contar y Cantar, en el cual va a exponer las ilustraciones de Lina Marcela Herrera sobre el Patito Feo, con las imágenes se plantea si pueden predecir de qué se trata el texto, luego se procede a leer El Patito Feo de Silvia Valencia Vivas (2019), hablaremos sobre la cronología de la narración con

	para identificar lúdicamente los animales.	querían. Los niños pueden intervenir acerca de las rimas: “mi mamá es bella como estrella”.	su inicio, nudo y desenlace para identificar cada parte. Jugaremos con la rima de este tratando de cambiarlas por cualquier otra sea asonante o consonante, en este caso por ser un acercamiento lo dejaremos libre para el estudiante.
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> Conceptualización de las partes de un cuento, inicio, nudo y desenlace. El inicio corresponde a: representa el instante de la introducción de los personajes y el comienzo de su narrativa. En esta sección se pueden detallar los entornos, a los personajes, cómo son y cómo se comportarán... Es importante tener presente que es en la introducción cuando se deben especificar todos estos aspectos. Y es que, en el desarrollo y el desenlace, no tiene sentido presentar estos elementos, ya que la estructura no lo permite. En el nudo se plantea el conflicto o	Los estudiantes puedan extraer e identificar las partes del cuento, como lo son inicio, nudo y desenlace. Así mismo que participen activamente para la realización del ejercicio. De tal manera, que recuerden gracias al imaginario colectivo infantil cuentos como Caperucita Roja, Hansel y Gretel. Teniendo en su conocimiento sus finales e inicios.	El docente guiará a las estudiantes para que realicen grupos de 4 estudiantes y de esta manera aporten al ejercicio. En el tablero cada grupo escribirá las partes de un cuento, su significado y utilizarán diferentes ejemplos con cuentos reconocidos o no como Caperucita Roja y Hansel y Grete en las que describirán las partes estructurales de estos cuentos.

	el problema que surge tras la introducción de la historia y que los personajes deberán resolver para llegar al desenlace. Es en esta sección donde ocurren los acontecimientos más significativos del relato. La última parte de los cuentos es el desenlace, donde se resuelve el conflicto planteado en el desarrollo y que ha alterado la introducción. Es el final de la historia. Puede suceder que algunos autores decidan no cerrar el cuento con un final definido, optando por un final abierto, similar a los que se encuentran en los cuentos infantiles.		
--	--	--	--

	Componente 3. Producción y evaluación: Desarrollar la conceptualización de los apartados de inicio, nudo y desenlace. Se pueden desarrollar competencias de producción tales como organizar ideas para una posterior lectura en voz alta, identificar géneros de la literatura universal como el cuento de Hans Cristhian Andersen. Promover las habilidades orales y lectura en voz alta frente a otros compañeros.	Se espera que los estudiantes sean creativos a la hora de modificar la historia del Patito Feo. Por ser la primera sesión se espera que sean tímidos al inicio pero puedan superar estas barreras conforme avancen las sesiones. También al ser una historia muy reconocida se espera que despierte en interés en ellos.	El mediador guía a los estudiantes nuevamente de tal manera que subdivide al grupo entero en tres, esto lo realiza mediante tres filas, la primera corresponde a la fila Inicio, la segunda a la fila Nudo y la tercera fila al Desenlace. Instruye a los estudiantes que cada uno de sus grupos debe cambiar la trama total de la historia, en este caso la del Patito Feo, por lo cual deben jugar con la imaginación y proponer nuevos personajes o suprimir los que ya están, de esta manera lograr un producto nuevo a partir del ya establecido al inicio de la clase. Finalmente cada fila va a escoger un representante para unir cada parte y leerla en voz alta.
1. Momento No. 2	El poema y el ritmo: El patito siempre feo (2 parte)		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 horas		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	- Analizar la relación entre música y poesía: distinguir entre ruido y sonido -Ser capaces de seguir las instrucciones del juego -Ejercitar la imaginación -Leer diversos tipos de texto literario: en este caso lírico -Avanzar en los niveles de comprensión textual -Comparo textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos:	Se espera que los estudiantes mediante el goce de la	El mediador propone una mesa redonda,

<i>este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	Se determinará si han realizado ejercicios rítmicos con poesía antes, qué saben de poesía y si creen que la poesía es similar a la música. Esto lo identifica el docente mediante las preguntas movilizadoras realizadas posterior a la actividad inicial.	canción We Will Rock You del grupo Queen, comprendan el ritmo. Al ser un ejercicio muy sencillo, se espera que todos puedan realizarlo sin complicaciones. También al ser una canción icónica del rock y reproducida masivamente por la cultura americana, tengan un acercamiento previo a ella. Se espera que los estudiantes presten atención activamente al performance del mediador en las que descubran las posibilidades de la voz y la música articuladas a la palabra.	luego pregunta a los estudiantes si han escuchado la canción We Will Rock You del grupo Queen. El docente indica que van a seguir el ritmo de la canción con las palmas, de la siguiente manera: Las dos palmas al pupitre dos veces y un aplauso al aire, esto por cuatro veces, y luego palma derecha una vez al pupitre, palma izquierda al pupitre y aplauso al aire una vez. Con esto identifica el mediador si los estudiantes han realizado ejercicios rítmicos antes y crea preguntas movilizadoras en las que correlacione el ritmo con la música, y posteriormente el ritmo con las palabras. ¿Creen que el ritmo y la música van juntas? ¿Qué pasaría si tocáramos esta canción en ritmos diferentes? ¿Creen que las palabras tienen ritmo? ¿Creen que la música y la poesía se llevarían bien? El mediador va recitar el “El patito siempre feo” de la 2 parte de Silvia Valencia Vivas en compañía de una guitarra, marcando el ritmo de la canción. Enfocándose también
--	---	---	---

		en sus dinámicas como empezar lento, luego subir el “tono de voz” en el coro, volver a caer levemente la curva en la segunda estrofa y finalmente subir al clímax en el coro final, todo esto haciendo uso del registro acústico.  Posterior a ello enseñará a los niños el vídeo animado del Patito siempre feo que se puede encontrar en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=SFliV_cQPc&ab_channel=CuentoCantao El mediador podría utilizar otro instrumento para acompañar la voz en lugar de la guitarra, o si bien lo prefiere utilizar la herramienta las TIC del vídeo y recitarlo después.
Componente 2. <i>Problematización y</i>	Se espera una disposición	Los niños se subdividen en tres grupos grandes a

	<i>ampliación</i> Con la ayuda del tablero se amplía la definición del ritmo en el que según la RAE: es proporción guardada entre los acentos, pausas y repeticiones de diversa duración en una composición musical, esto desde el ámbito musical y desde el ámbito poético: sensación perceptiva producida por la combinación y sucesión regular de sílabas, acentos y pausas en el enunciado, especialmente en el de carácter poético. Por lo que de manera teórica los niños puedan comprender el significado del ritmo, y posteriormente con la actividad planteada puedan completar su sentido en la praxis.	activa de los estudiantes en las que de manera motivada sean capaces de seguir las instrucciones del mediador y también los patrones rítmicos especificados para cada grupo, esto con la intención de generar habilidad motriz en los pequeños. Al ser una dinámica bastante lúdica se espera que disfruten de la actividad y generen consciencia rítmica, por otro lado, no están de más las dificultades que pueda acarrear el mantener la concentración en correlación a otras personas, es decir, no perder ritmo si se va a la par de otros con diferente patrón rítmico. La idea es empezar a independizar cognitivamente la motricidad.	los que se les reparten copias del poema “El Patito Siempre Feo” del a 2 parte de Silvia Valencia Vivas. Si se dispone de instrumentos a un grupo se le dan maracas, a otro platillos y a un tercero panderos Si no, latas llenas de piedras puedan hacer de marcas, tapas de cacerolas como platillos y cajas con palos de panderos. A cada grupo se le entrega un patrón rítmico: a) Para las maracas b) Para el pandero c) Para los platillos a) TAN ta ta b) TAN c) TAN ta-ta El mediador va a explicar a cada grupo su patrón rítmico y recitará el poema a la par de ellos para que los estudiantes comprendan cuál es la reiteración rítmica sonora que sigue El Patito Siempre Feo. Si el mediador lo prefiere, puede hacerlo apoyándose con la canción en lugar de cantarlo o recitarlo él mismo.
--	---	---	--

	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> Habilidades motrices y cognitivas de los estudiantes para “tocar” El Patito Siempre Feo bajo la dirección del mediador. Comprensión teórico-práctica del ritmo y su relación con la música y la poesía de manera inferencial. Capacidades comunicativas dialógicas mediante la música, estar con la plena actitud de escuchar y ser escuchado.	Se espera que los niños participen activamente del ejercicio de patrón rítmico y no salgan del compás que ha marcado el mediador. De esta manera aprenderán a independizar sus sonidos de el de otros compañeros. A su vez se espera que logren identificar de manera deductiva que las palabras poseen un ritmo estipulado por su acento. Esto se logra mediante el propio acento marcado en la actividad que propuso el docente.	El mediador realiza una última recitación con todos los “instrumentos-niños” juntos y en sincronía para que la orquestación infantil pase la “audición”.
1. Momento No. 3	Mozart: A jugar con el ritmo		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 hora		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Analizar la relación entre música y poesía: distinguir entre ruido y sonido -Ser capaces de seguir las instrucciones del juego -Ejercitar la imaginación -Leer diversos tipos de texto literario: en este caso lírico -Desarrollar los niveles de competencia poética -Impulsar la valoración de la poesía -Comparo textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos - Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones

