



DIDÁCTICA DE TEXTOS POÉTICOS COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO
DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 10° DE
LA I.E. CARLOS HOLMES TRUJILLO

JEFFERSON GONZÁLEZ GIRÓN

201903522

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI
JULIO, 2021



DIDÁCTICA DE TEXTOS POÉTICOS COMO HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO
DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO 10° DE
LA I.E. CARLOS HOLMES TRUJILLO

JEFFERSON GONZÁLEZ GIRÓN

201903522

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Lingüística y Español

Directora de Trabajo de Investigación:

Prof. Diana Giraldo Cadavid (PhD)

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL
SANTIAGO DE CALI
JULIO, 2021

AGRADECIMIENTOS

Gracias Dios por darme la oportunidad de alcanzar este logro en mi vida. Agradezco a la profesora Diana Giraldo Cadavid por su dirección en este trabajo de investigación y a mi familia por el apoyo que me brindaron para conseguir esta meta. También agradezco a los estudiantes del grado 10-1 de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, por su valiosa participación en el desarrollo de este estudio.

DEDICATORIA

A las personas que venturosas experimentan la poesía y accionan un contacto íntimo con su lenguaje, renombrando el espacio y la realidad que habitan.

A los profesores y estudiantes que hacen de la poesía el instrumento eficaz para vivenciar prácticas educativas sensibles y conscientes de las interacciones comunicativas que surgen entre los individuos durante el proceso de aprendizaje.

A la poesía, la educación y la vida.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. Pregunta de Investigación	16
1.2. Objetivos	17
1.2.1. Objetivo general.....	17
1.2.2. Objetivos Específicos.....	17
1.3. Justificación.....	17
1.4. Antecedentes	19
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. Competencia comunicativa.....	25
2.2. La escuela: el lugar de la lectura y la escritura	30
2.3. La poesía en la escuela.....	34
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	37
3.1. Contexto	37
3.2. Participantes	38

3.3. Fundamentación metodológica	40
3.4. Diseño de la secuencia didáctica	41
3.5. Instrumentos de recolección de datos.....	52
3.5.1. Pruebas de escritura	52
3.5.2. Encuesta	53
3.5.3. Ejercicios de producción escrita	53
3.5.4. Diario de campo	54
3.6. Ruta de análisis.....	54
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	56
4.1. La poesía en el aula.....	56
4.1.1. Pre-saberes poéticos.....	56
4.1.2. El caligrama: un acercamiento a la imagen poética.....	62
4.1.3. La musicalidad: de las palabras a los versos.....	67
4.2. La Competencia Comunicativa a partir del texto poético.....	72
4.2.1. Escrituras de la experiencia del aislamiento obligatorio.....	72
4.2.2. La palabra poética y su plasticidad	75
4.2.3. Las figuras literarias.....	79
4.2.4. Autorretrato poético	82
4.3. Didáctica de textos poéticos.....	88

4.3.1. De la estructura a la creación del poema	88
4.3.2. El fragmento poético: la provocación de la continuidad	93
4.4. El papel mediador del docente	100
CONCLUSIONES	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	108
ANEXOS	111

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la aplicación de una secuencia didáctica enfocada al desarrollo de la Competencia Comunicativa (CC) en torno a la producción escrita de textos poéticos en los estudiantes de grado 10° de la institución educativa (IE) Carlos Holmes Trujillo (CHT). Se utilizó un enfoque cualitativo con diseño metodológico basado en la investigación-acción. Los datos se recogieron mediante una prueba escrita de apertura sobre la experiencia en la cuarentena a causa del Covid-19, una encuesta que indagó sobre conocimientos de poesía, una serie de ejercicios de producción escrita que se realizaron durante el desarrollo de la secuencia didáctica, y una prueba escrita de cierre en donde cada estudiante elaboró un autorretrato poético. Así pues, este estudio pretendió favorecer el desarrollo de algunas habilidades comunicativas a través del reconocimiento, la comprensión y el uso del lenguaje poético. Los resultados muestran la manera cómo se implementó una secuencia didáctica de poesía para el desarrollo de la CC en estudiantes de grado 10° y resalta la necesidad de articular los procesos de lectura y escritura escolares con el contexto vital y cotidiano de los estudiantes.

Palabras clave: Competencia comunicativa, Secuencia didáctica, Poesía, Enseñanza de la poesía, Procesos de lectura y escritura.

ABSTRACT

The current research had as an outcome to analyze a didactic sequence focused on the development of Communicative Competence (CC) in 10th-grader students of the Carlos Holmes Trujillo (CHT) educational institution (CHT) through a didactic sequence of poetry. It was carried out through a qualitative approach and a methodological design based on research-action. The data were gathered through an opening written test about students' experience in quarantine amid to Covid-19, a survey that inquired about their poetry backgrounds, a number of written production tasks that were performed during the didactic unit implementation, as well as a closing written test which tasked students to compose a poetic self-portrait. Therefore, this research aimed to enable the development of communicative skills through acknowledgement, understanding and use of poetical language. The results show the way a didactic sequence of poetry is implemented for tenth grader students. This highlighted the need of articulation between students' reading and writing scholar processes and their daily life contexts.

Keywords: Communicative competence, Didactic sequence, Poetry, Teaching, Reading and writing practices.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, resulta relevante y pertinente conocer y practicar distintas formas de expresión y comunicación. Desde la educación escolar, se hace necesario formar a los estudiantes para ser competentes en el uso de diferentes registros del lenguaje, entre ellos, el poético. Debido a la emergencia sanitaria enfrentada en el 2020 a causa del Coronavirus, la virtualidad se presentó a la vez como un reto y una posibilidad con un alto potencial para replantear las clases e innovar en el ejercicio pedagógico. A su vez, los ambientes virtuales de aprendizaje se convirtieron en una oportunidad para que los docentes abandonaran su rol protagónico en el aula, y promovieran nuevas herramientas y métodos para llevar a los estudiantes a interesarse por su propia formación.

Dicho lo anterior, esta investigación se desarrolló gracias a una interacción de manera virtual con los estudiantes. Este trabajo se divide en cuatro capítulos esenciales: el primero presenta la investigación, haciendo referencia a la contextualización del estudio, y precisando el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos que se establecieron y la respectiva justificación, que manifiesta la pertinencia de la investigación para la comunidad académica en general y sobre todo para la comunidad de la I.E. Carlos Holmes Trujillo.

Adicionalmente, se realiza una aproximación a los antecedentes de la investigación que fungieron como senda metodológica y teórica para el desarrollo del estudio. En este apartado se reseñan siete investigaciones de autores internacionales, de las que sobresalen diferentes propuestas pedagógicas. Asimismo, la recopilación de estos estudios que se presentan tiene como propósito dar cuenta de algunas prácticas en aulas de clases que promuevan la adquisición de la competencia

comunicativa, por un lado, y conocer el papel que ha tenido la poesía como propuesta didáctica para el desarrollo de la CC, por el otro.

En el capítulo segundo, se presenta el marco teórico que expone los conceptos que asentaron el propósito del estudio y sirvieron como base para el análisis de los resultados. En un primer momento, se aborda el concepto de “competencia” desde la definición propuesta por Charaudeau (2001). Posteriormente, se presenta el concepto de Competencia Comunicativa desde los postulados de Hymes (1996) y Lomas (2002). Finalmente, se abordan algunas teorías sobre la lectura y escritura de los jóvenes en la escuela y sobre el lugar que tiene la poesía en el aula.

En el capítulo tercero, se detalla el enfoque empleado para el desarrollo del presente estudio cualitativo, describiendo el contexto, los participantes y los fundamentos metodológicos de la investigación-acción. En este sentido, se sigue el modelo propuesto por Elliott (1993), el cual se ha basado en la “espiral de ciclos” de los aportes de Kurt Lewis (1946). De igual forma, se presentan los instrumentos de recolección de datos, el diseño y la implementación de la secuencia didáctica y la ruta de análisis para abordar los resultados.

En el capítulo cuarto, se muestran los resultados y el análisis interpretativo concerniente a la aplicación de una secuencia didáctica de textos poéticos. Las reflexiones se organizan en tres apartados: 1) La poesía en el aula, 2) La Competencia Comunicativa a partir del texto poético, y 3) Didáctica de textos poéticos, los cuales dan cuenta del desarrollo de la CC en estudiantes de grado 10° de la I.E. Carlos Holmes Trujillo, relacionando los hallazgos de las actividades con los objetivos y la pregunta de investigación. Al cierre del capítulo, se realiza una reflexión sobre el papel mediador del docente, basado en la experiencia en aula de la didáctica de textos poéticos.

Por último, se plantean algunas conclusiones que expresan la importancia de propiciar, dentro del aula de clases, aprendizajes que no desconozcan la realidad social y cultural de los alumnos y que, por el contrario, contribuyan a que estos adquieran habilidades comunicativas que posibiliten sus interacciones con los demás.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el sistema educativo, las instituciones deben no solo considerar la enseñanza de la lengua, sino también el aprendizaje de competencias comunicativas globales, es decir, el aprendizaje de habilidades que les permitan a los estudiantes interactuar en confianza con otros individuos, teniendo en cuenta diferentes tipos de situaciones, contextos e intencionalidades. A su vez, es necesario reflexionar sobre las necesidades de comunicación y expresión que vive el propio alumno y considerarlo en el tratamiento de su competencia comunicativa.

La Institución Educativa (I.E.) Carlos Holmes Trujillo, ubicada en la ciudad de Cali, Valle del Cauca, atiende estudiantes de estratos 1 y 2 desde los grados de transición hasta 11° de bachillerato. Imparte una educación basada en el modelo pedagógico constructivista con enfoque humanista para el desarrollo de competencias que integran la modalidad comercial con las artes, buscando la transformación de la sociedad hacia unos mejores niveles en la calidad de vida de sus estudiantes (Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, 2019).

Al mismo tiempo, el PEI¹ del establecimiento educativo busca fortalecer valores institucionales como el respeto, la solidaridad, la honestidad, la autonomía, el amor y la autoestima. También, en el marco de la política de la inclusión educativa nacional, la IE asume el proceso de transformación y fortalecimiento a la atención de la población en situación de discapacidad o capacidades excepcionales. De modo que, la institución educativa pretende formar personas íntegras, críticas,

¹ Proyecto Educativo Institucional

democráticas con capacidad para resolver problemas y asumir los retos de un mundo cambiante y competitivo para su desempeño académico, artístico, laboral y social.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2016) plantea, en los Estándares básicos de competencias del lenguaje, tres campos fundamentales para orientar la formación en la educación básica y media. En el primero, *La pedagogía de la lengua castellana*, la atención se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje de la lengua en uso, que le permita a los educandos saber actuar e interactuar con otros en los diferentes contextos. En el segundo, *La pedagogía de la literatura*, refiere al desarrollo de la capacidad de formular juicios sustentados en la lectura, además de incentivar a los estudiantes a ser lectores activos y comprometidos. Y en el tercero, *La pedagogía de otros sistemas simbólicos*, alude a la necesidad de trabajar en la comprensión y producción de los distintos aspectos no verbales.

Como se aprecia, el MEN no solo reconoce en la enseñanza del lenguaje la importancia de los signos y de las reglas gramaticales, sino que valora las intenciones, necesidades e intereses de los individuos para participar en intercambios comunicativos adecuados a cada contexto. En este sentido, aunque en la práctica del aula aún continúa siendo un reto para los docentes, la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo reconoce dentro de su PEI la importancia que tiene el lenguaje y el dominio de la palabra para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes. Al respecto de esta importancia, Salinas (1967) en su obra el *Defensor* bien señala:

No habrá ser humano completo, es decir, que se conozca y se dé a conocer, sin un grado avanzado de posesión de su lengua. Porque el individuo se posee a sí mismo, se conoce,

expresando lo que lleva dentro, y esa expresión sólo se cumple por medio del lenguaje.
(p.266)

Actualmente, la Institución no contempla una didáctica particular de textos poéticos como herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Se evidencia en sus prácticas de lectura y escritura que se limitan a planes de lectura sin una guía u objetivo establecido, leen novelas policíacas y textos de divulgación científica de la misma manera en que realizan prácticas de escritura de poesía, cartas y canciones sin ahondar en el análisis crítico y la construcción de productos comunicativos. Adicionalmente, estas actividades se dan en momentos de ocio o cuando no tienen trabajos académicos pendientes, evidenciando la necesidad de abordar desde el currículo estrategias que orienten el desarrollo de dichas actividades de lectoescritura.

A partir de lo anterior, este trabajo de investigación avanzó en la implementación de una secuencia didáctica orientada al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de grado 10° de la mencionada institución educativa. Con esto se buscó contribuir al desarrollo de habilidades expresivas y comprensivas de los alumnos, mediante ejercicios de reflexión y producción de textos poéticos, ahondando en el uso de figuras retóricas, posibilidades expresivas y apreciaciones sobre los elementos esenciales de la poesía.

Este estudio se enfoca en los textos poéticos, ya que son materiales auténticos y funcionales que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas y permiten el acercamiento de los estudiantes a otras culturas, costumbres o formas particulares de concebir la vida. Por consiguiente, los poemas seleccionados para la secuencia didáctica, además de estar enfocados en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, buscaron relacionar las propuestas simbólicas de los

sujetos creadores, con las circunstancias reales desde donde se construyen los poemas, ahondar en el lenguaje poético y comprender la interacción del ser humano con su realidad.

1.1. Pregunta de Investigación

¿De qué manera una secuencia didáctica de textos poéticos, implementada a través de la virtualidad, contribuyó al desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de grado 10° de la I.E. Carlos Holmes Trujillo de la ciudad de Cali, en el año lectivo 2020?

Este interrogante se desglosa y aborda a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo se desarrollaron las sesiones realizadas en la secuencia didáctica de textos poéticos desde el diseño, los objetivos, la ejecución y los resultados?

¿Qué elementos del tratamiento de los textos poéticos en el aula permitieron que los estudiantes avanzaran en el desarrollo de su competencia comunicativa?

¿Qué incidencia tiene una secuencia didáctica de textos poéticos en el desarrollo de la Competencia Comunicativa de los estudiantes y cuál es el rol que desempeña el docente en el desarrollo de la misma?

1.2.Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Analizar el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, a partir de la implementación de una secuencia didáctica orientada a la producción de textos poéticos.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Diseñar e implementar una unidad didáctica basada en textos poéticos para el desarrollo de la CC en estudiantes de bachillerato.
- Describir, a partir de la prueba diagnóstica, la relación inicial de los estudiantes con los aspectos de la poesía y sus habilidades de escritura.
- Identificar los aspectos que, durante el desarrollo de la secuencia didáctica, incidieron en la competencia comunicativa de los estudiantes.
- Contribuir a la reflexión sobre la práctica docente en torno al uso del lenguaje poético y el fomento de la competencia comunicativa en entornos escolares.

1.3. Justificación

La idea de un mundo cada vez más globalizado nos lleva a reflexionar sobre la labor de la escuela de estimular el desarrollo de capacidades que les permitan a los estudiantes estar preparados para desenvolverse en contextos diversos y situaciones específicas. La poesía, al ser un texto subjetivo que expresa la interioridad de los seres humanos y, además, un texto de gran valor cultural que manifiesta la identidad de quien la escribe, aporta al desarrollo de relaciones comunicativamente

competentes, que no desconozcan la realidad social y cultural del otro. En efecto, “la poesía puede favorecer el desarrollo moral de los alumnos, la asunción de posturas críticas ante el mundo y la consideración de posibilidades alternativas, así, constituye una herramienta de empoderamiento social” (Cavalli, 2015, p. 462).

En este sentido, el contacto con la poesía se hace necesario, ya que enriquece la capacidad de uso del lenguaje de los alumnos. Se espera entonces, que esta investigación, permita a los estudiantes de décimo un contacto poético con el poder de las palabras. A lo largo de las ocho sesiones se desarrollaron pruebas de escritura (apertura y cierre), una encuesta sobre conocimientos de poesía y una serie de ejercicios de producción escrita que se centraron en proporcionar a los individuos en cuestión, elementos que alimentaran su capacidad inventiva, que asistieran desde la diversidad de las obras a un dialogo intersubjetivo y que estimularan su facultad de hacer cosas con las palabras.

Por otro lado, la relevancia de este estudio en el marco de la Maestría en Lingüística y Español de la Universidad del Valle se fundamenta en la necesidad de un desarrollo humano integral que favorece el tratamiento de la competencia comunicativa en los estudiantes a través de la poesía, sustentando la importancia que tiene para la vida de los individuos desenvolverse adecuada y eficazmente en una determinada situación comunicativa. Esta investigación es pertinente, ya que en el contexto en el que se llevará a cabo, no se ha realizado una intervención de este tipo. Por ende, este estudio pretende beneficiar a toda la comunidad de la I.E. Carlos Holmes Trujillo, al contribuir en la generación de capacidades expresivas en los estudiantes, que les permitan conocer y comprender la diversidad comunicativa de los seres humanos, adecuando en sus interacciones la finalidad, los temas, y los contextos desde los que se comunican.

Finalmente, se considera que la educación necesita constantemente no solo de estrategias que aborden un proceso de aprendizaje innovador y permitan una construcción mucho más dinámica del conocimiento, sino que también necesita de la postura de un profesor que se encuentre a sí mismo en un proceso de aprendizaje, que actúe en la enseñanza y que aprenda al ritmo de su práctica. De modo que, esta investigación se presenta como una propuesta educativa que ayude a resolver las dificultades que surgen en la enseñanza y sirva como referente para aquellos que deseen llevarla a la práctica.

1.4. Antecedentes

En este apartado se reseñan siete investigaciones que fueron seleccionadas por tratarse de propuestas metodológicas acordes a la planteada en este estudio; asimismo, por ser prácticas en aulas de clases que promueven el desarrollo de la competencia comunicativa, y por el uso de los textos poéticos como propuesta didáctica para el desarrollo de la CC en contextos de lengua materna. En primer lugar, se referencian cuatro estudios teóricos-prácticos sobre el uso de la poesía en el aula. Primero, el estudio de caso de Cavalli (2015) en una clase de lengua castellana y literatura; segundo, la investigación de Emmerling (2012) en la que presenta un modelo de enseñanza con la poesía en el aula de segunda lengua; tercero, el estudio de Martínez (2008) sobre el uso de la poesía como recurso didáctico en el aula de español como lengua extranjera y cuarto, la investigación de Blanco (2017) en la que reflexiona sobre la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) y su desarrollo a través de la educación literaria en el contexto educativo de la formación de profesores de español como lengua extranjera en Brasil. En segundo lugar, se referencian tres estudios analíticos: Molina (2013), Guadamillas (2014) y Quesada (2017), que

sirven para validar la importancia de una didáctica de la poesía en el aula que contribuya al desarrollo comunicativo de los alumnos.

En primer lugar, Cavalli (2015) realiza un estudio de caso con estudiantes de secundaria, en el que respalda la importancia que tienen los textos literarios en la escuela. Con los textos poéticos busca entender los procesos socioculturales que median entre los significados y la experiencia estética. Esta investigación empleó una metodología cualitativa de tipo etnográfico. Se llevó a cabo en una clase de lengua castellana y literatura en una escuela pública de la provincia de Barcelona, con cinco estudiantes de cuarto entre 15 y 16 años. Como estrategias de indagación utilizó la observación participante, las notas de campo, las grabaciones de clases y las entrevistas. Según el autor, “la poesía puede favorecer el desarrollo moral de los alumnos, la asunción de posturas críticas ante el mundo y la consideración de posibilidades alternativas, así, constituye una herramienta de empoderamiento social” (Cavalli, 2015, p. 462). Así, este estudio permitió comprender las posibilidades que abren las actividades de lectura y escritura de poesía, para los estudiantes como individuos y como grupo en un aula.

En segundo lugar, en el texto *El verso poderoso: Los beneficios de la enseñanza de la poesía en el aula de una segunda lengua*, Annie Emmerling (2012) presenta la poesía como una herramienta en el aula que permite aprender la cultura y los modos de comunicación con relación a la lengua que se estudia. Se aborda la poesía por la complejidad de su lenguaje, con la cual los estudiantes pueden imaginar, interpretar y analizar sus ideas, mientras practican el vocabulario y las estructuras gramaticales. Esta investigación se sustentó en las teorías de Bonnie Adair-Hauck y Richard Donato llamado el modelo de Pace; la teoría de Kellem llamada “Fromeaning Response”; y la teoría de Destan Sapargul y Valerie Sator llamada “Trans-Cultural Compartative Method”. A

partir de estas teorías, Emmerling presenta un nuevo modelo de la enseñanza de la poesía que se divide en cuatro pasos: la experiencia primera y el entendimiento del poema en los temas globales; la atención a las palabras y conceptos ya conocidos; la cultura en la lengua y la discusión de la forma. Así, se evidencia un aprendizaje desde el contexto poético, en donde se interpreta el sentido de la palabra, aumentando con el uso de los elementos lingüísticos la capacidad de adquirir una lengua. También, la autora resalta que enseñar la poesía es importante ya que desarrolla en el estudiante la capacidad de comprender una lengua de manera cultural, permitiéndole conocer costumbres, tradiciones y aspectos morales.

Por su parte, Martínez (2008), en su trabajo *La enseñanza de los contenidos culturales a través de la poesía*, estudia el uso de la misma como recurso didáctico en el aula de español como lengua extranjera y como material didáctico. Para el desarrollo de esta propuesta, la autora se basa en el enfoque comunicativo, apelando a las interacciones significativas entre los estudiantes y sus respectivas participaciones. Por consiguiente, plantea las unidades didácticas de acuerdo al proyecto curricular del Instituto Cervantes y reflexiona en los resultados de las unidades didácticas, centrando a los textos poéticos como materiales auténticos funcionales para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Blanco (2017) reflexiona sobre la importancia del desarrollo de la CCI a través de la literatura, ya que esta sirve como instrumento de acceso a los diversos contenidos lingüísticos que se encuentran en el contexto educativo de la formación de profesores de español como lengua extranjera en Brasil. Este trabajo se realizó como una investigación-acción y presentó una propuesta didáctica entre la lengua y la literatura para alumnos de nivel intermedio (B2) de la carrera de Letras/Español. El planteamiento de dicha secuencia didáctica se abordó desde dos géneros

literarios: el cuento y la poesía, y se desarrollan en dos sesiones por semanas cada una de dos horas. Su diseño se dividió en tres partes: prelectura-lectura (análisis y reflexión del texto literario) y pos lectura (escritura de un poema). Para la evaluación se realizó un cuestionario sobre los conocimientos previos, el uso de un diario grupo focal y una rúbrica que recogió fragmentos de los textos elaborados.

Por otro lado, Molina (2013) como investigadora de la educación lingüística y literaria tanto en lengua materna como en lenguas extranjeras, reflexiona sobre una serie de perspectivas que consideran el enfoque intercultural en la enseñanza de la literatura. En primera instancia, resalta que la formación de los profesores es fundamental para abordar efectivamente el aprendizaje intercultural en las aulas. Los textos literarios abarcan muchos campos como la geografía, la política o la vida cotidiana. El alumno que se sumerge en las obras literarias puede conocer el mundo íntimo de las figuras literarias de otras culturas, lo que piensan, sueñan, de lo que hablan y sus problemas pudiendo establecer relaciones con los pensamientos y costumbres de su propio país (Molina, 2013, p.272).

Y en segunda instancia, la importancia del diseño y la regulación de espacios de aprendizaje, que contemplen aspectos éticos de la educación (géneros, equidad y derechos humanos, etc.), en la diversidad de los contextos. De acuerdo con la autora, los textos literarios ofrecen una variedad temática cultural, que permite explorar los aspectos que relacionan o diferencian la cultura propia de la que se aprende. Finalmente, dentro de las múltiples perspectivas que plantea, Molina destaca el aporte de Leibbrandt (2006), en el que propone la ejercitación de habilidades que permitan alcanzar la competencia intercultural a través de textos literarios.

Así mismo, Guadamillas (2014), en su tesis doctoral, aborda la importancia y el potencial de la poesía entre otros recursos creativos, para la enseñanza de la lengua inglesa. Este estudio se concentra en la práctica docente, revisa el contenido de los manuales que usan los profesores en sus clases y sugiere recomendaciones para un mejor uso de los recursos creativos-literarios. También destaca el proceso didáctico de la poesía como determinante en la adquisición de destrezas comunicativas y culturales en una lengua. Para llevar a cabo el estudio, la autora utilizó un enfoque metodológico cualitativo y como método de estudio, sus estrategias de indagación fueron las siguientes: encuestas para conocer el uso que los profesores hacen de la poesía en el aula para la enseñanza de la lengua inglesa y el análisis de los manuales. Para la recopilación de datos recurrió a las encuestas y a las actividades seleccionadas en los libros de texto. Finalmente, realiza el análisis de los datos e interpreta los resultados del tratamiento didáctico de estos materiales.

Por último, Quesada (2017) presenta un proyecto práctico con el que promueve la lectura a niños de 7 a 10 años, usando la metodología de talleres literarios en diferentes instituciones educativas costarricenses. Con esto, Quesada busca explicar la importancia de la cultura y la identidad de los diversos pueblos en Costa Rica. En este sentido, esboza el tratamiento que han tenido los textos literarios en el contexto educativo costarricense, advierte que el uso de la literatura infantil y juvenil ha permitido valiosas experiencias didácticas orientadas hacia el aprendizaje intercultural. Este artículo afirma que “en el texto literario se incluye el discurso general de la cultura para reproducir la ideología imperante o, en su defecto, otras manifestaciones contra hegemónicas” (Quesada, 2017 p.70). A su vez, afirma que es en el ámbito educativo en donde se hace necesaria la educación de la CC, dada la inclusión de temáticas culturales que consideren la perspectiva de los derechos humanos y la ética en la educación.

En síntesis, se encuentra que la competencia comunicativa (CC) ha sido ampliamente abordada en diversas investigaciones que, preocupadas por la enseñanza de la lengua extranjera se han interesado por la adquisición de habilidades y de conocimientos que permitan a los usuarios aprendices de una lengua participar asertivamente en contextos comunicativos determinados. Sin embargo, el desarrollo de dicha competencia en la enseñanza de la lengua materna no ha recibido la misma atención. Ahora bien, en lo que concierne al uso de la poesía como recurso didáctico que contribuya al desarrollo de la CC, encontramos que los textos poéticos han desempeñado un rol progresivo, es decir, han sido considerados de manera paulatina como materiales auténticos dentro de los propósitos mencionados anteriormente. No obstante, su uso se reserva a la enseñanza de las lenguas extranjeras y a la didáctica en la enseñanza de los textos literarios como se evidenció en líneas anteriores. Por consiguiente, se hace necesario realizar investigaciones que estudien el uso de los textos poéticos en la enseñanza de la lengua materna como estrategia para el desarrollo de la CC.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

En vista de que esta investigación se centró en analizar la aplicación de una secuencia didáctica enfocada al desarrollo de la competencia comunicativa, se presentan a continuación el abordaje de dicho concepto a partir de algunos autores que han contribuido a su comprensión, así como el abordaje de algunas perspectivas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela, y en particular, de la poesía en el aula.

2.1. Competencia comunicativa

Antes de abordar el concepto de Competencia Comunicativa (CC), es necesario precisar el sentido que adquiere la palabra “competencia”. Según Charaudeau (2001), el presente vocablo se define a través de su uso cotidiano como la habilidad de “saber-hacer” y tener los “conocimientos” sobre un campo determinado. Sin embargo, manifiesta que la noción de competencia en las ciencias del lenguaje se opone radicalmente a la del discurso cotidiano, ya que estas pretenden detallar el dispositivo y el funcionamiento de la aptitud de los sujetos para producir lenguaje.

Por consiguiente, Charaudeau (2001) propone un modelo de tres niveles para valorar la noción de “competencia en el lenguaje”, en el que retoma aspectos de la pragmática, la enunciación y la sociolingüística. Estos niveles son:

1. **Nivel situacional:** todo sujeto que se comunica debe ser apto para construir su discurso en función de la identidad de los protagonistas del intercambio, de la finalidad del mismo, su propósito y sus circunstancias materiales.

2. **Nivel discursivo:** cada sujeto que se comunica e interpreta debe estar en capacidad de manipular(Yo)-reconocer(Tú) las estrategias de puesta en escena que se desprenden de las necesidades inherentes al marco situacional. Dichas estrategias se definen de la siguiente manera:

- *Estrategia de orden enunciativo:* actitud del hablante (modalización del discurso y la construcción de los roles enunciativos).
- *Estrategia de orden enuncivo:* modos de organización del discurso (descriptivo, narrativo, argumentativo).
- *Estrategia de orden semántico:* el entorno cognitivo compartido (conocimientos por discernimiento- conocimientos por creencias).

3. **Nivel semiolingüístico:** todo sujeto que se comunica e interpreta debe manipular-reconocer la forma de los signos, sus reglas combinatorias y su sentido, a sabiendas de que se usan para expresar una intención de comunicación, de acuerdo con los elementos del marco situacional y las exigencias de la organización del discurso.

Dadas estas valoraciones, la noción de competencia en el lenguaje alude al cúmulo de habilidades expresivas con las que los individuos construyen sus enunciados y logran hacerse comprender adecuadamente por sus interlocutores. En este sentido, Charaudeau (2001), retoma los postulados de la gramática generativa de Chomsky (1957), la pragmática integrada de Ducrot y Anscombre (1983), la pragmática radical de Grice (1979) y la sociolingüística de Hymes (1972), ya que, sus estudios del lenguaje han contribuido a una definición de “competencia”, en la que se consideran las condiciones sociales de comunicación, la capacidad y la intencionalidad que cada sujeto utiliza para interactuar con otros. Para hacer énfasis en lo señalado, Charaudeau menciona que: “La

construcción del sentido, mediante cualquier acto de lenguaje, procede de un sujeto que se dirige a otro sujeto, dentro de una situación de intercambio específica, que sobredetermina parcialmente la elección de los recursos de lenguaje que pueda usar” (2001, p.4).