<i>intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.</i>	Componente 1. Saberes previos: Se determinará si los estudiantes reconocen que el ritmo forma parte de nuestra cotidianidad, ya sea en el canto de las aves o en el mugir de una vaca. Que todo puede ser sinónimo de este concepto estrella siempre y cuando persiga una repetición a intervalos encasilladamente iguales. Incluso la más banal terea como el golpeo de un marcador en un tablero o un silbido lo pueden ser.	Se espera que los estudiantes respondan activamente ante las actividades lúdicas propuestas por el mediador. A manera de pensamiento, que los niños realicen consciencia sobre el ritmo y su presencia natural en el ambiente en el que nos rodeamos cada día, incluso concluir su vital participación en órganos como el corazón. Asimismo, que los estudiantes generen reflexiones en las que propicien nuevos pensamientos a partir de preguntas hacia sí mismos como: ¿y si mi corazón latiera más rápido o más lento? ¿el ritmo está en todas partes? ¿el ritmo está asociado a la música? ¿el ritmo está asociado a la poesía? ¿pueden estar música y poesía juntas?	El mediador pide a los niños que pongan su mano sobre cada uno de sus corazones, al hacer esto cada uno va a escuchar el latir de su órgano vital. Con ello va a explicar que al nacer el ser humano lleva consigo mismo y de manera innata: el ritmo. Este está presente en nuestro corazón, pues sigue un tiempo repetitivo determinado, a su vez el ritmo también lo hallaremos en el grillar de un grillo o en el “croac” de una rana. Incluso si yo como mediador dispongo mi marcador y “golpeo” el tablero cíclicamente por un periodo de tiempo, estaría creando un patrón rítmico. Todo esto para decirles a los niños que nuestra voz determina el ritmo de cada una de nuestras mentes. Después, el guía va a proponer hablar mediante las “palmas”, es decir, si el estudiante se llama “José”, el estudiante debe aplaudir dos veces para separar silábicamente y con ritmo su nombre: “Jo-sé”. Más adelante la guía pedirá al estudiante que mantenga una conversación mientras habla con las palmas,
---	--	---	---

			por ejemplo: “¿cuál-es-tu-co-mi-da-fa-vo-ri-ta?” y él puede corresponder con: “mí-co-mi-da fa-vo-ri-ta es” y así con , lugar favorito, color preferido.
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación</i> Con la ayuda de un tablero el mediador explica cómo el ritmo y la música forman parte de la naturaleza, pues el hombre siempre ha mimetizado el arte, siendo sensibles observadores se ha logrado construir productos culturales hermosos. Para ello, explica que el Concierto nº 4 en Fa menor, op. 8, RV. 297, “El Invierno”, Vivaldi describe las sensaciones del frío, el castañetear de dientes, el tiritar del cuerpo o la furia de la tormenta. Y en su segundo movimiento, “Largo”, Vivaldi con ayuda de un violín transmite una tarde de lluvia mientras se está en casa acompañado por el calor de una chimenea. Del mismo modo ocurre	Los estudiantes participen de la guía rítmica escrita en el tablero a partir de las grafías de “pan”, “mantequilla” y “queso”. Los estudiantes van a marcar en un inicio el ritmo con lapiceros. Posteriormente usaremos el cuerpo.	El mediador proyecta una escena de la Sirenita de Disney (1989) en la que está el soundtrack “Bésala”. https://www.youtube.com/watch?v=HCdY3ZtJ7PM&ab_channel=Disney%C2%A1Fan%21 Con ello indica que en la cotidianidad de la fauna y la flora también encontramos la música y con ello por supuesto el sentido rítmico. Las tortugas hacen de percusión, los grillos hacen las cuerdas y unas plantas acuáticas hacen de vientos. El mediador va a proponer unas palabras “especiales” las cuales van a corresponder a un sonido rítmico específico, esto se llama percusión corporal y es utilizado para determinar el tamaño, la consistencia y los bordes de nuestros órganos corporales, además posibilita el desarrollo del sentido rítmico y el

	en la Sirenita de 1989 de Disney, en su soundtrack “Bésala”, en el que Sebastián (el cangrejo) dirige toda una orquesta con la intención de ayudar a los protagonistas en su primer beso.		conocimiento de conceptos musicales. Las palabras especiales van a ser: “pan” = una palma, “mantequilla” = 4 palmas en el pecho y “queso” = dos chasquidos con los dedos.
	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> Se exponen las siguientes palabras para un ejercicio rítmico: vamos a tocar la marcha turca de Mozart con las palmas. Habilidades motrices y cognitivas de los estudiantes para “tocar” La Marcha Turca de Mozart bajo la dirección del mediador. Comprensión histórico-práctica del ritmo y su relación con la música y la poesía de manera deductiva. Capacidades comunicativas dialógicas mediante la música, estar con la plena actitud de escuchar y ser escuchado.	Los estudiantes comprendan el sentido del ritmo a través de lo corpóreo. Se espera que disfruten de la actividad, tengan la capacidad de motriz de realizar estos ejercicios básicos que servirán para interiorizar el ritmo poético.	Una vez comprendidas e identificadas las figuras rítmicas el mediador escribe una “partitura” con las figuras e íconos de pan, queso y mantequilla las cuales guiarán la pieza musical. Por lo que si en la partitura aparece dibujada pan y seguido a esto el queso tendrán que aplaudir 1 vez y seguido chasquear los dedos 2 veces. En este caso se escribe la Marcha Turca de Mozart, bajo la batuta de esta pequeña orquesta infantil.

1. Momento No. 4	La rima: El Valiente Soldadito de Plomo(2 parte)		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 hora.		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Producir textos orales teniendo en cuenta la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa, por ejemplo utilizando registro acústico -Identifico textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos, en este caso la rima -Reconocer en los texto literarios elementos tales como tiempo, espacio, personajes -Desarrollar los niveles de competencia poética. -Impulsar la apreciación poética.		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos: Preguntar a los estudiantes si saben cómo es la rima consonante, si recuerdan las consonantes n o s y si reconocen las vocales. A partir de ello preguntar si saben desde cuál sílaba se encuentra la rima consonante.	Sean partícipes activos y realicen preguntas sobre la rima. Tales como “¿esta rima está bien?” “desde qué sílaba cuento la rima?” “¿y si no riman todas las vocales?”	El mediador cantará o recitará la canción “La promesa del soldadito de plomo” de la 2 parte de Silvia Valencia Vivas, gracias a la riqueza que esta posee en lo que refiere a la rima consonante. Los estudiantes también se harán partícipes aprendiendo y cantando con el profesor, propiciando el disfrute del ejercicio, además de que se pongan en manifiesto algunos preconceptos sobre la rima.



Después el mediador va a proyectar La promesa del Soldadito de Plomo cuya herramienta audivisual permite un mayor entendimiento para el estudiante. Si el mediador lo prefiere puede solamente proyectar el vídeo y explicarle a los estudiantes, su animación y subtítulos guían armónicamente en tanto al docente como al estudiantado.

https://www.youtube.com/watch?v=bxxQG7k7L7Q&ab_channel=CuentoCantao

	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> Explicación de la rima asonante en la que: se repiten las vocales de las palabras específicamente a partir de la última vocal tónica del verso, las consonantes pueden variar. Explicación de la rima consonante, en la que coinciden todos los sonidos a partir de la última sílaba tónica de cada verso. Es decir que tanto las vocales como las consonantes de la sílaba deben repetirse. A partir de ello, el mediador informa que la trova paísa sencilla utiliza en demasía la rima consonante, dicha rima es obligatoria entre los versos segundo y cuarto.	Sean lúdicamente activos e ingeniosos en la improvisación de la trova, al ser una estructura muy sencilla es muy fácil de hallar la rima. Se espera que también disfruten de la actividad, ya que su estructura y libertad permite jugar con lo más cotidiano. De esta manera logren interiorizar la rima consonante.	El mediador abordará a los estudiantes con una fundamentación teórica en el tablero acerca de la rima consonante, asonante y la trova paísa sencilla. Para que el estudiantado comprenda mejor la trova sencilla se puede proyectar mediante el videobeam el siguiente vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=2dDcOLJliNs&ab_channel=CulturaTrova Se aprovechará para explicar su importancia en la música. Posteriormente, se elaborará un ejercicio proponiendo cantar bajo la estructura de trova paísa sencilla, en la que los estudiantes van a competir entre ellos mismos en una batalla de trova paísa.
--	---	--	--

	Componente 3. Producción y evaluación: Actividad por parejas en la que los estudiantes cambien la rima del coro “La promesa del Soldadito de Plomo”. Con ello pueden producir textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora. Además de organizar sus ideas teniendo en cuenta su realidad y propias experiencias, seleccionando el léxico apropiado. Posibilita el leer varios tipos de texto, en este caso poemas.	Los estudiantes realicen la actividad por parejas y comprendan la importancia y sentido de la rima consonante. Se espera que el ejercicio sea más fácil para ellos con un texto muy reconocido en el imaginario colectivo y puedan hacer uso de la creatividad.	El mediador guía un ejercicio de composición oral por parejas, que parte de la canción “La promesa del soldadito de Plomo” de Silvia Valencia Vivas. La actividad consiste en un intercambio y producción de rimas nuevas a partir de los versos del coro de la canción, por lo que deben alterar la última palabra de cada verso del coro sin atentar con la estructura de la rima, al ser consonante podrá facilitar la apropiación del tema desarrollado en la sesión por parte de los estudiantes.
1. Momento No. 5	Perdí el sustantivo, Mejora del léxico, La promesa del Soldadito de Plomo (1 parte)		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 hora		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Producir textos orales teniendo en cuenta la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa, por ejemplo, utilizando registro acústico -Reconocer en los textos literarios elementos tales como sustantivos -Avanzar en los niveles de competencia poética. -Mejorar el léxico ampliando significados con ayuda del diccionario		

4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Componente 1. <i>Saberes previos:</i> El mediador va a indagar acerca de los conocimientos que posean los estudiantes acerca de los sustantivos en que la que por medio de una mesa redonda y la dinámica de un tingo-tango los estudiantes activen su partición.	Se espera que los estudiantes participen activamente a las indagaciones del docente acerca de los saberes previos sobre los sustantivos. Pueden surgir preguntas como: ¿árbol es sustantivo? ¿qué es un verbo? ¿Lucas qué tipo de sustantivo es? ¿qué es un sustantivo propio? ¿yo soy un sustantivo propio?	El mediador pedirá a los estudiantes una mesa redonda para hablar acerca de los sustantivos, preguntará mediante la dinámica de un tingo-tango aproximadamente a 10 estudiantes.
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> Explicación por parte del mediador y a través del tablero de los sustantivos: Los sustantivos propios identifican de manera específica y particular a un objeto o sujeto, y siempre se escriben con mayúscula. Se emplean para nombrar personas (como José, María), países, ciudades y continentes (como España, Pereira, Tuluá), marcas (como Fender, Arturia), organizaciones o	Se espera que los estudiantes presten atención a la lectura por parte del docente, puedan identificar los sustantivos sin problema, de esta manera al ampliar su léxico mediante el uso de diccionario se avanza en la comprensión lectora, a la vez que se trabaja la competencia poética con Andersen para contar y cantar.	El mediador va a repartir copias del Soldadito de Plomo de la 1 parte de Silvia Valencia Vivas a los estudiantes y se leerá de manera colectiva. Posterior a eso, el mediador va a proponer una actividad en que se subrayen todos los sustantivos del poema. Dichos sustantivos se irán buscando en el diccionario y se va a sustituir por el séptimo sustantivo se encuentre en el diccionario después de este. En caso se llevar a cabo esta actividad en otro género como la novela o el cuento, se pueden generar cambios para adecuarlo.

	instituciones (como la Universidad Autónoma de Occidente, grupos musicales (como TNT Band, Sonora Ponceña) y obras literarias (como El Quijote de la Mancha, Rayuela). Los sustantivos comunes designan de forma general a personas, animales o cosas. Por ejemplo: pocillo, sillón, león, gato, viento, amor. Estos sustantivos siempre se escriben con minúscula y se pueden clasificar de diversas maneras: • Los sustantivos abstractos representan ideas, conceptos y sentimientos que no se pueden percibir a través de los sentidos. Por ejemplo: odio. • Los sustantivos concretos nombran cosas y objetos que pueden ser		
--	--	--	--

	percibidos por los sentidos. Por ejemplo: edificio, gata, planta, pelota. • Los sustantivos contables se pueden numerar. Por ejemplo: manzana, mesa, amigo. • Los sustantivos no contables no pueden ser enumerados, pero pueden medirse. Por ejemplo: leche, arroz. No se dice "dos arroces", pero sí "un saco de arroz". Estos sustantivos no tienen plural. • Sustantivos individuales. Nombran un ser en particular en singular. Por ejemplo: tiburón, cocodrilo • Los sustantivos colectivos se		
--	---	--	--

	emplean para referirse a un grupo de personas, animales u objetos de manera general. Por ejemplo, "lobo" es un sustantivo individual, mientras que "manada" es colectivo, ya que hace referencia a un conjunto de lobos.		
	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> Actividad oral en parejas en la que los estudiantes evidencien lo aprendido. Esta actividad además de propiciar las habilidades orales, va a lograr que los estudiantes utilicen estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para sus procesos de producción y comprensión textual, es decir	Se espera que los estudiantes realicen la actividad propuesta por el docente y den cuenta de los saber aprendidos durante la sesión mediante la lectura en voz alta. A su vez se espera que sean creativos en la reorganización de sustantivos para lograr una coherencia sin perder el objetivo que es la creación de un poema nuevo a partir de lo ya construido.	Finalmente, el mediador va a proponer una actividad oral (lectura en voz alta) en la que los estudiantes van a leer el poema nuevo que han logrado obtener a partir del cambio de sustantivos.

	mediante la búsqueda y selección de los sustantivos, escriban un poema nuevo.		
1. Momento No. 6	Métrica: Pulgarcita (1 parte)		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 horas.		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	- Identifico textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos, en este caso métrica -Producir textos orales teniendo en cuenta la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa, por ejemplo, utilizando registro acústico -Reconocer en los texto literarios elementos tales como tiempo, espacio, personajes -Avanzar en los niveles de competencia poética y apreciación de la poesía.		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos: El mediador pregunta a los estudiantes si reconocen el “objeto secreto” que ha llevado le mediador, se trata de un metro. Mediante este, el mediador pregunta si creen que un edificio mal medido podría caerse, esto llevará a que el mediador indague en los saberes previos de métrica de los niños, el que reconozcan su necesidad, pues	Se espera que los estudiantes participen activamente y realicen preguntas respecto al tema y generar dudas en ellos que posibiliten la dinámica en la clase. Preguntas por parte de los estudiantes como: ¿y si cuento mal las sílabas? ¿y si parece que un verso tiene más sílabas que otro? ¿así cuentan las sílabas los compositores de canciones? ¿la música también tiene métrica? Se espera que la relación con la música genere expectativa en los estudiantes, al ser un tema mucho más cercano trata	El mediador pide a los estudiantes que se organicen en una mesa redonda, luego saca un metro y pregunta si saben qué es. Posterior a ello, el mediador les dice a los estudiantes que el metro es tan relevante para la construcción de un edificio como lo es para la escritura de un poema.

	explica que un poema también se puede caer si su medida no corresponde a la receta estipulada. De la misma forma una canción con su respectiva métrica podría ocasionar problemas si está mal encasillada.	de propiciar reflexiones e interrogantes en ellos.	
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> En el tablero el docente explica cómo es el conteo silábico o lo que se llama métrica, cuya definición es el conjunto de sílabas que contiene un verso. Para efectuar la medida del verso, se debe tener en cuenta dos aspectos: Las licencias poéticas y la ley de los acentos finales. La licencias poéticas son el permiso que tiene el autor para acortar o prolongar las sílabas en cada verso con el objetivo de conseguir musicalidad, sonoridad o resaltar ciertos términos, estas son : sinalefa, dialefa, diéresis y sinéresis pero en este caso sólo	Se espera que los estudiantes comprendan los conceptos y realicen preguntas frente a los temas explicados. A su vez resuelvan sus dudas y participen en público, de esta manera el mediador se podrá asegurar que están entendiendo el tema y atienden a la clase, a la par de mejorar sus habilidades comunicativas, perdiendo la timidez y el ambiente del aula les permita estar más en confianza.	El docente enseña a sus alumnos que los versos pueden tener varias extensiones y estas se determinan por las sílabas poéticas. También especifica qué es la sinalefa, siendo esta una figura de transformación en la que yace la unión en una única sílaba de dos o más vocales contiguas pertenecientes a palabras distintas. El docente les pide a los estudiantes que en sus cuadernos escriban un verso con unas determinadas cantidades de silabas poéticas, que él mismo indicará a nivel general. Cada estudiante dicta al docente el verso que escribe y su división en silabas poéticas, dicho proceso se llama escansión y cumple la función de un censo de sílabas. Posterior a ello, divide al grupo en dos grandes equipos, el de arte menor, cuyos

	explicaremos la sinalefa: : Es la unión en una sola sílaba de una vocal final y con la vocal inicial de cada palabra. Cuando una palabra finaliza en vocal y la siguiente comienza con otra vocal (aunque le preceda una "h"), ambas forman una sola sílaba métrica. Ley de los acentos finales: Es un tipo de regla que se utiliza al verificar la última palabra de cada verso, viendo ello se disminuye o agrega o simplemente queda intacto en su cantidad de sílabas computadas anteriormente. Por ende, debemos tener en cuenta el tipo de palabra a la que pertenece (aguda, grave/llana o esdrújula). Verso agudo: Si el verso termina en una palabra aguda, se contará más una sílaba métrica. Verso grave: Si el verso termina en una palabra grave o llana, no se aumenta ni se resta sílabas métricas.		versos contienen de dos a ocho sílabas y el equipo de arte mayor, cuyos versos son de nueve a dieciséis sílabas. El profesor pide a los estudiantes que los de arte menor escriban un verso, lo mismo con el de arte mayor, el primero en escribir el verso correctamente en el tablero, gana. Posterior a ello, entre todos se va a construir el verso de arte menor o mayor faltante, es decir, del equipo perdedor.
Componente 3. <i>Producción y</i>		Se espera que los estudiante comprendan y apliquen los	El mediador reparte unas copias de