Por otra parte, y habiendo precisado la noción de “competencia” a través de los estudios de Charaudeau, es pertinente señalar el aporte que han realizado algunos autores sobre el concepto de Competencia Comunicativa (CC). Hymes (1996) afirma que: “La adquisición de una competencia tal, está obviamente alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias” (p.22). Se entiende de lo anterior que, la CC supone una articulación entre los conocimientos gramaticales y sociolingüísticos que posee un hablante sobre su lengua.

En efecto, Hymes, a través de su artículo “Acerca de la competencia comunicativa” (1996), precisa que los postulados de Chomsky (1965) en su “Gramática generativa”, no consideran los aspectos centrales del uso de la lengua relacionados con la comunicación interpersonal, además del componente sociocultural que interviene en los diversos contextos de comunicación. A partir de esto, sustenta la necesidad de analizar situaciones y contextos concretos de comunicación, dado que “la vida social afecta no solo la actuación externa, sino también la competencia interna de la lengua” (p.13).

En síntesis, la CC aquí planteada se fundamenta en cuatro criterios que Hymes propone:

1. Si (y en qué grado) algo es formalmente posible.
2. Si (y en qué grado) algo es factible en virtud de los medios de implementación asequibles.

3. Si (y en qué grado) algo es apropiado (adecuado, feliz, exitoso) en relación con el contexto en que se usa y evalúa.
4. Si (y en qué grado) algo es realizado efectivamente, si realmente es ejecutado, y qué es lo que su ejecución implica (p.26).

Se observa que, los criterios anteriores permiten ampliar el uso de las expresiones de la lengua, identificando los componentes lingüísticos a los que recurren los hablantes en situaciones reales de comunicación y precisando la importancia que tiene el “contexto” en dichas interacciones comunicativas. “El objetivo de una teoría amplia de la competencia es mostrar las formas en que lo sistemáticamente posible, lo factible y lo apropiado se unen para producir e interpretar la conducta cultural que en efecto ocurre” (Hymes, 1996, p.31).

Por su parte, Carlos Lomas (2002) menciona que, durante muchos años las investigaciones sobre los procesos comunicativos dentro del aula escolar se han orientado, en primer lugar, hacia la reflexión de la escuela como difusora y transmisora de ideología y de conocimiento, y por el otro, hacia el estudio de los procesos cognitivos (adquisición del aprendizaje y métodos de enseñanza). No obstante, en la actualidad, estas indagaciones se concentran en lo que hacen y dicen las personas que participan de la comunicación en el salón de clase. El aula es el centro de las interacciones de la escuela, es el lugar en donde acontecen los principales intercambios entre los individuos involucrados en los procesos de aprendizaje. “Es el habla, es la lectura, es la escritura y son las formas de cooperación mediante las cuales quienes enseñan y quienes aprenden intercambian sus significados y se ponen de acuerdo (o no) en la construcción de los aprendizajes” (Lomas, 2002, p.11).

De igual forma, el autor refiere que el tratamiento en el aula sobre la competencia comunicativa, generalmente, sitúa como objetivo comunicativo a la educación lingüística, en donde los propósitos de enseñanza se concentran en el desarrollo de destrezas como hablar, leer, entender y escribir. Sin embargo, estas destrezas que subyacen a la comunicación humana no están siendo adecuadas a cada interacción, a las diversas formas y métodos de enseñanza, que posibiliten el intercambio comunicativo eficaz de las personas que participan del aprendizaje en aula. Son más bien, un cúmulo de destrezas que se abordan desde la formalidad de la lengua y desde la corrección ortográfica, evidenciando una clara diferencia entre los procesos de enseñanza que se plasman en el currículo y la realidad en la que viven los alumnos. En este sentido,

La lengua en la escuela se convierte a menudo en una retahíla de contenidos académicos que casi nada tienen que ver con el uso habitual que de esa herramienta de comunicación que es el lenguaje se hace fuera de los muros escolares. (Loma, 2002, p. 13)

Sumado a esto, Lomas (2002) acusa que la ausencia de prácticas educativas en el aula, que hagan uso de las palabras en contextos reales del alumno, se debe a la absoluta importancia que se le da al conocimiento formal de la lengua y a su uso correcto. Además, la formación lingüística de los profesores se encuentra desprovista de teorías y metodologías que orienten la observación del habla de los individuos en el aula, así como de las consideraciones que estos hacen sobre el uso oral de la lengua, pues se asume que, dada la naturaleza de su adquisición, no tiene sentido que el aprendizaje lingüístico se ocupe de estos aspectos. De esta forma, se ignora la enseñanza de estrategias discursivas que le permitan a los estudiantes saber “*qué decir, a quién, qué callar, cuándo y cómo decirlo*” según las diversas situaciones comunicativas de la vida cotidiana.

Pese al panorama anterior, el autor advierte que, a partir de los estudios de los enfoques comunicativos de la enseñanza, se desarrollan teorías lingüísticas que se interesan por el modo en

que ocurren los intercambios comunicativos en la vida real, y que, a través de los actos de habla es posible observar cómo la conducta humana, en su naturaleza, nombra las cosas que queremos, dándoles formas con las palabras. En particular, Lomas señala que “al leer y al escribir (y al hablar y al escuchar) los niños aprenden también a usar el lenguaje en su calidad (y en su cualidad) de herramienta de comunicación entre las personas y entre las culturas” (2002, p. 16).

Por último, Lomas y Osoro (1993), sugieren que para alcanzar propósitos de planificación de una didáctica de la lengua que contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos, se mantenga la coherencia entre los niveles propuestos por Cascante (1989), cuyo primer nivel consiste en la definición del método de enseñanza, relacionado con el modelo didáctico que describe el proceso de aprendizaje; el segundo, en la planeación de la práctica (secuencias de la unidad de aprendizaje); y el tercero, en la previsión de los mecanismos de seguimiento y evaluación. Asimismo, señalan que, el segundo nivel de la planificación orientado al ejercicio en práctica de la unidad, a las actividades y al uso de los materiales, es fundamental para que el estudiante acceda al conocimiento en contexto de las habilidades comunicativas.

2.2. La escuela: el lugar de la lectura y la escritura

La lectura y escritura son prácticas que la escuela necesariamente debe fomentar en los estudiantes.

La lectura y la escritura de poemas, de mitos, de cuentos, de novelas y la contemplación de obras de arte, ayudan a reencontrar ese espesor simbólico, legendario, que nos es tan necesario, a dar forma a lugares donde vivir o lanzarse y abrirse camino. (Petit, 2015, p. 38)

Como se lee en la cita anterior, Michèle Petit (2015), en su obra *“Leer el mundo: Experiencias actuales de transmisión cultural”*, propone ahondar en la función de la lectura como medio para interiorizar la cultura, al tiempo que nos permite conocer las diversas facetas humanas que se entretejen con la narración de las historias. Según la autora, somos seres de lo imaginario, nos reconocemos en el relato, aquel que nos permite a valorar la relación con nosotros mismos, con la naturaleza, con el otro y con la vida, y en particular, “leer sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior, secreta; para crear un margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia” (Petit, 2015, p. 47).

Según esta perspectiva, es importante propiciar actividades de lectura dentro de la escuela, para nutrir el imaginario a partir de las historias leídas o escuchadas. Un espacio que sea habitable y represente un territorio de encuentro cultural y comunicativo para los alumnos. Sumado a esto, se reconoce la necesidad de la literatura en todas las disciplinas del conocimiento, no solo en las asignaturas propias de las humanidades, de manera que los individuos puedan vivir las palabras, sus modulaciones, sus ritmos, sus cantos, configurando la experiencia y su correspondencia con el mundo. Por medio de la lectura se alimenta el espíritu y se expresan las emociones, resignificando a través de la memoria los diversos escenarios en los que habitualmente se interactúa. Por ende, para el desarrollo de esta investigación, es pertinente considerar los procesos de lectura y escritura que se nutren del imaginario o de la oralidad para transmitir experiencias culturales. De esta forma, se construyen puentes, “cabañas” de refugio que buscan dar color a cada individuo en su relación con la literatura.

De igual forma, esta investigación pretende contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a través de la poesía. Los textos poéticos poseen una riqueza

cultural, que permiten que los estudiantes se aventuren a explorar al otro, a esa voz que relata y les presenta su naturaleza. A partir del contacto con la poesía, la realidad se reconfigura en el entorno social y en el espacio íntimo de cada individuo. Entonces la poesía resulta ser de esta forma, una fuente inagotable de lecturas, que proporcionan la posibilidad de emprender un viaje hacia el interior de nosotros mismos, tal como lo aprecia Petit: “Leer tiene que ver con la libertad de ir y venir, con la posibilidad de entrar en ese otro espacio, en esa otra escena y salir de ella cuando se tenga ganas” (2015, p. 115).

Por su parte, Alvarado (2013) sobre la enseñanza de la escritura, manifiesta que históricamente esta ha sido una tarea de la escuela, en la que se le ha dado prioridad a los aspectos ortográficos y a la imposición de modelos para uniformar las producciones de los estudiantes. No obstante, destaca que a partir de los nuevos enfoques de enseñanza de la escritura desarrollados a lo largo del siglo XX, como la introducción de aspectos de la retórica clásica en la elaboración del discurso escrito, los trabajos de escritura a partir de láminas, la enseñanza de la lengua desde un modelo de “escuela activa” y la pedagogía del “texto libre”, permitieron valorar los procesos de composición a través de la creatividad y originalidad de los textos, propiciando de esta forma, un aprendizaje consciente de los aspectos ortográficos de la escritura. “En este sentido, la literatura y la gramática aportan herramientas imprescindibles para proponer prácticas de escritura que propicien el pensamiento crítico, la invención, el conocimiento de la lengua, sus límites y sus posibilidades, además de la eficacia en la comunicación” (Alvarado, 2013, p. 79). Es decir, el uso correcto la lengua supera la interiorización de las reglas y se orienta hacia una puesta en práctica real y significativa.

Aun así, los procesos de escritura en la institución escolar no han fecundado como se esperaban, ya que, en el ejercicio de promover prácticas de escritura al interior de la escuela, estas son vistas como espacios de recreo, carentes de seguimiento y de importancia. Según Alvarado (2013), las prácticas de escritura son posibles en todas las materias, porque a través de ella se propicia la reflexión y producción de significados. En consecuencia, advierte que los “talleres de escritura” son espacios en donde el texto escrito entra en escena, resignificando la relación de los sujetos con su escritura. Por esta razón, la autora plantea tres aspectos a considerar en el momento de abordar prácticas de escritura desde un discurso literario:

1. Subordinar lo gramatical a los propósitos de la expresión (que el estudiante sienta la necesidad de pedir gramática y no la obligación de recibirla).
2. Producción escrita que sea gradual a las dificultades (teniendo en cuenta la motivación del estudiante al momento de escribir).
3. Las prácticas de escritura y de lectura producen nuevos significados (se alejan de dar un valor literario sobre el texto que en ellas se produce).

Como se observa, las prácticas de escritura e invención en la escuela son espacios de aprendizaje de la lengua, en los que se fundamenta el goce de proferir las palabras y la capacidad de comunicar en distintas situaciones; la escuela necesita generar procesos reales de escritura que asistan la creatividad de los estudiantes. Para ello, resulta valiosa la propuesta que se hace desde el “taller de escritura” Alvarado (2013), en la que se propuso un trabajo riguroso y sistemático con la palabra para dar libertad a la imaginación de los individuos:

La escritura es un trabajo profundamente motivado porque los jóvenes encuentran en él un espacio donde expresar sus fantasías, sus deseos, sus temores, vivencias, conflictos,

experiencias, obsesiones. Cuando hablamos de expresión no pensamos por cierto en una catarsis, sino en ese rico proceso que se establece entre el sujeto que produce, la construcción del texto, la lectura, las respuestas de su público y la nueva construcción. (Alvarado, 2013, p.91).

Con todo lo anterior, el lugar de la lectura y la escritura en la escuela debe orientarse al fortalecimiento de las prácticas comunicativas de los estudiantes en sus contextos reales de interacción. La lectura y la escritura proporcionan espacios genuinos de enseñanza, en donde es posible crear o adaptar los recursos a las necesidades específicas de los educandos. En este sentido, las instituciones educativas son fundamentales para la configuración de experiencias significativas de aprendizaje de la lengua, que posibilitan una diversidad de discursos en función de las estrategias y las habilidades expresivas de los alumnos.

2.3. La poesía en la escuela

¿Por qué enseñar y hablar de poesía en la escuela? Según Calvo (2015), en su obra *“Tomar la palabra. La poesía en la escuela”*, advierte que el uso de dicho recurso en el aula brinda a los estudiantes instrumentos para crear un espacio íntimo en el que puedan desarrollar y afianzar sus identidades y sus relaciones con las cosas que los rodea; un espacio en donde se construyan a sí mismos y posibilita el uso consciente de su lenguaje. Sin embargo, la poesía no ha recibido tal apropiación dentro de las instituciones educativas, pues existe todavía una fuerte disyuntiva entre *escuela y poesía* que no permite desplegar toda su capacidad creadora. Por una parte, la escuela como ente corporativo, que prioriza los resultados prácticos de conocimiento, considera la poesía como distractora de la formación del alumno. Por otra parte, a falta de mediación de los docentes,

se siguen proponiendo procesos rutinarios en los que no se desarrolla ninguna practica afectiva y solo se hacen por cumplir con el contenido de un plan de asignatura.

Para Calvo, “el maestro tiene la misión de formar un nuevo modelo de hombre, no circunscribirse a los niveles cognitivos ni a las facultades intelectuales. Debe aspirar a un ideal de vida superior” (Calvo, 2015, p. 45). En este sentido, la autora sostiene que uno de los errores del trabajo con poesía en el aula consiste en limitarla al texto escrito, omitiendo todas las demás expresiones que esta posee. La poesía puede estar contenida en una pieza musical, en un cuadro, en una danza, “*la poesía está en la mirada*” y en la vida misma. Agregando que, cuando habla de poesía se refiere a la “*actividad creativa*” y esta se da de muchas formas,

Porque, en poesía, la palabra se niega a ser únicamente concepto, no admite un solo significado; la palabra poética es eso y, a la vez, es otra cosa: desdobra una multiplicidad de sentidos que le permiten recobrar aquella originalidad primaria que el habla cotidiana va cercenando sin cesar (Calvo, 2015, 32)

Las prácticas con poesía en el aula pueden ser unas de las experiencias más provechosas en el contexto escolar, con las que se logren influenciar otras esferas en la vida de los estudiantes, permitiéndoles apropiarse de su voz, del silencio y su palabra. Por lo tanto, es necesario el papel del docente y el de la escuela en la creación de espacios de construcción interior, que invite a los alumnos a un recorrido guiado hacia los misterios y los hallazgos del lenguaje, y fortalezca en ellos su necesidad de comunicar: “Arriesgarse a crear, de la mano del niño, abrirá caminos insospechados para ambos” (Calvo, 2015, p. 107).

Así pues, Calvo plantea una ardua reflexión sobre las transformaciones educativas que han ahondado en la exploración de prácticas, que asistan a los individuos al encuentro consigo mismos, y hacia prácticas introspectivas que estimulen los sentidos, la imaginación y la memoria. La poesía enriquece cualquier experiencia humana. Así que, la propuesta de su obra es abrirle la puerta a la poesía, dejar que entre en las condiciones reales del contexto de los estudiantes, para que estos descubran que las palabras son más que conceptos, más que significados que armonizan la relación entre mente y cuerpo.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

En este capítulo se presentan los siguientes aspectos metodológicos que enmarcaron el desarrollo de la investigación: el contexto, los participantes, la fundamentación de la estrategia metodológica, los instrumentos de recolección de datos, el diseño de la secuencia didáctica y la ruta de análisis de la información recolectada.

3.1. Contexto

La Institución Educativa (I.E.) Carlos Holmes Trujillo está conformada por 4 establecimientos educativos fusionados en la comuna 16 de la ciudad de Santiago de Cali al suroccidente de Colombia. La comunidad educativa de la institución la conforman el rector, 5 coordinadores, 98 docentes y 2500 estudiantes. La I.E. ofrece un servicio educativo que abarca todos los niveles de escolaridad (preescolar, primaria, básica secundaria, media y modalidad por ciclos) en las jordanas de mañana, tarde y noche, en donde su población estudiantil mixta es de estratos 1 y 2. Para los últimos grados de décimo y de once, se ofrece en convenio con el SENA y el CASD formación técnica en *Asistencia Administrativa, Salud y Nutrición, Ciencias, Artes, Educación Física, Dibujo Arquitectónico, Electricidad y Electrónica*.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el establecimiento educativo busca fortalecer valores institucionales como el respeto, la solidaridad, la honestidad, la autonomía, el amor y la autoestima. De modo que, la Institución Educativa, pretende formar personas íntegras, críticas, democráticas con capacidad para resolver problemas y asumir los retos de un mundo cambiante y competitivo para su desempeño académico, artístico, laboral y social. En cuanto a su visión, se ha planteado constituirse como una institución educativa que cumpla con los estándares

de calidad en todos sus niveles de escolaridad, además, de liderar la educación media técnica comercial y artística.

Para acoger a toda la población educativa, la sede central Carlos Holmes Trujillo cuenta con un terreno grande delimitado por muros y árboles que ocupa toda una manzana. En su interior la conforman dos bloques de dos pisos cada uno, en los que se reparten 17 salones de clases, 6 baños, 1 sala de profesores, 1 laboratorio, 1 sala de sistemas con computadores y tabletas inteligentes, 1 auditorio dotado con proyector, sillas, sonido e internet, la oficina del coordinador, la oficina de la secretaria y el cuarto de los implementos de aseo. También posee un escenario en donde se realizan actividades académicas y culturales, una tienda escolar, un restaurante, una cancha de fútbol, una cancha de microfútbol y de baloncesto con techo y muchas zonas verdes para el descanso y esparcimiento de los estudiantes. No obstante, cabe destacar que, debido a la emergencia sanitaria que enfrentamos en el mundo a causa del Coronavirus, fue imperativo trasladar la aplicación de la secuencia didáctica a los escenarios virtuales de aprendizaje. Durante este proceso, fue preciso seleccionar las plataformas adecuadas para establecer los encuentros sincrónicos y asincrónicos con los estudiantes, al tiempo que se adecuaron los materiales y los recursos didácticos involucrados en el proceso de enseñanza.

3.2. Participantes

El grupo seleccionado para realizar la investigación es el grado 10-1 de la I.E. mencionada, los estudiantes tienen entre 14 y 17 años de edad y lo conforman 16 hombres y 14 mujeres. Según el PEI, la mayoría de los alumnos pertenecen a familias de diferentes departamentos del país (Valle, Chocó, Caldas y Cauca) que se asentaron en la zona debido a la violencia en el sector rural en la década de los años sesenta. Y, además, hay un pequeño número de ciudadanos venezolanos,

quienes debido al conflicto interno de su país, han tenido que emigrar e incorporarse a las dinámicas educativas de otros países. Estos hogares se conforman en su mayoría por madres cabeza de hogar; otros a cargo de sus abuelos, y en pocos casos, se encuentran hogares tradicionales en donde los estudiantes viven con sus padres. Algunos padres son egresados de la institución y otros no terminaron su formación básica y media. Las actividades económicas que realizan se enmarcan principalmente dentro de la informalidad (ventas) o prestación de servicio sin ningún tipo de contratación formal y pocos tienen una vinculación laboral con alguna empresa. La mayoría de los acudientes son comprometidos con el proceso académico de los estudiantes, asisten a las reuniones, demuestran interés manifestando sus inquietudes y aportan sugerencias a la mejora del ambiente escolar, etc.

Se ha seleccionado este grupo de décimo, en primer lugar, porque ha sido el menos afectado con la pérdida de las clases debido a situaciones institucionales no académicas como paros nacionales y jornadas de capacitación docente, etc. Y, en segundo lugar, porque durante la implementación de las clases virtuales a causa de la emergencia sanitaria del Covid-19, el grupo participa en su totalidad, sin ignorar las dificultades que esta modalidad virtual representa para el sistema público educativo.

El acceso tecnológico de los estudiantes en su casa se realiza en mayor medida desde el celular, ya que pocos estudiantes cuentan con un computador o una tableta en sus hogares. En algunos casos estos dispositivos son compartidos con miembros de su familia. Al mismo tiempo, la conexión a internet también es limitada, ciertos alumnos cuentan con este servicio y otros lo hacen a través de datos móviles. Generalmente, el uso que dan los estudiantes a los dispositivos tecnológicos consisten en investigar sus tareas, ver videos, jugar, etc. Las plataformas más

utilizadas son: Meet, Zoom, Ciudad Educativa, Youtube, Classroom, Twitch y Netflix, además de interactuar a diario con sus amigos por las siguientes redes sociales: Instagram, Facebook, Messenger, Twitter y WhatsApp. Por lo tanto, al diseñar la secuencia didáctica se consideraron tanto los encuentros sincrónicos como asincrónicos, al igual que el uso y la capacidad de los dispositivos tecnológicos de los estudiantes, para facilitar su participación en las actividades desde los ambientes virtuales de aprendizaje.

3.3. Fundamentación metodológica

Este estudio tiene un enfoque cualitativo, explora e indaga las interacciones de los individuos en contextos naturales, permitiendo comprender la experiencia vivida desde la percepción de los participantes (Taylor y Bogdan, 1984). Al mismo tiempo, el presente trabajo posee un diseño de investigación-acción, con el que se busca actuar de manera pedagógica en el desarrollo de la competencia comunicativa de un grupo de estudiantes de la institución educativa I.E. Carlos Holmes Trujillo.

La investigación-acción propicia la facultad reflexiva que debe tener el investigador al emprender su práctica, ya que esto lleva a la realización de óptimos procesos de investigación. En este sentido, se toma como ejemplo el modelo propuesto por Elliott (1993) para el diseño de la investigación-acción, el cual se ha basado en la “espiral de ciclos” de los aportes de Kurt Lewis (1946).

De manera general, se considera que con la investigación-acción es posible reflexionar y entender los procesos de enseñanza en su campo de acción, advirtiendo la importancia de un docente que sea a su vez un investigador. Asimismo, este diseño investigativo también se fundamenta en la actuación de los participantes, en la incidencia que estos tienen en el desarrollo y en la obtención

de los resultados del estudio. En este sentido, se busca contribuir a un diálogo reflexivo sobre el diseño y la aplicación de la secuencia didáctica de textos poéticos como herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa, que considere en el proceso las relaciones intersubjetivas que se establecen. Para hacer énfasis en lo señalado, cabe mencionar que según Elliott, “la investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (1993, p.24).

En definitiva, la investigación-acción es un enfoque apropiado para llevar a cabo el presente estudio, ya que permite integrar a la experiencia en el aula, tanto la reflexión y el análisis de la práctica de la secuencia didáctica, como la participación de todos los actores implicados en el proceso educativo.

3.4. Diseño de la secuencia didáctica

Debido a la coyuntura nacional a causa del Coronavirus, esta investigación se realizó de manera virtual. Su desarrollo se hizo a través de plataformas digitales como Google Classroom y Google Meet. Además, se utilizaron presentaciones en línea (Canva), videos en (YouTube) y consultas en páginas web.

Para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de grado décimo de la I.E. Carlos Holmes Trujillo, la *secuencia didáctica de textos poéticos* consistió en ocho sesiones que se llevaron a cabo mediante encuentros virtuales sincrónicos una vez por semana, con una duración de una hora y cuarenta minutos cada una. De manera general, se construyó una rejilla (ver Tabla 1) con los siguientes componentes: etapas de la secuencia, el número de la sesión, los

temas, los objetivos orientados a la investigación, los objetivos pedagógicos centrados en los estudiantes, las actividades y consignas generales, los recursos y las preguntas de reflexión sobre los aprendizajes al finalizar las sesiones. A continuación, se presentan las etapas, detallando cada una de las sesiones, los temas, los objetivos pedagógicos centrados en los estudiantes y las consignas generales de las guías de trabajo.

- **Apertura:**

Prueba diagnóstica. Objetivo: comprender el qué, el para qué y el porqué de la investigación que se quiere realizar. Presentación del estudio y realización de la prueba diagnóstica (encuesta) y del test de escritura sobre la experiencia del aislamiento obligatorio a causa del Covid-19.

- **Desarrollo:**

Sesión I. *El caligrama: un acercamiento a la imagen poética.* Objetivo: apreciar las construcciones poéticas a través del reconocimiento de las imágenes que se erigen en el poema. Consigna: después de observar diversas propuestas con las que se busca ejemplificar la noción de imagen y representación poética, el alumno realiza un caligrama.

Sesión II. *De la estructura a la creación del poema.* Objetivo: reconocer la estructura de los textos poéticos a partir de la construcción de la imagen. Consigna: el estudiante debe reconstruir cuatro poemas que se le han dado en desorden teniendo en cuenta la función de la imagen poética.

Sesión III. *La palabra poética y su plasticidad.* Objetivo: ampliar la capacidad expresiva de los estudiantes, utilizando los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mismo mensaje de diversas maneras. Consigna: Luego de reconocer los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mensaje de diversas maneras, el participante debe llenar los espacios omitidos en dos poemas.

Sesión IV. *Las figuras literarias*. Objetivo: Fortalecer el conocimiento acerca de las figuras literarias para desarrollar una mejor comprensión de los textos poéticos. Consigna: después de abordar las definiciones de las principales figuras retóricas, el estudiante debe escoger un poema de la sesión para realizar una opinión haciendo uso de las figuras literarias.

Sesión V. *La musicalidad: de las palabras a los versos*. Objetivo: explorar y experimentar cómo se introduce la música en la poesía y cómo la poesía produce su propia música. Consigna: posterior a la lectura de los textos para la sesión, los alumnos eligen un poema para recitarlo al ritmo de su música favorita.

Sesión VI. *El fragmento poético: la provocación de la continuidad*. Objetivo: elaborar versos atendiendo la intención comunicativa del poema. Consigna: completar un poema con dos estrofas, teniendo en cuenta su intención comunicativa y los elementos internos que lo componen.

- Cierre:

Prueba de resultados. Objetivo: Escribir un texto poético haciendo uso de los conceptos aprendidos a lo largo de la secuencia didáctica. Ejercicio final de escritura: Se orienta al estudiante a que debe escoger una fotografía en donde aparezcan o una con la que se identifique, para construir un autorretrato poético haciendo uso de los conceptos aprendidos a lo largo de las sesiones.

Tabla 1. Secuencia didáctica de textos poéticos

Etapa	Sesión y Tema	Objetivo orientado a la investigación	Objetivo pedagógico centrado en el estudiante (lo que él debe lograr)	Actividad (Situación comunicativa y consigna general)	Recursos	Preguntas de reflexión
Apertura	Prueba diagnóstica	Identificar el nivel de competencia comunicativa escrita en los estudiantes del grupo a intervenir.	Comprender el qué, el para qué y el porqué de la investigación que se quiere realizar.	En primer lugar, se realiza un breve contexto del objeto de la investigación de la que serán partícipe. Después se propone a los estudiantes que respondan una encuesta relacionada con conceptos poéticos. Finalmente, se les invita a escribir un texto en donde relatan cómo fue su experiencia durante el aislamiento obligatorio a causa del Covid-19. Extensión mínima 200 palabras, extensión máxima 250 palabras	Pedagógicos: -Explicación a los estudiantes sobre la investigación. -Encuesta (conceptos poéticos) Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word Encuesta	¿De qué forma crees que el Covid-19 cambió nuestras vidas? ¿Consideras que la poesía es necesaria y esencial para el desarrollo de la formación del ser humano? ¿Por qué? ¿Crees que el desarrollo de una didáctica de poesía facilita el abordaje de este género en el colegio? ¿Por qué? ¿Acostumbras a usar la escritura como el medio predilecto para expresar tus sentimientos? ¿ Por qué?
Desarrollo	1. El caligrama: un acercamiento a la imagen poética.	Comprender las posibilidades creativas que permiten los textos poéticos con las palabras.	Apreciar las construcciones poéticas a través del reconocimiento de las imágenes que se erigen en el poema.	Situación comunicativa Inicialmente se propone observar un video ambientado con el texto “<i>Aplastamiento de gotas</i>” de Julio Cortázar. Lo anterior pretende que el estudiante se	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Video: “<i>Aplastamiento de gotas</i>” de Julio Cortázar. -Caligramas seleccionados -Poemas escogidos	¿Cómo te has sentido en esta actividad? ¿Consideras que el video “<i>Aplastamiento de gotas</i>” logró sensibilizar la noción de imagen poética? ¿Qué importancia tiene la imagen

				acerque por representación a la imagen que el texto busca recrear. Posteriormente, se observan diversas propuestas de caligramas, con las que se busca ejemplificar la noción de imagen y representación poética. Consigna: Leer cuatro poemas y escoger uno para realizar un caligrama.	Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word -YouTube	poética para el poema? ¿Cómo fue la experiencia de crear tu propio caligrama? ¿Crees que la poesía es capaz de representar cualquier escenario inimaginado?
	2. De la estructura a la creación del poema.	Identificar los elementos característicos de la lengua en el proceso de la creación poética.	Reconocer la estructura de los textos poéticos a partir de la construcción de la imagen.	Situación comunicativa En primer momento, se presenta a los estudiantes la obra “<i>El Jardín de las delicias</i>” de El Bosco. Con esta se busca sensibilizar a los alumnos sobre la incidencia que tiene la estructura de la obra en la creación de la imagen. En segundo momento, se desarrolla la noción de estructura en los textos poéticos y cómo a partir de esta, toma fuerza la imagen poética en el poema.	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Obra de arte: “<i>El Jardín de las delicias</i>” de El Bosco. - Poemas ejemplos -Poema escogidos Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word	¿Qué concepto relevante has identificado durante la actividad? ¿Crees que la manera en cómo se interpretan las imágenes dependen de la estructura? ¿Consideras que la actividad de reconstruir el poema, permite apreciar gradualmente su imagen? Al momento de reconstruir los poemas, ¿cuál ha sido el más exigente? ¿Por qué?