	<i>evaluación</i> Actividad de identificación escrita El mediador indica a los estudiantes que van a identificar qué tipo de poema es el de Pulgarcita, si de arte mayor o arte menor. En grupos de 4 estudiantes van a desarrollar en conteo silábico de manera escrita, teniendo en cuenta las sinalefas. Por otro lado, esto les va a permitir elaborar un plan para la exposición de sus ideas, leer diversos tipos de textos, que en este caso es poesía, y utilizar estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para los procesos de producción y comprensión textual.	conocimientos adquiridos durante la clase en la actividad escrita, a la vez se sientan cómodos con la corrección de errores generales que pudieron y/o tuvieron. Se espera que su lectura en voz alta haya avanzado conforme a las sesiones y la timidez se disperse cada vez más.	Pulgarcita, de Silvia Valencia Vivas de la 1 parte. Luego va a proponer una lectura colectiva de este, una vez finalizado explica que este, respeta unas reglas de la métrica, y corresponde a un poema de arte menor o mayor y son ellos quienes deben escribir su respectivo análisis del poema en una hoja. Finalizado esto los estudiantes van a entregarle al docente y este a nivel general va a corregir los errores comunes.
1. Momento No. 7	Figuras Literarias: Pulgarcita (2 parte)		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 horas.		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los	-Conocimiento sobre las figuras retóricas básicas -Aplicación de figuras retóricas en un poema del libro Andersen para contar y cantar		

<i>estudiantes</i>	-Leer diversos tipos de texto literario: en este caso lírico -Avanzar en los niveles de competencia poética, comunicativa y apreciación de la poesía. -Comparo textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos tales como figuras literarias		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD Componente 1. Saberes previos: Para activar la dinámica de saberes previos sobre figuras retóricas el docente realiza varias preguntas desde la cotidianidad: ¿qué desayunaron hoy? ¿huevo, pan? ¿quién desayunó sándwich? ¿cómo creen que debe prepararse un sándwich? ¿qué lleva? ¿qué añadirían? Posterior a ello indaga en las figuras retóricas de la siguiente forma: ¿Y conocen algunas figuras retóricas?, ¿creen que decir “fuego helado” suena lindo? ¿y qué opinan de “un hombre pegado a una nariz”? El profesor señala que ambas son figuras	Lo que se espera de los estudiantes... Se espera que los estudiantes asocien con ayuda de la cotidianidad y experiencia propia la idea de figuras literarias acerca de su función en la poesía. A su vez, en la participación se espera que respondan de manera literal como: -El sándwich es fácil de preparar, sólo se pone pan y queso y se calienta -Lleva pan, queso, jamón -Le añadiría papas rizadas -Yo le añadiría tomate -En cambio yo le pondría pollo -Yo quisiera ponerle salsa -A mí me gusta más la mortadela que el jamón -Yo prefiero el sándwich frío Se espera que respondan que sí les parece lindo que “fuego helado” suena estéticamente bien y que su duda se eleve en cuanto se mencione “un hombre pegado a una nariz”. De tal manera que su imaginación brote pensando en un pequeño hombre aferrado a una inmensa nariz.	Consignas del docente como Posibles intervenciones El docente inicia la clase pidiendo a los estudiantes que hagan una mesa redonda, posterior a esto realiza una pregunta de la cotidianidad. Los estudiantes van a responder de manera literal, aquí el docente explica que hay ingredientes adicionales e igual de importantes como la salsa o la mermelada, de esa manera funcionan las figuras retóricas, añadiendo sabor, estética y algo diferente al poema. La poesía sin figuras retóricas es tal vez hacerla sin gusto o sin sazón. Posterior a ello realiza una serie de preguntas a los estudiantes, esto con el fin de indagar sobre sus saberes previos acerca de las figuras literarias que conozcan.

	retóricas y es a lo que se dedicaran en esta sesión.		
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> Conceptualización de las figuras retóricas tales como: hipérbole, personificación, metáfora, hipérbaton, antítesis, onomatopeya, ironía y pleonismo. Hipérbole: consiste en el agrandamiento o la exageración de los rasgos o las magnitudes atribuidos a un referente o a una situación. Personificación: Se trata de atribuir a un animal, objeto o ente inanimado propiedades humanas, tales como hablar, actuar, reaccionar o sentir, para así expresar mejor una idea al respecto. Metáfora: Es una comparación entre dos cosas que no están relacionadas de otro modo. En una metáfora, las cualidades de una cosa son figurativamente	Se espera que los estudiantes participen activamente en las actividades propuestas, sean atentos a la explicación de las figuras literarias y sean capaces de percibir las en el mundo cotidiano, como las onomatopeyas que puedes ser de fácil entendimiento para ellos. También que propongan ejemplos desde su experiencia cotidiana y de esta manera trabajar en su sensibilidad con el mundo.	El docente en el tablero pone ejemplos muy sencillos y cotidianos de cada uno de las figuras retóricas, de esta manera podrían comprender mejor los conceptos. Te lo he dicho un millón de veces (quiere decir que los llamados de atención han sido demasiados). El sol me besó las mejillas (El sol es una persona ahora) Amigo, me estoy ahogando en el trabajo que dejó la profesora de lengua (trata de decir que tiene mucho trabajo de manera, y esto lo hace mediante la idea de ahogo) Volverán las oscuras golondrinas. en tu balcón sus nidos a colgar (Su orden natural de oración está alterado) (Gustavo Adolfo Bécquer) El pato hace cuak, cuak, el perro guau guau y el gato miau miau (onomatopeyas relacionadas con animales)

	trasladadas a otra. Hipérbaton: básicamente es la alteración del orden natural de la oración. Antítesis: Se basa en contraponer dos términos complementarios y opuestos, o sea, dos frases o conceptos que se oponen abiertamente, pero que al mismo tiempo no pueden existir el uno sin el otro. Onomatopeya: Es una representación lingüística de sonidos naturales o no discursivos mediante palabras. Ironía: Es transmitir la información completamente contraria al mensaje que se dice o que se escribe. Pleonasmo: Se trata de producir una mayor intensidad en la frase a través de añadir términos redundantes, innecesarios desde un punto de vista formal.	Subir arriba, bajar abajo (Términos redundantes en la frase)
--	--	---

	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> Se espera que se trabaje la comprensión lectora mediante el uso de figuras literarias, pues requiere el uso de pensamiento inferencial, crítico y literal. También que organicen sus ideas escritas y posterior a ello sin temor a equivocarse lean su análisis en voz alta. De la misma forma al trabajar un poema adaptado de uno de los cuentistas universales como Hans Cristhian Andersen se estaría abordando el género lírico y de manera indirecta el cuento.	Se espera que los estudiantes trabajen en grupos de 4 y se les facilite el trabajo al ser un tema complejo como lo son las figuras retóricas. Además, que sin pena puedan expresar sus ideas en voz alta sin temor a ser refutados o corregidos, o siquiera observados por sus compañeros.	 El mediador propone la lectura de Pulgarcita, la niña más de linda de la 2 parte de Silvia Valencia Vivas. Para ello el docente puede hacer la lectura en voz alta o utilizando la herramienta audiovisual del cuento cantao: https://www.youtube.com/watch?v=gxUnVrUcX2o Después de la lectura el mediador solicita a los alumnos que por grupos de 4 personas identifiquen las figuras literarias que hay en el poema. Posterior a ello que los estudiantes lean en voz alta su ejercicio.
1. Momento No. 8	Escribamos un poema: Verso libre		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 hora.		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Ejercitar la imaginación -Leer diversos tipos de texto literario: en este caso lírico -Avanzar en los niveles de competencia poética y competencia comunicativa. -Identifico textos narrativos, líricos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos, en este caso poema en verso libre		