				Se ejemplifica con poemas. En tercer momento la consigna: Reconstruir cuatro poemas que están en desorden en función de la imagen poética.	Guía 2	
	3.La palabra poética y su plasticidad	Reflexionar sobre el uso de las palabras, estableciendo relaciones entre su poder creativo y las intenciones comunicativas.	Ampliar la capacidad expresiva de los estudiantes, utilizando los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mismo mensaje de diversas maneras.	Situación comunicativa En primer lugar, se invita a los estudiantes a observar un video sobre el arte de elaborar teteras de arcilla. Con esto se busca ejemplificar la maleabilidad de la lengua, e introducir la noción de plasticidad de la palabra poética. En segundo lugar, se aborda el concepto de plasticidad y se explica a los estudiantes mediante un ejercicio de lectura y apreciación poética. En tercer lugar, la consigna: llenar los espacios según su apreciación de dos poemas que previamente han sido modificados (se han eliminado palabras).	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Video: “The delicate making of Yixing clay teapot, also known as purple sand teapot ” -Poemas ejemplos -Poemas escogidos Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word -YouTube	¿De qué forma se pueden relacionar el video sobre la tetera de arcilla, con el concepto de plasticidad en los poemas? ¿Consideras que la plasticidad de la palabra poética es inherente al ejercicio de escribir poesía, es decir, la plasticidad está en todos los poemas? ¿Creerías que esta capacidad maleable de las palabras se logra únicamente con la poesía? Al momento de completar los poemas, ¿Qué fue lo más difícil? ¿Por qué?
	4.Las figuras literarias.	Explorar las posibilidades expresivas de la lengua para	Fortalecer el conocimiento acerca de las figuras literarias	Situación comunicativa:	Pedagógicos: -Guía de la sesión	Al observar la obra de Crane “Los caballos de Neptuno”, ¿Qué

		desarrollar la sensibilidad estética	para desarrollar una mejor comprensión de los textos poéticos.	En primer momento, se presenta a los estudiantes la obra “Los caballos de Neptuno” del artista Walter Crane. Con esto se busca ejemplificar a los alumnos las posibilidades simbólicas de la poesía, a partir del uso de los recursos estilísticos de la lengua. En segundo momento, se abordan las definiciones de las principales figuras retóricas. Se realizan ejemplos que permitan apreciar los símbolos dentro de las construcciones poéticas. En tercer momento, la Consigna: elegir un poema de la sesión y escribir una opinión haciendo uso de las figuras literarias ejercitadas.	-Obra de arte “Los caballos de Neptuno” del artista Walter Crane. -Poemas escogidos Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word Guía 4	es lo que más destacas en su presentación? ¿En qué situaciones crees que podrías hacer uso de lo que aprendiste en esta sesión? ¿Consideras que el uso de las figuras literarias embellece inevitablemente los poemas? Al momento de realizar el comentario sobre el poema, ¿Qué elementos poéticos has precisado para realizar tu texto?
	5.La musicalidad: de las palabras a los versos.	Conocer la relación existente entre la música y la poesía a través de los diferentes recursos que emplean para relacionarse.	Explorar y experimentar cómo se introduce la música en la poesía y cómo la poesía produce su propia música.	Situación comunicativa: En primer lugar, se invita a los estudiantes a observar un video sobre la musicalidad de la poesía y los	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Video: “La musicalidad de la poesía y los versos de la música”. -Ejemplos de poemas hechos	¿Qué emociones has experimentado durante la actividad? ¿Consideras que los poemas son fácilmente adaptables a la música? ¿Por qué?

				versos de la música. Lo anterior pretende acercar a los alumnos a la noción de musicalidad y su acontecer en la creación poética. En segundo lugar, se aborda el concepto de musicalidad en los poemas. Se explica a los estudiantes la relación existente entre la música y la poesía a través de los diferentes recursos que emplean para relacionarse. Se ejemplifica con poemas hechos canciones. En tercer lugar, la consigna: después de leer los poemas de la sesión, escoger uno para recitarlo y grabarlo al ritmo de la música favorita y escribir a manera de comentario las razones de tal elección.	canciones. (videos) -Poemas escogidos Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word -YouTube Guía 5	Justifica tu respuesta Después de lo abordado ¿Cómo definirías la musicalidad en la poesía? ¿Qué reflexión te surge durante el ejercicio de adaptación del poema?
	6.El fragmento poético: la provocación de la continuidad.	Motivar al estudiante a que exprese de manera escrita su capacidad creativa frente a la continuidad de un texto poético.	Elaborar versos atendiendo la intención comunicativa del poema.	Situación comunicativa: En primer momento, se presenta a los estudiantes dos videos: el primero es un poema declamado por Laura Sam, y el segundo, es un fragmento de la película “El lado	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Video 1: “Otro jodido poema de amor” Laura Sam. -Video 2: fragmento de la película “El lado oscuro del corazón”.	¿Consideras que los videos logran transmitir la fuerza de los elementos internos que conforman el poema? ¿Qué importancia tiene el reconocimiento de dichos elementos

				oscuro del corazón”. Con esto se busca estimular a los alumnos al reconocimiento de los elementos internos del poema, que les permitan comprender la intención comunicativa de los mismos. En segundo momento, se desarrolla la explicación de los elementos internos que componen al poema. Se realiza un ejemplo que permita apreciar al hablante lírico, objeto lírico, motivo lírico y la actitud lírica en el poema. En tercer momento, la consigna: completar el poema con dos estrofas, teniendo en cuenta su intención comunicativa y los elementos internos que lo componen.	-Poema seleccionado para la actividad. Medios: -Computador, smartphone o tableta. -Internet -Meet -Classroom -Word -YouTube Guía 6	al momento de leer poesía? ¿En qué situación de la vida cotidiana crees que podrías hacer uso de lo que aprendiste en esta sesión? Dada la experiencia de escritura, ¿qué fue lo más difícil al momento de completar el poema? ¿Por qué?
--	--	--	--	--	---	---

Cierre	Prueba de resultados	Analizar la incidencia de la secuencia didáctica de poesía en la competencia comunicativa escrita de los estudiantes.	Escribir un texto poético haciendo uso de los conceptos aprendidos a lo largo de la secuencia didáctica.	Situación comunicativa: En un primer momento, se informa a los estudiantes que la presente sesión será el cierre de la secuencia didáctica. Posteriormente, se les orienta a que construyan un autorretrato poético, escogiendo una fotografía en donde aparezcan o una con la que se identifiquen. Consigna: escribe un texto poético en el que te describas, utilizando lo aprendido como las figuras literarias, la musicalidad, el ritmo y la plasticidad de la palabra. Nota: Esta descripción no debe ser necesariamente en versos, puedes hacerla en prosa.	Pedagógicos: -Guía de la sesión -Fotografías del álbum familiar (cada estudiante). -Imágenes que ejemplifican la actividad del “autorretrato poético”.	¿En qué medida consideras que las temáticas abordadas en la secuencia didáctica contribuyeron a tu formación? ¿Piensas que tu apreciación poética se benefició de la secuencia didáctica? ¿Por qué? ¿Crees que la poesía nos ayuda a ampliar las situaciones y posibilidades comunicativas? ¿Por qué? Durante el ejercicio creativo del “autorretrato poético” ¿cuál fue el primer rasgo personal que quisiste plasmar? ¿Por qué?
--------	----------------------	---	--	---	--	---

Posteriormente, por cada sesión se elaboró una guía didáctica de poesía para el estudiante, que fue compartida a través del Classroom en formato PDF y proyectada en Meet durante el desarrollo de las sesiones. Estas guías se dividieron en tres momentos. En el primero, se dispuso de elementos que sirvieron para ambientar la situación comunicativa (imagen, video, canción, obra de arte, etc.) y que estaban relacionados con la temática de la sesión. Más claramente, estos elementos se aprovechaban para nutrir el imaginario de los alumnos a partir de sus saberes previos, es decir, en cada sesión se invitó a la observación de una propuesta artística con diversos contenidos que se

relacionaron con el propósito de la misma. De esta forma, se buscó proporcionar a los estudiantes un escenario íntimo, en donde se sintieran protagonistas de las interacciones con la poesía, llevándolos a establecer encuentros afectivos con el lenguaje, que les permitieran transmitir la experiencia poética, valorar su propia participación y fortalecer su relación con su aprendizaje.

En el segundo momento, se realizó la presentación conceptual del tema con su respectiva explicación y haciendo uso de ejemplos. Y en el tercero, se plantearon las actividades detallando cada una de las consignas a realizar. Por último, al cierre de cada guía se realizaron una serie de preguntas de reflexión, las cuales estaban orientadas a generar en los estudiantes una discusión desde lo individual que ahondara en los aspectos poéticos desarrollados durante la sesión (ver anexo 1).

Para la elaboración de la secuencia didáctica de poesía desde una perspectiva educativa, se abordó la propuesta de García (1995), la cual expone el oficio poético como una acción en el aula, de la que se destacan: el lenguaje, el ritmo la construcción sintáctica, las imágenes, la representación de los significados, la connotación y el propósito mismo del poema, el cual opera de una manera codificada. En palabras textuales del autor,

Una parte fundamental de la poesía es la creación de imágenes y metáforas, por lo que ayuda a hacer menos trivial la visión cotidiana, a emparejar nociones aparentemente desconectadas, a trazar equivalencias insólitas, en suma, a jugar con el lenguaje es la tarea fundamental de la didáctica de la poesía. (García, 1995, p. 219).

Asimismo, García (1995) manifiesta que la postura de la enseñanza poética debe tener una fuerte insinuación para asumir con la poesía un carácter de “degustación”, en donde el alumno desarrolle el gusto por el arte poético, la exteriorización de sentimientos que surgen de su lectura, el goce de

sus efectos sonoros, la transformación de la palabra y la disposición de contemplar una y otra vez el texto poético. Todos estos elementos fueron tomados en cuenta dentro del diseño de la secuencia didáctica a la hora de elegir ejemplos, planear actividades y utilizar recursos multimedia.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

De acuerdo al objetivo de esta investigación, los métodos de recolección de datos que se utilizaron fueron: dos pruebas de escritura (apertura y cierre), una encuesta que indagó sobre los conocimientos de poesía que tenían los estudiantes, los ejercicios de producción escrita que se realizaron durante el desarrollo de la secuencia didáctica y el diario de campo del docente-investigador.

3.5.1. Pruebas de escritura

Las pruebas de escritura se utilizaron para conocer la relación que tienen los estudiantes con su producción escrita y, por ende, establecer un nivel de progreso en torno al desarrollo de su competencia comunicativa. Se planteó la realización de dos actividades: una previa a la aplicación de la secuencia didáctica de poesía (primera sesión) y otra, posterior al desarrollo de la misma (octava sesión). En la primera, los estudiantes escribieron un texto a modo de reflexión sobre su experiencia en el aislamiento obligatorio a causa del Covid-19 (apertura), con el que se buscó observar la capacidad expresiva, el desarrollo de las ideas y la habilidad para utilizar los recursos que ofrece el lenguaje (comparaciones, sinónimos, locuciones, otros). Y en la segunda, realizaron un autorretrato poético teniendo en cuenta los elementos poéticos que se desarrollaron durante la unidad (cierre). En esta actividad se propuso plasmar construcciones escritas creativas que

incluyeran el uso de figuras literarias, explorando y experimentando la música de las palabras, atendiendo la intención comunicativa de sus producciones.

3.5.2. Encuesta

A partir de la encuesta se buscó conocer la relación que tenían los estudiantes con los poemas, previa a la aplicación de una didáctica de textos poéticos. La encuesta consistió en la elaboración de siete preguntas, que ahondaban en el conocimiento conceptual de la poesía, con un diseño dinámico entre preguntas abiertas, cerradas, de verdadero y falso y de subrayar enunciados, indagando de esta forma, sobre las prácticas de lecturas de los alumnos frente a dicho género literario.

3.5.3. Ejercicios de producción escrita

Los ejercicios de producción escrita se utilizaron para estimular en el estudiante su competencia comunicativa. La intención fue fomentar la transmisión de ideas y pensamientos mediante la escritura. Durante cada sesión de la secuencia didáctica, los alumnos participaron en la elaboración de escritos en torno a: valoraciones sobre los objetos poéticos, percepción sobre las intenciones comunicativas propuestas por los poetas y apreciaciones en torno al tratamiento cultural en los poemas, que contribuían al desarrollo de su lenguaje y de su competencia comunicativa. Algunas de las actividades realizadas fueron: creación de caligramas, escritura de versos, comentarios escritos sobre poemas y elaboración de un autorretrato poético.

3.5.4. Diario de campo

Con el diario de campo se pretendió registrar la información surgida de la interacción con los estudiantes durante el desarrollo de cada una de las actividades de la secuencia didáctica. El propósito fue observar y consignar el progreso del estudio, teniendo en cuenta la participación de los alumnos, los factores relacionados con los ambientes virtuales de aprendizaje, la conectividad, el diseño de la secuencia didáctica y las demás circunstancias susceptibles a una reflexión, como los comentarios que surgen de la experiencia propia del docente-investigador.

3.6. Ruta de análisis

El análisis de los datos recogidos en esta investigación se sustenta en la fundamentación metodológica del estudio. Es así que, dada la naturaleza del enfoque cualitativo y su diseño basado en la investigación-acción, resulta pertinente dar cuenta de la realidad estudiada, haciendo visible la experiencia de sus actores en el aula. Para tal propósito, se alude de manera introspectiva al modelo de espiral de ciclos de Elliott (1993), permitiendo en ese dialogo cíclico con las etapas de la investigación, construir la reflexión de los procesos de la actividad educativa, en donde se valoren las problemáticas del estudio, el desarrollo de la secuencia didáctica en el aula, los alcances y las dificultades encontradas.

En este sentido, el análisis de los resultados se presenta en tres apartados, los cuales buscan reflejar la relación que se establece entre los hallazgos de la aplicación de la secuencia didáctica de textos poéticos y las nociones teóricas que asentaron el propósito de la investigación. En general, cada apartado inicia con la descripción del desarrollo de las sesiones y después, se procede a presentar el análisis a profundidad de las mismas.

El capítulo que se presenta a continuación se construyó a partir de la siguiente estructura de análisis: en el primer apartado denominado *“La poesía en el aula”*, se muestra la relación de los estudiantes con la poesía y los aprendizajes que se generaron a través de la secuencia didáctica. En el segundo, *“La Competencia Comunicativa a partir del texto poético”*, se presenta la incidencia que tiene una didáctica de textos poéticos en el desarrollo de la CC de los estudiantes. Y en el tercero, *“Didáctica de textos poéticos”*, se expresan los aspectos relativos a la pedagogía y la enseñanza-aprendizaje de la poesía en el ámbito escolar.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En este capítulo se presentan los resultados y el análisis de la implementación de una secuencia didáctica de textos poéticos, orientada al desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de grado décimo. Para este fin, la información se ha interpretado y distribuido en tres apartados: el primero, “La poesía en el aula” contiene los *saberes previos de los alumnos sobre el poema*, las sesiones I y V; el segundo, “La Competencia Comunicativa a partir del texto poético” comprende la *escritura de la experiencia del aislamiento obligatorio*, las sesiones III, IV y de cierre; y el tercero, “Didáctica de textos poéticos” refiere a las sesiones II y VI. Por último, a modo de cierre se propone una reflexión sobre el papel mediador del docente, basado en la experiencia en aula de la didáctica de textos poéticos.

4.1. La poesía en el aula

4.1.1. Pre-saberes poéticos

En la primera etapa de apertura dedicada a la prueba diagnóstica, se buscó que los alumnos comprendieran el qué, el para qué y el porqué de la investigación que se iba a realizar, además, de conocer sus saberes previos acerca de los textos poéticos. Se inició con una somera presentación del estudio y del objetivo dispuesto para la actividad. Luego, se compartió a los estudiantes la encuesta (ver Tabla 2) que incluía preguntas acerca de conceptos poéticos. Una vez de responderla, espontáneamente realizaron al docente una serie de preguntas acerca del carácter de la poesía, como: “¿Por qué la poesía habla siempre de amor? ¿Por qué son textos tan raros? ¿Por qué es tan difícil comprenderla?” A partir de esto, se desarrolló una breve reflexión. Por mencionar un

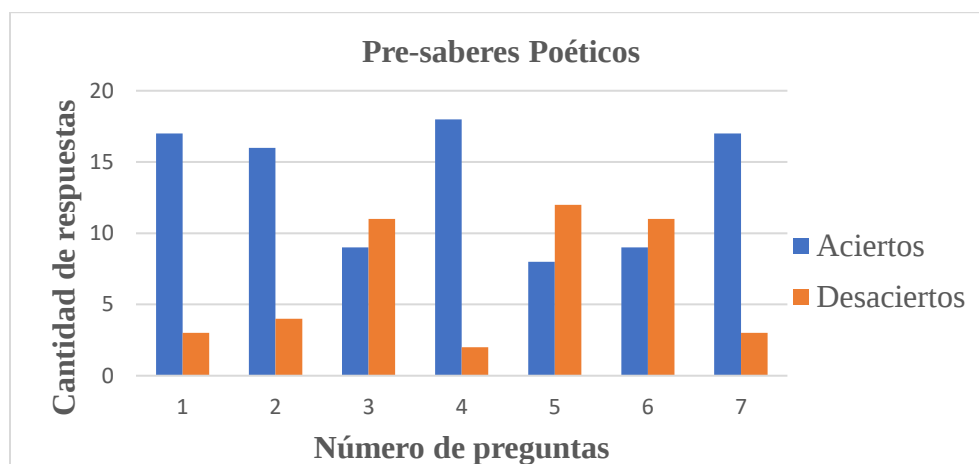
ejemplo, se discutió que la poesía no siempre habla de amor, indicando que esta es susceptible a cualquier tema ligado a la experiencia humana.

Tabla 2. Encuesta sobre conceptos poéticos

1. Un poema es... a) un relato breve de hechos imaginarios. b) una narración detallada y extensa. c) un texto literario que se escribe en verso. d) un relato con moraleja. 2. Los elementos que deben estar presentes en un poema son... a) tema, trama y personajes. b) ritmo, verso, rima, estrofa. c) inicio, contenido y conclusión. d) inicio, desarrollo y desenlace. 3. Escribe V (verdadero) o F (falso) según corresponda en cada caso. () Los poemas están escritos en prosa. () Un poema trata varios temas al mismo tiempo. () El poema siempre es breve. () Existe diferentes tipos de rima. () Un poema puede dividirse en capítulos. 4. ¿De qué hablan los poemas que conoces?	5. Subraya las características que debe contener un poema. • Los poemas pretenden convencer al lector acerca de un tema. • Los temas varían, pueden ser acerca de la naturaleza, el amor a personas, animales, lugares o cosas, entre otros. • Un poema expresa ideas y sentimientos del autor. • Los personajes de los poemas son siempre melancólicos • Muchas veces un poema puede adaptarse para convertirlo en una canción. 6. Completa las ideas con la información que recuerdes del tema. • Un verso es: • La rima formal puede ser de dos tipos: • Una estrofa está formada por: 7. ¿Qué es lo que más disfrutas cuando lees poesía?
--	---

De la anterior actividad se observó que, de los 30 estudiantes matriculados en el curso, solo se obtuvieron 20 cuestionarios diligenciados. El siguiente gráfico muestra los resultados de la encuesta con relación a los aciertos y desaciertos en sus respuestas.

Figura 1. Resultados de la encuesta sobre poesía



A modo general, se puede decir que el grupo de estudiantes presenta un nivel medio de acercamiento a la poesía, lo cual se refleja en que, de la totalidad de las preguntas respondidas, 94 de ellas se hicieron de manera acertada, mientras que 46 fueron desacertadas. Por este motivo, se infiere que en su mayoría han tenido contacto con los textos poéticos, ya sea en el entorno académico o en su vida diaria. Para comprender la información de la gráfica, el análisis de los datos se organizó en función de dos niveles de acercamiento a los conceptos poéticos (alto y bajo).

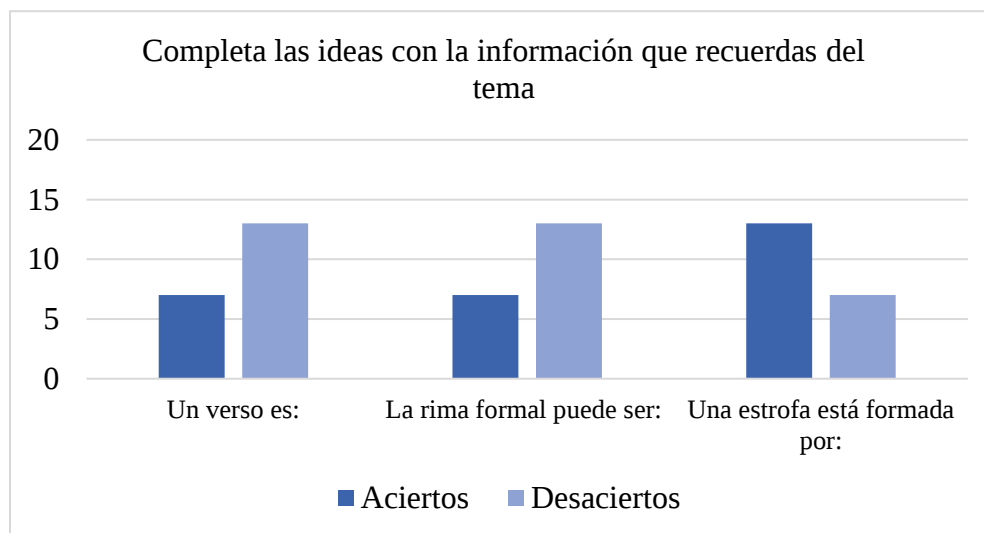
En primera instancia se observa que las respuestas a las preguntas 1, 2, 4 y 7 manifiestan un alto nivel de cercanía a las nociones poéticas por parte de los estudiantes, ya que la mayoría reconocieron al poema como *un texto literario que se escribe en verso*, al tiempo que identificaron que posee una estructura particular de *ritmo, verso, rima y estrofa*. De igual forma, de las valoraciones que realizaron en la pregunta 4, se aprecia un reconocimiento de que el acontecer poético puede darse desde cualquier tema, cuando fueron capaces de advertir que los poemas que conocen hablan *del amor, la vida, la tristeza y la naturaleza*. A su vez, en las respuestas a la pregunta 7, los educandos lograron plasmar las cosas que disfrutaban al momento de leer poesía,

señalando, por ejemplo, las emociones, los sentimientos que puede transmitir el poeta, la manera en cómo se describen las cosas, la rima de las palabras y sus significados.

Por otra parte, dadas las respuestas que se obtuvieron de las preguntas 3, 5 y 6, es posible apreciar un bajo nivel de acercamiento a los conceptos de la poesía, puesto que, en la concepción del poema como texto poético, gran parte de los estudiantes no consideraron las diversas extensiones que este puede llegar a tener de acuerdo a su estructura, tal como se evidencia en la pregunta 3 de verdadero y falso, en donde afirmaron *verdadero* los siguientes enunciados: “*El poema siempre es breve*” y “*Un poema puede dividirse en capítulos*”. Igualmente, se observa que en la pregunta 5, al momento de subrayar las características que debe contener un poema, los alumnos destacaron que “*los poemas pretenden convencer al lector acerca de un tema*” y que “*los personajes de los poemas son siempre melancólicos*”, lo cual permite ver que, sus valoraciones distaban notablemente de la naturaleza de la poesía.

Por último, a partir de la pregunta 6, se aprecia que la dificultad para responder acerca de elementos específicos del poema era mayor (ver Figura 2) y que requerían de un conocimiento más amplio, lo cual logra evidenciar que, al completar la información acerca de los aspectos fundamentales de la estructura del texto poético en mención, los estudiantes en su mayoría no son capaces de definir estas propiedades.

Figura 2. Pregunta 6



Por un lado, aunque sabían que los versos son atributos propios del poema, los estudiantes no lograron elaborar una definición adecuada del verso, manifestando en algunos casos que son *textos que tienen coherencia*, *textos que expresan sentimientos* y en otros casos, dejando la pregunta sin responder. Por otro lado, al definir los tipos de rima, en sus valoraciones no dan cuenta apropiadamente de dicho recurso, aludiendo de manera escrita que no conocen la respuesta. En contraste se observa que, al definir de qué está formada la estrofa, gran parte de los alumnos respondieron debidamente, refiriendo a la importancia que tiene el verso para constituir las partes en las que se divide el poema.

Por consiguiente, a la luz de los resultados de la encuesta y teniendo en cuenta la experiencia docente en el aula, es prudente afirmar que la concepción del poema para el estudiante es proporcional a la lectura que este hace de poemas. Sumado a esto, la poca profundización de este tipo de textos en el ámbito educativo incide en cierta medida, en la comprensión que cada alumno tiene sobre la estructura y los elementos que componen el poema.

En conclusión, la encuesta permitió conocer el grado de acercamiento y la familiarización que tienen los estudiantes con el poema. Cabe resaltar que, la diversidad de apreciaciones a lo largo de las preguntas, manifiestan la concepción que los estudiantes han desarrollado sobre estos textos. Sin embargo, se debe reconocer que algunos estudiantes carecen de contacto con el poema, mientras que otros, presentan un conocimiento elemental.

Así mismo, este primer ejercicio permitió constatar la importancia que tiene, para el desarrollo de la CC, la realización de actividades significativas que contribuyan a los procesos educativos de los estudiantes. Los resultados reflejan que los educandos han abordado este tema a lo largo de su formación, pero en su mayoría, no han trascendido la conciencia de su aprendizaje. Es decir, el texto poético en este caso se ha quedado como un ejercicio de aula sin relevancia. Esto se puede entender desde la perspectiva de Lomas, cuando señala que:

el aprendizaje de los alumnos y de las alumnas se orienta al conocimiento, con frecuencia efímero, de un conjunto de conceptos gramaticales y de saberes lingüísticos cuyo sentido a sus ojos comienza y acaba en su utilidad para superar con fortuna los diversos obstáculos académicos (2002, p. 13).

En síntesis, es posible considerar que, desde la instrucción del maestro, los estudiantes han asistido a una enseñanza que no se fundamenta en su uso, sino en las normas y en las prácticas alejadas de sus realidades.

4.1.2. El caligrama: un acercamiento a la imagen poética

En la primera sesión de la etapa de desarrollo de la secuencia didáctica se abordó la noción de caligrama, apreciando las construcciones poéticas a través del reconocimiento de las imágenes que se erigen en el poema. Inicialmente se compartió a los estudiantes el link de Meet mediante la plataforma Classroom y estos ingresaron a la sala en el horario establecido. Acto seguido se saludó a los alumnos y se explicó el contenido para este día. Posteriormente, se compartió pantalla y se presentó la guía didáctica de poesía que se elaboró para el estudiante. A través de esta se fue explicando el objetivo, la consigna y los momentos de la sesión, haciendo énfasis en los elementos que hacen parte de la acción poética y permiten experimentar de una manera genuina las cosas que se pueden hacer con las palabras.

En un primer momento se invitó a observar el video sobre el poema “*Aplastamiento de gotas*” de Julio Cortázar y a partir de este los estudiantes manifestaron las siguientes apreciaciones: “*el autor hace que las gotas cobren vida*”, “*se perciben los sentimientos y el sufrimiento de las gotas*”, “*a través de la narración uno logra imaginarse cada detalle que se describe*”, etc. Así pues, dadas las opiniones de los estudiantes, la poesía en la escuela necesita de la creación de puentes, que faciliten a través de estímulos, la transición entre la abstracción del conocimiento y el goce de su aprendizaje.

Con lo anterior, se pretendió “abrirle la puerta a la poesía en la escuela” y presentarla a los estudiantes como una actividad creativa y no como una modalidad textual del género lírico, pues tal como lo propone Calvo:

Abrir la puerta de la escuela a la poesía, invitarla a entrar conscientes de que quien entra no es una asignatura más sino un soplo especialísimo y delicado, que necesita, sí, un ambiente especial para florecer pero que, hallándolo, transformará para siempre y profundamente, por su sola presencia, las almas que lo rodeen (2015, p.17).

En un segundo momento se explicó la definición de caligrama y se presentó una serie de imágenes que ejemplificaron el concepto. A su vez, se resaltó que el propósito del caligrama es formar una figura con palabras sobre el objeto poético. Por su parte, los estudiantes reconocieron haber realizado actividades con esta propuesta visual, sin embargo, no recordaban su definición. Además, agregaron que resultaba interesante como se daba forma al objeto del poema a través de las palabras. Mediante las apreciaciones de los estudiantes, se logró valorar que la importancia de la poesía en el aula radica en el vínculo que se establece entre el alumno y la creación poética; un vínculo que es el que permitirá, finalmente, que la puesta en escena de la poesía en el discurso educativo, se convierta en una experiencia que ayude a construir los imaginarios de los educandos.