	- Producir textos de manera escrita y posteriormente exponerlos frente a sus compañeros -Lectura en voz alta de poemas propios		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD	Lo que se espera de los estudiantes...	Consignas del docente como Posibles intervenciones
	Componente 1. Saberes previos: El mediador pregunta a los estudiantes si recuerdan qué tipos de rima hay, qué tipos de poema, cómo es el verso y cómo es la estrofa y cómo debe ser el conteo silábico. Esto lo hace mediante preguntas guías y específicas y literales como: ¿recuerdan cómo es el verso? ¿cuál es su diferencia con la estrofa? ¿qué es la métrica? Dichas preguntas estarán en el tablero y los alumnos pueden ir respondiendo para recordar entre todos. Luego el docente va a indagar si el estudiantado sabe qué es un poema de verso libre.	Se espera que los estudiantes recuerden lo aprendido en clases anteriores, posterior a ello sí podemos salir un poco de las reglas para escribir poemas con un estilo “libre” y más común en la época contemporánea. Se espera que respondan las preguntas adecuadamente y recuerden los conocimientos anteriores. Se espera que puedan intuir qué es un poema en verso libre, asintiendo que sencillamente no sigue unos parámetros tradicionales.	El profesor pide a los estudiantes que hagan una mesa redonda, una vez realizado esto cuestiona al estudiantado sobre temas vistos en clase, pide que le den ejemplos de rimas consonantes, versos de arte mayor y menor. También escribe preguntas específicas en el tablero las cuales van a guiar el inicio de la clase. Para finalizar la ronda de preguntas da inicio al “poema de verso libre”. Aquí indaga entre los estudiantes con la pregunta secreta: “Si ya hemos visto poemas atados a unas reglas, ¿qué creen que es un poema de verso libre?”.
	Componente 2. Problematización y ampliación: El mediador explica cómo se puede estructurar un	Se espera que los estudiantes comprendan las necesidades de escribir limitados a unas reglas, pues en esta limitación yace la libertad del poema. Por otro lado, que entiendan la historia de la poesía y su	El profesor con ayuda del tablero explica la estructura base de un poema de verso libre. Para ello pone un ejemplo como:

	poema de verso libre, el cual es aquel verso que no está amarrado a nada, que no debe rimar ni cumplir con las normas que enmarcan a la poesía tradicional, como la décima que debía tener diez versos octosílabos consonantes y el soneto que debía tener catorce versos endecasílabos, organizados en cuatro estrofas. Su forma de expresión poética se caracteriza por su alejamiento intencionado de las pautas de rima y metro que predominaron en la poesía occidental hasta finales del siglo XIX.	transformación hasta nuestra era, en cuanto a cambios, maneras, formas y estética. Que finalmente la reflexión los invite a pensar la poesía de una manera distinta, del cómo y por qué se escribía antes siguiendo una simetría, a comparación del ahora.	<i>Una mariposa naranja aún revolotea, Juega en las arterias de mi corazón, Me mueve a latidos el “nena” que dijo, Me lo canta el recuerdo de su voz.</i> Pese a la rima asonante en el verso 2 y 4, explica a los alumnos que esta estrofa está escrita en verso libre, pues las sílabas poéticas no cumplen un regla. Explicado esto pide a los alumnos que se dividan en parejas para la realización de una actividad.
	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> El mediador indica a los estudiantes escribir un poema de verso libre de un tema por parejas, este debe estar escrito, posterior a ello algunos van a leer su poema en voz alta. De esta manera los estudiantes van a escoger el léxico	Se espera que los alumnos escriban por parejas un poema en verso libre de un tema cualquiera. Posterior a ello, lo lean en voz alta. Se espera que sean muy creativos en la escritura de su poema, y que sean diversos los temas que se abordan, bien sea basado en las ilustraciones de Lina Marcela Herrera o de la cotidianidad. Se espera que su ojo sensible ahora sea más perspicaz ante la vida y lo que nos rodea, que reflexiones que hay historias en cualquier lado.	El mediador solicita a los alumnos que por parejas escriban un poema de verso libre de un tema cualquiera, si se les dificulta el mediador podrá utilizar alguna de las imágenes ilustradas por Lina Marcela Herrera del libro Andersen para Contar y Contar para estimular la creatividad de los pequeños. Finalmente, por parejas los estudiantes van a leer su poema en verso

	apropiado para acomodarlo a un contexto comunicativo en el que hay un público dispuesto a escuchar, elaborar bien sus ideas, adecuen su entonación e identifiquen con qué intención comunicativa deberían leer su poema.		libre.
1. Momento No. 9	Escribamos un poema: La décima		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 horas.		
3. Listado y breve descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes	-Seguir las instrucciones del mediador frente a la actividad propuesta -Leer diversos tipos de texto literario: en este caso lírico y precisamente de la literatura universal como Pedro Calderón de la Barca -Avanzar en los niveles de comprensión textual - Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivo como la métrica y rima de la décima		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD Componente 1. Saberes previos: El docente indaga en los saberes previos de los estudiantes acerca de la décima, esto lo hace mediante una ronda de preguntas movilizadoras con la dinámica de preguntas sorpresa	Lo que se espera de los estudiantes... Se espera que los estudiantes atiendan a las preguntas movilizadoras. Se espera que comprendan que Andersen para contar y cantar corresponde al a estructura de décima, que reflexionen acerca del viaje histórico de la décima en el que transita desde España hasta América en distintas formas, culturas y tradiciones, incluso a	Consignas del docente como Posibles intervenciones El docente pide a los estudiantes que hagan una mesa redonda, luego en una bolsa con unas preguntas movilizadoras anotadas en un papel le pide a algunos estudiantes que sin mirar saquen un papelito. Estas preguntas serán: ¿saben qué es una

	escritas en papelitos en una bolsa. De esta manera el mediador podrá saber e identificar qué saberes previos puedan tener los niños sobre el tema, en este caso la décima, además de propiciar a través de una dinámica la invitación al juego del conocimiento.	Colombia y de una manera tan pedagógica. Adoptando riquezas musicales de diferentes países.	décima? ¿por qué creen que se llama décima? ¿cuántos versos creen que tiene la décima? ¿cuántas sílabas creen que puede tener cada verso de la décima? ¿es arte menor o mayor? ¿para qué creen que es utilizada? ¿creen que Andersen para contar y cantar utiliza la décima? Posterior a ello les dirá que efectivamente Andersen para contar y cantar está escrito totalmente en décima, y que esto en gran medida apuesta a una musicalidad en él. Ya que es sabido que la décima cruza desde España hasta América adoptando nuevos nombres, cantos y culturas: san jorocho en México, canto de la mejorana en Panamá, y repentismo en Cuba, sólo como por retratar algunas de las tradiciones en las que se disfraza la décima. Sin embargo, y para una ejemplificación cercana de los estudiantes, el docente puede mostrar cualquier estrofa de Andersen para contar y cantar y apoyarse en una ilustración de Lina Marcela Herrera, y con ello decirles que
--	---	--	---

		también tenemos décimas en Colombia.
Componente 2. Problematización y ampliación: El mediador va a explicar la décima, cuya estructura consta de una única estrofa con diez versos octosílabos de rima consonante, su esquema obedece el siguiente (abbaaccddc): el primer verso rima con el cuarto y con el quinto; el segundo lo hace con el tercero; el sexto, con el séptimo y el décimo, y el octavo rima con el noveno. Para ello utiliza ejemplos de la literatura universal como Pedro Calderón de la Barca: Yo sueño que estoy aquí 7a destas prisiones cargado, 8b y soñé que en otro estado 8b más lisonjero me vi. 7a ¿Qué es la vida? Un frenesí. 8a ¿Qué es la vida? Una ilusión, 8c una sombra, una ficción, 7c y el mayor bien es pequeño; 8d	Se espera que los estudiantes aprendan no únicamente sobre Literatura Universal en torno a Han Cristhian Andersen si no también de otros autores como lo son Pedro Calderón de la Barca. También se espera reflexiones acerca del contenido de las décimas escogidas, en La vida es sueño de Pedro Calderón de la Barca, el personaje trata de identificar si está o no soñando, esta es la intención que puede invitar a repensar al estudiante. Se espera preguntas de ellos como: ¿y si todo es un sueño? ¿estamos soñando todo el tiempo? ¿y si la vida es el sueño de un perro que yace plácidamente dormido? De la misma forma se espera que los estudiantes aprecien la segunda décima de Pedro Calderón de la Barca, invitarlos a dar las “gracias”, el estar aquí presentes en su ingenuidad adolescente puede presuponer a veces ignorancia, se trata que valoren la finitud viva de vivir. Se espera reflexiones de ellos como: ¿la vida es bonita? ¿y cómo apreciar lo bonito de la vida si sólo me centro en mis desgracias?	El mediador explica en el tablero sobre la décima, su estructura y utiliza los ejemplos de Pedro Calderón de la Barca, cuya literatura se reconoce por pertenecer a una de las décimas más reconocidas de la poesía. Posterior a ello, indaga a manera reflexiva con los estudiantes acerca de los poemas. Haciendo uso de preguntas literales y críticas como: ¿Creen que está soñando el personaje de la primera décima? ¿ustedes creen que esta realidad la vivimos tal cual es, así como se presenta?, sin sueños ni trampa. ¿dónde creen que se haya el personaje?, ¿encarcelado? ¿por qué creen que se llama La vida es sueño? ¿creen que su vida es bonita? ¿creen que deberíamos ser más agradecidos con el presente? ¿les gustaría vivir una vida distinta? ¿creen que están en el lugar equivocado? Porque si tuviesen otra vida totalmente diferente, podrían

	que toda la vida es sueño 8d y los sueños, sueños son. 7c Pedro Calderón de la Barca, La vida es sueño. Cuentan de un sabio que un día 8a tan pobre y mísero estaba 8b que sólo se sustentaba 8b de unas yerbas que cogía. 8a "¿Habrá otro -entre sí decía- 8a más pobre y triste que yo?" 8c Y cuando el rostro volvió 8c halló la respuesta, viendo 8d que iba otro sabio cogiendo 8d las hojas que él arrojó 8c Pedro Calderón de la Barca, La vida es sueño.	¿y por qué mirar al otro en lugar de mirar hacia delante?	sentirse exactamente igual que ahora.
	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> Actividad individual en la que los estudiantes van a escribir una décima atendiendo a los parámetros enseñados.	Se espera que los niños escriban su décima y realicen preguntas al docente, por ejemplo si están bien las rimas, si la estructura de la décima es correcta, o incluso preguntarle al docente si este les puede dar un tema sobre el cual escribir, u ofrecer una ilustración con la cual ellos puedan tener más ideas del	El mediador propone la actividad de crear una décima, por lo que después de la explicación pide que en los niños de manera individual escriban una décima, y de esta manera evaluar si han entendido o no su estructura y partes. El

	Los estudiantes podrán elaborar un plan para la exposición de sus ideas, en este caso una actividad escrita donde de forma organizada detallan la actividad. También pueden proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc., que en este caso es de dos poemas, ambos de la autoría de Pedro Calderón de la Barca. Asimismo, podrán relacionar las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leen, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no: al leer otro tipo de décimas podrán compararlo con Andersen para contar y cantar y contextualizarlo con nuestra época.	contenido de su poema. Se esperan preguntas como: ¿es correcta esta rima? ¿está bien la métrica? ¿conté bien las sílabas? ¿hice bien la separación? ¿me podría dar un tema para escribir, profesor?	docente va a ir revisando por parejas si en términos de estructura, rima y métrica los niños están realizando bien el trabajo. Posterior a ello les dice que el trabajo lo deben terminar en casa y traerlo la próxima clase terminado: traer una décima con sus correspondientes formalidades.
1. Momento No. 10	Quiero declamar mi poema		
2. Sesión (clase)	1 sesión de clase de 1 hora.		
3. Listado y breve	-Lectura en voz alta por parte de los estudiantes		

<i>descripción de los resultados de aprendizaje esperados de los estudiantes</i>	-Uso de emociones y registro acústico en el poema a declamar -Producir diversos tipos de texto literario: en este caso lírico -Avanzar en los niveles de competencia poética y competencia comunicativa. - Aplicación las características de los géneros literarios y sus elementos constitutivos, en este caso figuras literarias, rima, métrica		
4. Descripción del momento, tal como se planea. Acciones de los estudiantes e intervenciones de la docente. Para este ítem, es importante tener en cuenta que no se debe realizar una descripción general de la actividad, sino de cada componente.	Componentes o actividades de los momentos de la SD Componente 1. Saberes previos: El mediador pregunta a los estudiantes si saben cómo debería declamarse un poema, o como debería ser la lectura en voz alta. También indaga si ya les han dado pautas sobre la pausa de la coma y el punto, esto lo hace mediante una ronda de preguntas. La intención es lograr que los estudiantes mejoren sus habilidades comunicativas, de la oratoria y esto se puede lograr identificando en primer lugar qué se les ha sido enseñado acerca de estos signos.	Lo que se espera de los estudiantes... Se espera que los estudiantes participen activamente en las preguntas del profesor, reflexionando sobre su método de enseñanza en que se les ha mecanizado la lectura en voz alta. De la misma forma se espera que reflexionan cuál es la necesidad de las intenciones en un poema, si está bien leerlo de manera simple y sin emoción, o si de verdad la poesía amerita el empeño significativo de los sentimientos. Se esperarían respuestas como: El punto se usa como final de un enunciado La coma se usa para delimitar elementos en un enunciado Sí, un poema debería tener emoción Sí, los poemas deberían leerse dependiendo el sentimiento	Consignas del docente como Posibles intervenciones El profesor solicita a los alumnos realizar una mesa redonda. Traza un punto en el tablero y luego una coma. A través de estos dos dibujos el docente empieza a realizar preguntas acerca de la coma y el punto. Estas pueden ser: ¿saben para qué es el punto? ¿saben para qué es la coma? ¿cómo creen que debería ser la lectura?, ¿mecánica o viva? ¿creen que un poema tiene vida, intenciones? ¿cómo debería declamarse un poema entonces? A ciencia cierta las instituciones como la escuela enseñan a leer, claro que sí, pero olvidan la voz viva. La manera mecánica de leer y la manera mecánica de enseñar se hacen cada vez más cíclicas. Pareciera que la lectura en voz alta, aquella que enaltecen

			los griegos, careciera de personalidad en los centros educativos, es por ello que la docente propone indagar en la forma en que los estudiantes son instruidos para leer, pudiendo así tratar de mejorar su habilidad lectora. Partiendo ya desde un conocimiento previo como lo es la lectura, pero puliendo su diálogo amplificado con el otro: el público.
	Componente 2. <i>Problematización y ampliación:</i> El mediador amplía los conceptos de pausa en la coma y el punto, ya que a pesar de haber una leve “pausa” el poema no debe caer. Esto prolifera la pérdida del ritmo y la mecánica lectora. En cuanto a los tipos de punto: El punto seguido separa las oraciones dentro de un párrafo. Indica que, en la oración siguiente, se continuará tratando el mismo tema o se abordarán diferentes aspectos de una idea común. El punto aparte sirve	Se espera que los estudiantes logren comprender las comas, los puntos y sus clasificaciones. Asimismo, reflexionen acerca de la “caída” que se ha mecanizado durante mucho tiempo en las instituciones educativas. Por otro lado, puedan identificar que los poemas tienen una necesidad emocional con la cual ser leído, sin que esto signifique pena, vergüenza y mucho menos timidez. Se trata que los estudiantes mejoren su expresión corporal y su lectura en voz alta.	El mediador a través del tablero explica los signos de punto y coma. Posterior a ello el profesor lee “Pulgarcita” de la 2 parte de Silvia Valencia Vivas en el que da prioridad a la “caída” en los puntos y las comas encontradas, también hará varias lecturas del mismo texto, la primera de manera “feliz”, la segunda “triste” y la tercera “muy enojada”, posterior a ello pide a los niños que lean el mismo poema tratando de no caer y corregir la caída, también dándole una emoción según la intención que ellos deseen darle. Para ello propone un ejercicio en el que en cada coma el estudiante debe aplaudir y levantar la voz levemente, y cuando

	para dividir los párrafos de un texto, los cuales agrupan oraciones que tratan un tema específico. El punto final señala la conclusión de un escrito o de una división importante del texto, como el cierre de un capítulo, sección o apartado. En cuanto a los tipos de coma: Coma vocativa: Los vocativos, que son las formas que utilizamos para dirigirnos a alguien directamente, deben ir separados por comas. De lo contrario, podrían surgir malentendidos. Coma enumerativa: Cuando listamos una serie de elementos, los separamos con comas. Coma elíptica: Cuando un verbo ya ha sido mencionado o no es necesario expresarlo porque el contexto es claro, podemos omitirlo (elipsis) y colocar una coma en su	encuentre un punto saltar y levantar la voz. De esta forma el texto no va a caer y podrá mantener un ritmo de lectura. Una vez comprendido esto por los estudiantes se procede a escribir una décima de manera individual.
--	---	---

	lugar. Coma explicativa o incidental: Utilizamos comas para separar la información adicional o las explicaciones que sirven para aclarar o reforzar el significado de la oración. Coma apositiva: Se parece a la coma explicativa. En este caso, la información adicional que se coloca entre comas es un sustantivo (nombres) o un conjunto de sustantivos. Coma hiperbática: Se usa cuando el orden de los elementos de una oración no es el natural. Un hipérbaton es la alteración del orden habitual de una oración por ejemplo. Se usa antes de algunas conjunciones que expresan oposición o contraste. Entre estas conjunciones se encuentran: pero, mas, sino y aunque. Finalizada la		
--	--	--	--

	explicación del punto y de la coma, el profesor explica a los estudiantes que para la lectura en voz alta estos signos y la enseñanza mecánica de las escuelas desactivan mediante la caída una irrupción al ritmo de la lectura. Es decir, si se hace una lectura mecánica entendiendo el punto y la coma como “pausas “estaríamos interrumpiendo el ritmo de la lectura, mientras que si lo vemos como un propulsor este ritmo sigue y se puede mantener la conexión con el público u el oyente.		
	Componente 3. <i>Producción y evaluación</i> El profesor pide a los estudiantes que lean su décima en voz alta. Esto posibilita ordenar la información en secuencias lógicas acordes con la situación comunicativa particular, que en ese caso es la lectura de una décima frente a otros	Se espera que los estudiantes con sus habilidades de lectura en voz alta puedan generar emoción ante el público. También que se sientan en confianza y en un lugar seguro con sus compañeros y docente, de esta manera se permitan una gran décima con unos excelentes espectadores respetuosos.	Cada uno de los estudiantes va a leer su poema frente a los demás, teniendo en cuenta la emoción que crean que este evoca. El profesor no va a intervenir en la declamación de los estudiantes, pues esta es la actividad final: declamar una décima.