En tercer momento se indicó que leyeran cuatro poemas, “Agua Escondida” de Dulce María Loynaz, “Fuego” de Humberto Ak-Abal, “Tus Ojos” de Octavio Paz y “Poema 18” de Oliverio Girondo, precisando el objeto poético de cada uno y que escogieran el que más les gustara para representar su imagen poética a través de un caligrama. A continuación, se muestran imágenes de la elaboración de algunos de estos ejercicios:

Cactus una especie de planta.

El cactus es una planta que vive en el desierto. Tiene espinas y no necesita agua. El cactus es una planta que vive en el desierto. Tiene espinas y no necesita agua. El cactus es una planta que vive en el desierto. Tiene espinas y no necesita agua.

Cactus

64

A la luz de otros ejemplos, es posible destacar que, en la representación de la imagen de los poemas, cada estudiante logró plasmar las formas de su imaginario.

Free 9
Humberto A.
Abel

El Fuego sagrado en la zona de
frontera del Lago
Contaminable
por las actividades
del Campesino en la
zona de frontera



El fuego
acabandose hasta
apaga la tristeza
del leno cantando
su ardiente canción
y el leno
lo escucha
diciendo que fue el
arbol.

En particular, aquí se observan dos formas diferentes de apropiación frente a un mismo tema. Todo individuo, al enfrentarse a un conocimiento del mundo, desarrolla diferentes maneras de apropiarse de la información, y aunque el fuego sea siempre el fuego, este modo de concebir la realidad de las cosas está supeditado por la experiencia. Entonces, el ejercicio en clase ayudó a comprender mejor cómo la vitalidad de la poesía reside en la pluralidad de sus posibilidades, en la naturaleza de la vida que evocamos, en los aprendizajes y en la sensibilidad con que apreciamos cada uno de los acontecimientos en los que participamos.

Según los estudiantes, la experiencia de crear su propio caligrama fue rara porque no estaban acostumbrados a la lectura de este tipo de textos, pero al mismo tiempo, resultó divertida porque les ayudó a reconocer el valor que tiene la imagen dentro del poema y lo determinante que esta resulta para efectos de una experiencia poética enriquecedora. De lo anterior, se destaca nuevamente que, al momento de hacer un tratamiento de poesía en el aula, deben primar las actividades que favorezcan la participación de los estudiantes como agentes activos de su aprendizaje, o en las cuales, como diría Calvo, puedan “encontrarse a sí mismo en esa zona íntima, vital, en ese espacio de construcción interior donde es protagonista de su propia formación” (2015 p. 16).

En resumen, la creación del caligrama permitió hacer con las palabras una imagen, que dialogara con los objetos poéticos particulares de cada poema, y en ese sentido, los estudiantes lograron dotar de creatividad sus interpretaciones, encontrándose a sí mismos en las construcciones poéticas realizadas.

4.1.3. La musicalidad: de las palabras a los versos

El concepto de musicalidad se abordó en la quinta sesión, explorando y experimentando cómo se introducía la música en la poesía y cómo esta producía su propia música, para hacer énfasis en lo señalado por Calvo: “Creemos llegar al poema a través de las palabras, pero no sabemos que, inconscientemente, entramos en él por la puerta de la afectividad, o del ritmo, que lo vincula a nuestra respiración interior y al palpitir del universo” (2015, p. 30).

Para empezar, los estudiantes accedieron con normalidad al link de la reunión, dos de ellos se excusaron porque debido a compromisos familiares no podían estar en la clase. Después de haber presentado la guía didáctica de la sesión, se les solicitó a los alumnos que visualizaran y comentaran sus apreciaciones sobre un video llamado “La musicalidad de la poesía y los versos de la música”. Los estudiantes opinaron que a través de la música se logran transmitir muchas emociones y en la poesía es posible apreciarla en la rima de sus versos. Así pues, se observa que el uso de diversos elementos en función del contexto de aprendizaje estimula la participación emotiva del estudiante y lo dispone a la acción recíproca en los procesos educativos.

En razón de lo expuesto, la experiencia poética podrá ser auténtica, podrá ser reveladora, solo si se le presenta al estudiante desde un escenario íntimo, en donde él sea el protagonista de la interacción con la poesía. El ejercicio poético en el aula repercute en la habilidad comunicativa del alumno, su capacidad expresiva se amplía en la reflexión de la vivencia del poema, llevándolo a valorar su propia participación y fortaleciendo su relación con su aprendizaje.

En un segundo momento se desarrolló la explicación sobre la musicalidad en los poemas, exponiendo a los estudiantes la relación existente entre la música y la poesía a través de los

diferentes recursos que emplean para relacionarse. De esta forma, se resaltó mediante fragmentos poéticos, el ritmo, la rima, la pausa y el encabalgamiento, elementos indispensables para lograr las características sonoras en el poema. Además, se compartieron tres canciones que se han inspirado en poemas, para ilustrar la influencia y la relación entre la música y la poesía. En este acercamiento, los versos decantaron las posibilidades musicales de las palabras y la cadencia del lenguaje que transforma la poética en una experiencia de movimiento que, inevitablemente, involucra al cuerpo. Bien decía Calvo: “El lenguaje de la poesía está en el cuerpo, no en la mente (2015, p. 30).

En un tercer momento, como actividad de la sesión, se indicó leer cuatro poemas y luego escoger uno para recitarlo al ritmo de su música favorita y escribir a manera de comentario las razones de tal elección. Los poemas fueron: “Amor de tarde” de Mario Benedetti, “Lentamente me casé con ella...” de Leonard Cohen, “No rechaces los sueños por ser sueños” de Pedro Salinas y “Apegado a mí” de Gabriela Mistral. A continuación, se muestra un ejemplo:

Imagen 5. Poema recitado. Estudiante 1: <https://acortar.link/LjJ19>

Amor de tarde

Es una lástima que no estés conmigo
cuando miro el reloj y son las cuatro y acabo la
planilla y pienso diez minutos y estiro las piernas
como todas las tardes y hago así con los
hombros para aflojar la espalda y me doblo los
dedos y les saco mentiras.

Es una lástima que no estés conmigo
cuando miro el reloj y son las cinco y soy una
manija que calcula intereses o dos manos que
saltan sobre cuarenta teclas o un oído que
escucha como ladra el teléfono o un tipo que
hace números y les saca verdades. Es una
lástima que no estés conmigo cuando miro el
reloj y son las seis. Podrías acercarte de
sorpresa y decirme “¿Qué tal?” y quedaríamos
yo con la mancha roja de tus labios tú con el
tizne azul de mi carbónico.

Mario Benedetti

Imagen 6. Comentario. Estudiante 1

SOLUCIÓN:

Suelo escuchar un tipo de música llamada lo fi hip hop, es una mezcla con sonidos lentos o armónicos con realce de bajos, la suelo degustar para relajarme, ¿Por qué no usarla para recitar un poema a su ritmo?

A través de esta actividad, se consiguió que el poema hiciera parte de los gustos y las pasiones de los estudiantes. Los participantes se aventuraron a la adaptación de los poemas, experimentado de primer mano, las dificultades y las virtudes de los versos en función del lenguaje. Al tiempo que, lograron interiorizar la naturaleza de los versos para encontrar su voz de canto y armonizar así, sus ritmos favoritos. Por lo tanto, es posible apreciar que, la poesía es la vibración del alma; la poesía es hallazgo y sorpresa; la poesía es silencio y música; la poesía es esencia y belleza; la poesía es el poema y mucho más. En concordancia,

Es importante sentir que, al igual que una canción tiene letra y música, un poema tiene dos planos que coinciden y se enriquecen mutuamente: el plano del significante referido a lo acústico, y el plano del significante referido a lo semántico. Pero lo valioso no es “saber” cuál es esa estructura, sino interiorizarla. (Calvo, 2015 p. 82)

Así, *La musicalidad: de las palabras a los versos* asistió el encuentro entre los estudiantes y los elementos rítmicos en la composición del poema, abstrayendo los términos del plano conceptual, para introducirlos desde la esencia del arte poética en una experiencia de construcción vivencial, en donde primó la libertad del imaginario. La música es propiedad y goce de cada individuo y, por esta razón, facilitó el acercamiento de los alumnos al poema y su creación. Los textos recitados

son ecos que hablan de la experiencia lectora de los estudiantes, propician un aprendizaje que no desconoce su entorno emocional y dan cuenta de las bellas posibilidades de la poesía en el aula.

Con todo lo anterior, la poesía en el aula es un instrumento eficaz que favorece los procesos de aprendizaje, consiguiendo con esto, prácticas educativas sensibles y conscientes de las interacciones comunicativas entre sus participantes. El texto poético en la escuela apunta a que los estudiantes tomen de la palabra, su música y su belleza, al mismo tiempo que, profundiza en la importancia de establecer encuentros afectivos con el lenguaje, capaces de transmitir el asombro de la comunicación en el dialogo intersubjetivo. Sin embargo, como lo afirma Calvo, la poesía se desdibuja al pisar el escenario de las instituciones educativas: “La poesía escolarizada, sometida a análisis y a explicaciones, intervenida e interpretada, sigue siendo hoy apenas una sombra de la experiencia íntima y removedora que debería ser” (2015, p. 67).

En consecuencia, la función de la escuela es fundamental para la generación de experiencias educativas transformadoras, que asuman en su discurso académico, la consigna de un aprendizaje para la vida y que transmita un conocimiento de la lengua útil al contexto real de los alumnos, para que estos reconozcan su particularidad en el intercambio comunicativo. A su vez, el trabajo del docente de español debe atender no solo al tratamiento de las estructuras lingüísticas, sino que también, debe promover una enseñanza de la lengua que no sea ajena a los factores socio-culturales y al cotidiano de los estudiantes.

Nuestra labor no es meramente la adquisición de algunas técnicas ni la formación de algunos hábitos, de lo que se trata es de atender al desarrollo integral del ser humano por medio de una educación para la libertad que permita al hombre transformarse en persona.

Promover la poesía no es lo mismo que promover la lectura. (Calvo, 2015 p. 37)

La instrumentalización de la poesía en el aula concede al estudiante un sentido de autonomía que lo invita a vivir y a explorar su palabra. El texto poético, al igual que un prisma, destella los diversos matices de la vida, permitiéndole a los individuos que se exponen a su luz, manifestar sus emociones, inquietudes y percepciones. Aventurarse a la poesía es accionar un contacto íntimo con el lenguaje, es acceder a construcciones comunicativas con profuso valor estético, es renombrar el espacio y la realidad que habitamos. Así pues, la experiencia poética revela las vibraciones de la palabra, confiesa sus secretos; la desnuda, la llena de artificios, la embellece y la comunica.

Finalmente, y al igual que las investigaciones reseñadas en los antecedentes, este estudio reafirma el valor pedagógico del uso de la poesía para orientar procesos formativos y comunicativos en el aula. Con relación al estudio de Cavalli (2015), se encontró que las prácticas didácticas con poesía en el aula favorecieron el desarrollo de la actitud crítica de los estudiantes frente a su realidad y posibilitaron a través de la experiencia estética vivida, mayores herramientas para comunicar sus posturas. Otro punto a resaltar en la aplicación de la secuencia didáctica es que logró comprobar los aspectos planteados en la reflexión de Martínez (2008), ya que, al centrarse en los textos poéticos, permitió a los estudiantes mejorar sus habilidades comunicativas, participando en interacciones significativas y funcionales adheridas a su contexto.

4.2. La Competencia Comunicativa a partir del texto poético

4.2.1. Escrituras de la experiencia del aislamiento obligatorio

La segunda actividad de la prueba diagnóstica consistió en la elaboración de un texto en donde cada estudiante relató cómo fue su experiencia durante el aislamiento obligatorio a causa del Covid-19. De acuerdo con los ejercicios escritos recogidos, se puede mencionar de manera general que de los estudiantes participantes cumplieron con la consigna de escritura. Sin embargo, la extensión y las formas de enunciación discursiva presentes en los textos fueron notablemente diversas. En otras palabras, cada texto manifestó de manera particular la apropiación que cada individuo tiene de su lengua; mientras algunos estudiantes ahondaron en los matices de su experiencia, resaltando sus emociones, angustias y sensaciones, otros se limitaron al cumplimiento del ejercicio sin entrar en detalles.

Acorde a lo anterior, este análisis hace énfasis en la incidencia de la unidad didáctica sobre el *nivel situacional* de la competencia comunicativa, puesto que la investigación no busca ahondar en los aspectos lingüísticos formales de la lengua, sino, profundizar en la capacidad creativa de los estudiantes para manifestar o expresar cosas con sus palabras, generando discursos escritos coherentes a su contexto. En concordancia, es posible mencionar que estas diversas formas de enunciación presentes en los textos de los estudiantes muestran una capacidad para comunicarse y construir, desde su identidad, el discurso que responda a la finalidad del acto comunicativo. Basado en lo expuesto por Charaudeau (2001), esta competencia puede apreciarse en los siguientes ejemplos:

Imagen 7. Sobre la experiencia del aislamiento obligatorio (Covid-19). Estudiante 1

Desarrollo.
1. Creo que lo de la cuarentena a sido muy importante para poder lidiar con la pandemia del coronavirus es algo muy complicado e importante que tenemos que tener en Cuenta Siento mucho pesar por todas las personas que luchan a diario para poder Sobre vivir al virus y por todas las perso-

Imagen 8. Continuación del fragmento anterior.

nas fallecidas y lo que tienen que vivir las familias soy muy consciente de lo que está pasando y me cuido para así Cuidar a mi familia en cuanto al estudio por el medio que estamos haciendolo me parece bien trato lo mas que puedo en cumplir con mis tareas. Espero que todo llegue a la calma y poder estar de nuevo en las Clases presenciales extraño ver a mis compañeros y compartir con ellos, Que Dios nos ayude y nos cuide Siempre a Todos

Imagen 9. Sobre la experiencia del aislamiento obligatorio (Covid-19) Estudiante 2

Covid-19
pues en esta cuarentena han pasado muchas cosas como buenas y malas. Estoy acostumbrada a una vida diferente, salir divertirse, pero con lo que ha pasado no se puede ya que uno se cuida para tambien cuidar a nuestros familiares. En el Colegio las clases virtuales han sido chéveres pero no es lo mismo como en clases presenciales, ya que hay ocasiones que no entiendo.
Pero esta cuarentena lo bueno fue que mi familia está más unida que antes y eso es algo bueno, ya quiero que esto termine para volver a la vida que estoy acostumbrada

Como se observa en los dos ejemplos anteriores, los estudiantes respondieron a la consigna de escritura, expresando desde lo *situacional* cómo fue su experiencia durante el aislamiento obligatorio a causa del Covid-19. No obstante, se aprecia que en la construcción de estos discursos no había claridad entre las proposiciones, que relacionaran semánticamente las ideas que se querían comunicar. Es decir, los textos escaseaban en conectores y en signos de puntuación dificultando la sucesión coherente de los pensamientos y, por ende, su entendimiento. En consecuencia, estos escritos carecían de claridad y no había en ellos un desarrollo jerárquico de las ideas que armonizara los elementos de sus contenidos.