	compañeros. También presupone articular con claridad los sonidos del discursos y lee de manera fluida, teniendo en cuenta intenciones, emociones y evitar caídas de ritmo.																												
5. Mecanismos previstos para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes	<table><tr><th colspan="5">RÚBRICA PARA HETEROEVALUACIÓN</th></tr><tr><th>Aspectos a evaluar</th><th>1</th><th>2</th><th>3</th><th>4</th></tr><tr><td>Volumen</td><td>El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.</td><td>El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90% del tiempo.</td><td>El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.</td><td>El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.</td></tr><tr><td>Escucha Otras Presentaciones</td><td>Escucha atentamente. No hace movimientos o ruidos que son molestos.</td><td>Escucha atentamente pero tiene un movimiento o ruido que es molesto.</td><td>Algunas veces aparenta no estar escuchando, pero no es molesto.</td><td>Algunas veces no aparenta escuchar y tiene movimientos y ruidos que son molestos.</td></tr><tr><td>Seguimiento del Tema</td><td>Se mantiene en el tema todo (100%) el</td><td>Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90%) del tiempo.</td><td>Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).</td><td>Fue difícil decir cuál fue el tema.</td></tr></table>				RÚBRICA PARA HETEROEVALUACIÓN					Aspectos a evaluar	1	2	3	4	Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.	Escucha Otras Presentaciones	Escucha atentamente. No hace movimientos o ruidos que son molestos.	Escucha atentamente pero tiene un movimiento o ruido que es molesto.	Algunas veces aparenta no estar escuchando, pero no es molesto.	Algunas veces no aparenta escuchar y tiene movimientos y ruidos que son molestos.	Seguimiento del Tema	Se mantiene en el tema todo (100%) el	Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90%) del tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).	Fue difícil decir cuál fue el tema.
RÚBRICA PARA HETEROEVALUACIÓN																													
Aspectos a evaluar	1	2	3	4																									
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.																									
Escucha Otras Presentaciones	Escucha atentamente. No hace movimientos o ruidos que son molestos.	Escucha atentamente pero tiene un movimiento o ruido que es molesto.	Algunas veces aparenta no estar escuchando, pero no es molesto.	Algunas veces no aparenta escuchar y tiene movimientos y ruidos que son molestos.																									
Seguimiento del Tema	Se mantiene en el tema todo (100%) el	Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90%) del tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).	Fue difícil decir cuál fue el tema.																									

		tiempo.			
	Vocabulario	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Aumenta el vocabulario de la audiencia definiendo las palabras que podrían ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas para la mayor parte de la audiencia, pero no las define.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
	Contenido	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema.
	Comprensión	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
	Habla Claramente	Habla claramente y distintivamente todo (100-95%) el tiempo y no tiene mala pronunciación.	Habla claramente y distintivamente todo (100-95%) el tiempo, pero con una mala pronunciación.	Habla claramente y distintivamente la mayor parte (94-85%) del tiempo. No tiene mala pronunciación.	A menudo habla entre dientes o no se le puede entender o tiene mala pronunciación.

	ón.				
--	-----	--	--	--	--

RÚBRICA PARA AUTOEVALUACIÓN					
Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Participación en clase					
Atención en clase					
Puntualidad en la entrega de trabajos					
Aplicación y desarrollo de conceptos					
Comprensión y perspectiva crítica frente a los diversos textos multimodales					

Nota final:

Capítulo IV

4.1 Reflexiones Pedagógicas

A lo largo de este recorrido investigativo se pudo evidenciar una didáctica de la poesía que se preocupa por desarrollar dicha subcompetencia mediante la relación con la música. Y si bien este lazo es indiscutible, fue menester indagar en la historia y en el quehacer educativo de cuáles y cómo podían ser las precisiones con las cual endulzar los oídos infantiles para la apreciación poética. Como un dulce Hamelin: el pedagogo, hacedor de encantos, tocará su flauta en pro del verso. De igual forma, me ha llevado a reflexionar críticamente sobre cuál ha sido mi postura en el transcurso de mi formación académica y cómo ese proceso ha influenciado a la hora de resignificar estos términos, a cuestionar de manera constante mi rol como futura docente y música, a replantearme como formadora de discentes.

Se procede a realizar esta travesía educativa desde los siguientes interrogantes: ¿qué es la subcompetencia poética?, ¿cuáles estrategias se pueden identificar para elevar los niveles de subcompetencia poética?, ¿la música puede ayudar a impulsar el desarrollo de la subcompetencia poética a través de la apreciación estética? Para ello se investigó cuáles aportes puede realizar el género lírico en el área de educación y de esa manera comprender cuáles áreas podrían permitir su aprendizaje. Encontrando a la poesía como un mundo en donde se favorece las emociones y el sentido crítico:

Enseñar la poesía es una estrategia lúdica que favorece el vocabulario y la comprensión lectora, permitiendo un buen desempeño en todas las áreas de la educación y para la vida, según Simmons (2016) la poesía permite que los maestros enseñen a sus alumnos cómo escribir, leer y comprender cualquier texto, puede dar a los estudiantes una salida sana para dar cabida a sus emociones. Los maestros deben producir amantes de la literatura, críticos agudos, y formar un balance entre enseñar escritura, gramática y estrategias analíticas, ayudando a estudiantes a ver que la literatura debe ser misteriosa (Duran Quintero & Doris, 2021, pág. 41).

De esta manera la ecuación comienza a tomar forma, la poesía: un mundo de universos perfectos hecho de cotidianidades imperfectas. Un habitat en donde el niño que se atreve a leer poesía estaría peleando contra un sistema que promueve pseudo actividades que nos sacan del

yo. Introducir la poesía con distintas alternativas a las historicistas y memorísticas, que estas formas han sido las tradicionales, beneficia el carácter lector de las generaciones que de mucho leer, leen poco. Comprender, analizar, sentenciar, indagar, dudar, esos son los primeros pasos y los más grandes para trascender, y lo que la poesía busca es sin duda siempre rompernos. Esos son los sujetos que como sociedad estamos en la tarea de edificar.

¿Y la música? Una de las frases que más rondaron mi cabeza durante esta investigación fue “la poesía con música entra”, y es que si de la canción se va la música, queda poesía. Sigue unos recursos estilísticos y corresponde a una rima, es la música compañera natal del género lírico, pero ambas pueden vivir la una sin la otra. Sin embargo, en conjunto han sido tango, bambuco, blues, salsa, jazz, rap, rebelión, injusticia, ideología, dictadura, pasión, ira, abandono, amor, Dios, fin. ¿Y aún me preguntan por qué establecer la unión de la música con la poesía para llevarla al aula y promover la competencia poética? Llevar la poesía sin música al aula es suprimir parte de su esencia. Trabajar en ejercicios rítmicos, promover la rima, enseñar que la poesía no es extraña, es más cercana de lo que parece, y se posa justo en la melodía de las canciones que nos enseñaron a amar.

En primer lugar, la relación entre la poesía y la música es una de las más antiguas, por lo que estudiarlas y aprenderlas juntas no solo tiene sentido desde un punto de vista didáctico, sino también desde un punto de vista académico y podemos decir que filológico teniendo en cuenta el origen común de las dos artes. En segundo lugar, está constatado que la música proporciona una serie de beneficios que favorecen el aprendizaje, de manera directa en lo que tiene que ver con los beneficios cognitivos, y de manera indirecta en lo que respecta a los beneficios emocionales y sociales, puesto que, de acuerdo con lo visto en relación con las estrategias, en especial con la estrategia motivacional, todo aquello que proporciona placer da lugar a un aprendizaje más significativo. Asimismo, cuando nos referimos a poemas musicalizados o canciones basadas en poemas, la conjunción de dos artes y el acceso al conocimiento por dos sentidos diferentes hará que el aprendizaje se fije de modo más efectivo. (Begoña, 2022, pág. 10)

En concordancia con lo anterior, al trabajar una didáctica de la poesía desde la música y en pro de la competencia poética me permitió reflexionar la responsabilidad que tiene la sociedad a la hora de promover futuros lectores conscientes, lejos de *Atlatizar* a la educación, se trata de consumir y edificar productos culturales de calidad. El sector educativo y el quehacer docente deben integrar estrategias que se acoplen a nuevas formas de lectura y que de verdad impacten

significativamente en los estudiantes, para ello hay atender a los gustos e intereses de los estudiantes, en las que la música hace gran parte de su vida diaria. Una mejor sociedad se construye a partir de sujetos capaces y prolijos. Partir de la música y la poesía es regresar a Grecia, donde las artes sí tenían cabida y voz, donde el pensamiento presuponía excelencia. Por ello se optó por una configuración didáctica secuencial, que en colaboración de ejercicios rítmicos, música y la lectura en voz alta, los niños gozaran de la lectura, y gracias a la apreciación de la poesía, pudiesen comprender, sentir y mejorar sus niveles de competencias literarias, comunicativas y poéticas. Se espera que esta propuesta de configuración didáctica sea implementada por otros docentes que atienden al mismo tipo e interés, porque si de población se trata, la secuencia se puede adaptar fácilmente a otras edades.

Referencias

- Aristófanes (1997). *Las Nubes, Las Ranas, Pluto* (4.a ed.). Madrid: Cátedra. 262 Aristóteles (2010). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos.
- Aristóteles (2005). *Poética*. Buenos Aires: Alianza
- Agrelo-Costas, E., & Piñeiro Casal, A. (2020). *La poesía: educadora de emociones*. Sciencie Commons.
- Arreguín, H. Z. (2007). *La música en Aristóteles*. México: Universidad Panamericana.
- Atapuma, S. M. (2023). *La poesía en el aula, una experiencia lúdica*. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores .
- Begoña, R. S. (2022). *Poesía y música: aportaciones a la educación literaria y la didáctica de la poesía*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Bejas, M., Vater, J., Castro, S., María Inés Basile, & Ojeda, M. (2009). *La planificación y sus componentes*. Mendoza: Escuela Normal Superior Normal Tomás Gordoy Cruz.
- Bernabé, A. (2008). *Fragmentos Presocráticos de Tales a Demócrito* . Madrid: Alianza Editorial.
- Blanc, N. (8 de Abril de 2022). *La nación*. Obtenido de <https://www.lanacion.com.ar/cultura/si-a-la-cancion-se-le-quita-la-musica-queda-una-poesia-nid08042022/>
- Calvo, M. (2010). *Poesía con niños: guía para propiciar el encuentro de los niños con la poesía*. México: Pasamanos.
- Camps, A. (2012). *La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos*. Revista Iberoamericana de educación.
- Candeira, M. G. (2022). *Introducción al número monográfico: música popular y educación literaria (ss. XX-XXI). Propuestas didácticas para E.S.O. y Bachillerato*. España: CAUCE. Revista Internacional De Filología, Comunicación Y Sus Didácticas,CAUCE. Revista Internacional De Filología, Comunicación Y Sus Didácticas,.
- Cantao, C. (13 de Octubre de 2019). *Youtube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=7KyHPZkS0eE>
- Castaño, A., Zúñiga, A., Ibargüen , G., Mosquera, M., López , C., & Quintero, G. (2019). *La poesía en el aula*. Colombia: Eduketa.
- Colomer, T. (1995). *La adquisición de la competencia literaria*.
- Colomer, T. (1996). *La evolución de la enseñanza literaria*.
- Correa, F. C. (2015). *Fundamentos para una teoría del ritmo poético*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

- Correa, L. A., & Durán Quintero, D. E. (2021). *La poesía como estrategia para fortalecer la comprensión lectora al enriquecer el vocabulario de los niños de cuarto y quinto grado del Colegio CODI-San Gil*. El Socorro: Universidad Libre seccional Socorro.
- Crosetti, B., & Salinas, J. M. (2016). *La Investigación Basada en Diseño en Tecnología Educativa*. Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa.
- Cultura, M. d. (2014). *Música, poesía y lenguajes audiovisuales: reflexiones de una política*. Fundación Rafael Pombo.
- Duran Quintero, L. A., & D. E. (2021). *La Poesía como Estrategia para Fortalecer la Comprensión Lectora al enriquecer el vocabulario de los niños de cuarto y quinto grado del Colegio CODI-San Gil*. El Socorro: Universidad Libre seccional Socorro.
- Eco, H. (2004). *Historia de la belleza*. Barcelona: Debolsillo.
- Gallardo, I. (2010). *La poesía en el aula: una propuesta didáctica*. Costa Rica: Centro Investigación en Educación (INIE).
- García, J. M. (2024). *DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LITERARIA POÉTICA MEDIANTE EL USO DE LA LITERATURA HIPERTEXTUAL EN UN MATERIAL AUTÉNTICO DE ELE: ROJO Y AZUL, EL SOL DE LOS VENADOS*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- García, R. S. (2018). *Joven poesía, mercado literario y redes sociales (o cómo tenderle una trampa a los géneros literarios)*. Madrid: Siglo XXI.
- Graves, R. (1955). *Mitos Griegos I*. Alianza Editorial.
- Graves, R. (2011). *Mitos Griegos II*. Alianza Editorial.
- Guerra Sánchez, L., Hernández Quintana, B., Perera Santana, Á., Sánchez García, M., & Rosa Suárez, J. (2022). *Didáctica de la lengua oral*.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Capítulo 1. Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias en la Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Juanias, E. A. (2022). *Revolución lírica: El freestyle rap y el aprendizaje significativo de la poesía*. Bogotá: Universidad pedagógica nacional.
- Lamas, F. (2023). *Algunos senderos de la poesía en la escuela: revisión bibliográfica de experiencias documentas*. Argentina: Catalejos.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Paidós.
- Maguaré. (Recuperado 12 de Marzo de 2025). *Maguaré*. Obtenido de <https://maguare.gov.co/silvia-valencia-cuento-cantao/>

- Martínez, P. I. (2023). *Leer es volar, la poesía, una puerta a la imaginación*. Bogotá: Los Libertadores Fundación Universitaria.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencia*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Nacional, M. d. (1998). *Serie de lineamientos curriculares*.
- Nietzsche, F. (1872). *El origen de la tragedia*. Austral: Barcelona.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares en Lengua Castellana. Bogotá: magisterio. Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Ministerio de educación Nacional (2014). Colección semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares. Serie río de letras (Primera ed.). Bogotá
- Ministerio de educación nacional (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje. Tomado de la URL:https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf
- Oviedo, J. A. (2022). *Estrategia pedagógica mediada por la canción y la música como herramientas lingüísticas para favorecer la comprensión lectora en el grado segundo de Educación Básica Primaria*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Paz, O. (1956). *El arco y la lira*. Elcavernas digital .
- Platón. (2011). Diálogos I. Apología de Sócrates; Critón; Eutifrón; Ion; Lisis; Cármides; Hipias menor; Hipias mayor; Laques; Protágoras; Gorgias; Menéxeno; Eutos; Menón; Crátilo; Fedón; Banquete; Fedro. Madrid: Gredos.
- Pérez Valverde, C., & Garcés Rodríguez, A. (2017). *Repensando la competencia poética en la enseñanza del inglés en edad temprana: una práctica de lingüística poética*. Revista Complutense de Educación.
- Pérez, M., & Rincón Bonilla, G. (2009). *Actividad, secuencia didáctica y pedagógica por proyectos: tres alternativas para la organización del trabajo didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá: CERLALC.
- Pérez Abril, M., Roa Casas, C., Villegas Mendoza, L., & Vargas, A. (2012). Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana .
- Piña, V. I. (28 de Marzo de 2019). *Revista reflexiones marginales*. Obtenido de https://revista.reflexionesmarginales.com/la-tragedia-catarsis-o-experiencia-dionisiaca/#_edn31
- Ruiz, A. I. (2015). *Poesía con música para la clase de lengua española*. Universidad Pontificia de Salamanca.

- Salgado, B. R. (2022). *Poesía y música: aportaciones a la educación literaria y a la didáctica de la poesía*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid .
- Sánchez García, R., & Aparicio Durán, P. (2020). *Los hijos de Instagram. Marketing Editorial. Poesía y construcción de nuevos lectores en la era digital*. España: Universidad de Granada.
- Rodríguez Fera, L. M. (2019). *Secuencias didácticas narrativas: una estrategia para promover la voz de los estudiantes en el aula*. Universidad del Valle Sede Cartago.
- Spang, K. (1993). *Introducción a los géneros literarios*. Editorial Síntesis.
- T.S, E. (1992). *La función social de la poesía*. Barcelona: Icaria.
- Valdez, J. L. (2021). *Comprensión lectora y rendimiento académico*. Perú: Universidad César Vallejo.
- Vásquez, F. (2004). *El quijote pasa al tablero*. Medellín: Universidad Javeriana.
- Vásquez, F. (2008). *La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura* . Bogotá: Kimpres.
- Vega, A. C. (2020). *La poesía en el aula: estrategias para fomentar la lectura en estudiantes de educación básica secundaria*. Universidad de Córdoba.
- Vergara, F. A. (1989). *La paideia griega*. Bogotá: Universidad javeriana.
- Vivas, S. V. (2019). *Andersen para contar y cantar*. Cali: La madriguera del conejo.
- Zambrano, M. (1986). *Claros del bosque*. Barcelona: Seix Barral.
- Zambrano, M. (1996). *Filosofía y poesía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zárate, R. N. (2016). *La voz de la poesía en la educación: una lectura desde la pedagogía*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Facultad de educación.