En general, aunque los alumnos plasmaron sus emociones, sus rutinas y necesidades, lo cierto es no lograron comunicar exitosamente, o no del todo. Describieron desarticuladamente cómo asumieron la noticia de permanecer en un encierro obligatorio y de qué forma se las arreglaron para convivir todos en casa. En sus procesos de enunciación, expresaron que el tiempo de la cuarentena sirvió como una oportunidad para conocerse a sí mismos, al permitirles realizar proyectos personales que fortalecieran su autoestima, pero estos en su orden discursivo, no se relacionaron adecuadamente a la situación comunicativa, ni modularon en la realización de sus mensajes la fuerza transmisora del lenguaje, es decir, en sus discursos no consideraron a fondo la intención comunicativa con la que se debía construir el texto. A este respecto, Alvarado (2013) menciona que las dificultades de la escritura radican en la ausencia de la experimentación con la lengua. La lectura y la escritura son dos procesos recíprocos que contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas en los individuos, por lo tanto, ambas requieren de una práctica constante.

Los hallazgos de esta actividad (prueba de apertura) permitieron conocer la relación que tienen los estudiantes con la escritura y, por lo tanto, establecer un punto de partida que permitiera diseñar y orientar cada una de las sesiones de la secuencia didáctica. Esta primera parte algunas de las dificultades de los estudiantes en el dominio de su lengua escrita, relacionadas con aspectos comunicativos, y además de legibilidad, el uso de mayúsculas, la ortografía, la presentación, el orden y la estructura. En suma, presentaban dificultades al momento de plasmar las ideas que querían expresar. Con base en esto, a través de las actividades a lo largo de las sesiones, se pretendió favorecer el encuentro de los estudiantes con su capacidad comunicativa, llevándolos a expresar sus necesidades y sus motivaciones desde la propia experiencia. Por ende, se buscó que los productos comunicativos de los alumnos, gradualmente, reflejaran el desarrollo de habilidades del lenguaje, que les permitan comunicar con mayor fluidez y de manera adecuada sus pensamientos.

4.2.2. La palabra poética y su plasticidad

En la tercera sesión, se trató la noción de plasticidad como atributo fundamental de la poética, ampliando la capacidad expresiva de los estudiantes, al reconocer los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mismo mensaje de diversas maneras. En esta jornada los estudiantes ingresaron a la sala de Meet de manera gradual, manifestando que tuvieron problemas con su internet. Después de saludarlos se les explicó el contenido para este día y se presentó la guía didáctica de la sesión.

En un primer momento, se invitó a los estudiantes a observar y a comentar sus apreciaciones sobre un video del arte de elaborar teteras de arcilla llamado “*The delicate making of Yixing clay teapot, also known as purple sand teapot*”. Los alumnos comentaron que el video era estimulante y que

resultaba admirable cómo se hacían estas cosas (teteras de arcilla) con las manos. A su vez agregaron que, la relación entre el video y la poesía consistía en el amor y la dedicación, manifestando que ambas eran arte y creación. A propósito de esto, Hymes (1996) menciona que: “El enfrentamiento con la realidad de los niños como seres que se comunican requiere una teoría dentro de la cual los factores socioculturales jueguen un papel explícito y constitutivo” (p.15).

En segundo momento se explicó la noción de plasticidad y su relación con la creación poética, haciendo uso de la definición que proporciona la RAE sobre la palabra “plástico, ca”. A partir de lo anterior, se resaltó que este concepto de plasticidad en la literatura correspondía a la fuerza expresiva y a la transformación de las palabras en su proceso creativo. Al mismo tiempo, se realizó la lectura de fragmentos poéticos, precisando los versos en los que se ve reflejada dicha plasticidad. Por su parte, los estudiantes manifestaron que la noción de plasticidad podría adecuarse a cualquier tipo de expresión artística, ya que no solo la poesía se transforma en su proceso creativo, sino que también lo hace el cine, la escultura y el teatro, etc. De estas opiniones se valora que los estudiantes reconocen en las palabras diversas posibilidades de comunicación.

En función de lo planteado, es necesario subrayar que el desarrollo de la CC en el aula depende en cierta medida de la capacidad didáctica del maestro. Este debe saber motivar y saber dar las instrucciones del trabajo para que el estudiante reconozca y acepte el propósito de su actuación comunicativa, pues:

No se adiestra a un aprendiz de la misma manera como se amaestra un animal para que reproduzca gestos, se da al aprendiz la oportunidad de adueñarse de lo que se le enseña para que lo reutilice de manera personal y novedosa (Charaudeau, 2001, p. 10).

En un tercer momento se orientó la actividad a realizar, la cual consistió en completar las palabras ausentes de los siguientes poemas, “Qué son las islas” de Roberto Fernández Retamar y “Son tres los zopilotes” de Yolanda Pantin, sin alejarse de su idea o imagen poética. Con esta actividad se buscó que los estudiantes adecuaran desde su capacidad creativa, las posibilidades que tienen las palabras para adaptarse a la situación comunicativa del poema. A continuación, se muestran imágenes de algunos de estos ejercicios:

Imagen 10. Completando el poema. Estudiante 1

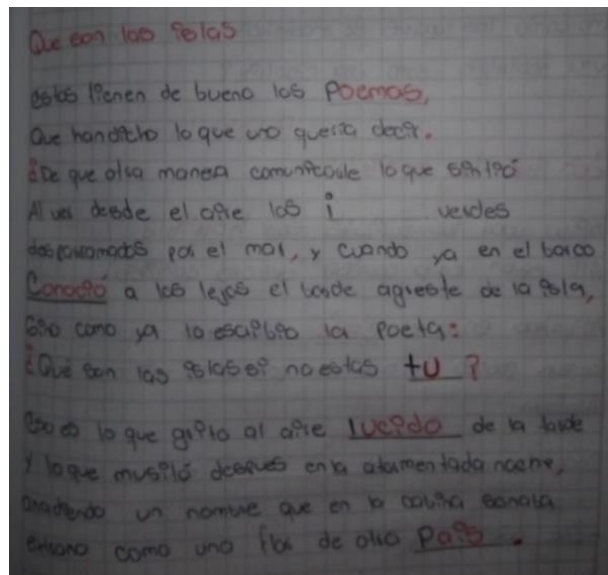


Imagen 11. Completando el poema. Estudiante 2

Qué son las islas

Esto tienen de bueno los PAISAJES,
Que han dicho lo que uno quería decir.
¿Dé que otra manera comunicarle lo que sintió
Al ver desde el aire los INDICIOS verdes desparramados por el mar,
y cuando ya en el barco CONECTA a lo lejos el borde agreste
de la isla, sino como ya lo escribió la poeta:
¿Qué son las islas si no estás TÚ?
Eso es lo que gritó al aire LEJOS de la tarde
y lo que musitó después en la atormentada noche,
añadiendo un nombre que en la cabina sonaba extraño
como una flor de otro PAÍS.
¿Y podrá creer que la playa MORIBUNDA ,
con su cadera de oro mordida por un ávido mar,
y la planicie del centro echada como un manto
no han podido ser gran cosa no estando ella,
que ha dejado despoblada y SAQUEADA
esa ciudad, ojo de la violencia, que ella hechizara
marcando los lugares de encuentros y despedidas
con una nostalgia como una cicatriz?

Roberto Fernández Retamar

Imagen 12. Completando el poema. Estudiante 3

Son tres los zopilotes

Mira volar los zopilotes son HUMOS
Allí están en la cornisa del otro edificio

Mientras sirvo el CABLE las aves negras
se han posado en la antena parabólica diríase atalaya

Cada uno conserva el ESPACIO que es suyo y no del Otro
-¿De quién comen?

Ahora vuelan sin moverse no hacen RUIDO
Son tres los zopilotes ya lo he visto

una madre y dos de sus pequeños
o una pareja de amantes y su SUEÑO.

Yolanda Pantin

De esta actividad en particular, se observa que las propuestas elaboradas por los estudiantes, poco y nada coinciden con las versiones originales de los poemas. Del primer texto las palabras faltantes eran *poetas, islotes, contempló, tú, luminoso, planeta, maravillosa y silenciosa*. Y del segundo, las palabras que faltaban eran *horrendos, café, equilibrio, ruido y sombra*.

En vista de los ejemplos anteriores, es necesario aludir al tercer criterio con el que Hymes (1996) fundamenta su noción de Competencia Comunicativa. En este considera *Si (y en qué grado) algo es apropiado (adecuado, feliz, exitoso) en relación con el contexto en que se usa y evalúa*. Dado esto, se reconoce que los estudiantes han optado libremente por palabras que, a sus juicios, se adecuaron a la situación comunicativa del texto. El logro de la plasticidad, en esta actividad, consistió en que los alumnos imaginaran los escenarios posibles de la palabra poética y se apropiaran de las características del poema. Asimismo, con cada una de las palabras completadas, estos lograron darles sentido a los elementos internos del poema desde la experiencia misma del texto poético. De ahí que, se pueda apreciar, por ejemplo, en el poema *Qué son las islas*, la diversa elección de palabras que hacen del poema una experiencia única para cada estudiante. De manera similar, se observa que en el poema *Son tres los zopilotes*, aunque el estudiante no reconozca la definición que recibe dicho término en otras culturas, es capaz de adecuarse a la intención del poeta, para manifestar a través de la palabra *humos* el atributo de negrura de los gallinazos.

4.2.3. Las figuras literarias

Para la cuarta sesión, se realizó una explicación sobre los diversos recursos estilísticos que ayudan a embellecer los textos, fortaleciendo de esta forma el conocimiento de los estudiantes acerca de los elementos estéticos de la lengua para que lograran una mejor comprensión de la poesía.

En primer lugar, la sesión inició en el horario establecido sin ninguna novedad. Se saludó a los estudiantes y se presentó la guía didáctica de poesía para la jornada. Como primer momento, se indicó observar y comentar sus apreciaciones sobre la obra “Los caballos de Neptuno” del artista Walter Crane. Los alumnos comentaron que los elementos presentes en la obra se relacionaban con la naturaleza de los dioses, aspectos como la ira y la fuerza de los caballos representaban todo su poder.

En segundo momento se realizó la definición de las principales figuras retóricas, usando como ejemplos fragmentos de poemas que permitieran apreciar los símbolos dentro de las construcciones poéticas. Se abordaron diez figuras literarias (hipérbole, personificación, metáfora, hipérbaton, paradoja, antítesis, onomatopeya, ironía, pleonismo y perífrasis). Los estudiantes reconocieron haberlas visto anteriormente en clases, pero manifestaron no recordar claramente su definición. No obstante, se destacaron sus conocimientos sobre la hipóbole y la ironía. De acuerdo con lo anterior, Hymes menciona que el desarrollo de la CC se sustenta en la sucesión de hábitos verbales que hagan uso del conocimiento, sin desvincularse de aspectos cognoscitivos propios de la interacción humana.

En el tercer momento de la sesión, se requirió leer con atención tres poemas y después elegir uno para escribir una opinión sobre él, haciendo uso de las figuras literarias ejercitadas. Estos poemas fueron: “La Mujer y la Casa” de José Lezama Lima, “Los Amorosos” de Jaime Sabines y “Cada cuatro años nace una poeta suicida” de Francisco Ruiz Udiel. A continuación, se muestran algunas imágenes de estos ejercicios:

Imagen 13. Opinión sobre el poema. Estudiante 1

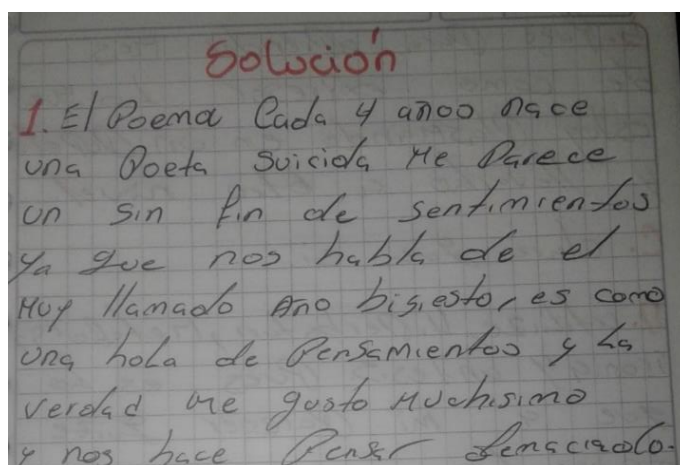
SOLUCION: Opinión

CADA CUATRO AÑOS NACE UN POETA SUICIDA Francisco Ruiz Udiel

En este poema se intuye con mucha facilidad que relata por medio de poesía, trágicos finales de poetas que decidieron que era hora de partir, personas que dentro de sus fríos pensamientos de alguna u otra forma vieron una necesidad, de evitar una triste vida.

Al final siempre se ha dicho “Esta vida es prestada” que lo único que tenemos asegurado desde que nacemos es la muerte.

Imagen 14. Opinión sobre el poema. Estudiante 2



Como se aprecia en los ejemplos, el uso de figuras literarias se concibe con mucho esfuerzo. Cabe destacar la implementación de adjetivos para resaltar sustantivos abstractos como “*fríos pensamientos*”, metáforas como “*(h)ola de pensamientos*” y alegorías como “*esta vida es prestada que lo único que tenemos asegurado desde que nacemos es la muerte*”. En adición, se advierte una dificultad al momento de plasmar en su escritura, opiniones claras que desarrollen sus ideas en los comentarios. Si en líneas anteriores se ha mencionado que el ejercicio de lectura de

textos poéticos es una práctica ajena al contexto del alumno, lo mismo podríamos decir sobre la generación de actividades de escritura que los invite a reflexionar sobre poemas. De modo que, es necesario proponer desde la práctica en el aula, actividades de escritura que activen no solo la capacidad inventiva del alumno, sino que también, los invite a darle forma y voz a sus observaciones. Es claro, como lo sugiere Lomas, que:

Adolescentes y jóvenes no solo están ahí en silencio esperando a ser enseñados, sino que también hablan, escuchan, leen, escriben y hacen algunas cosas con las palabras, y al hacer esas cosas con las palabras colaboran unos con otros en la construcción del conocimiento. (2002, p. 10)

Por último, los estudiantes comentaron que el uso de recursos estilísticos permite escribir de una manera diferente los mensajes que se quieren transmitir en los poemas, pero, sin duda los vuelve más complejos. Agregaron que, al momento de realizar el comentario sobre el poema, trataron de plasmar figuras literarias como la personificación, la metáfora y el hipérbaton, sin embargo, reconocieron que en ello había un alto grado de dificultad. A partir de estas percepciones podemos mencionar que, el aprendizaje que adquiere el estudiante en el aula trasciende las barreras del olvido, cuando incorpora dichos conocimientos como factores funcionales en su vida diaria.

4.2.4. Autorretrato poético

Esta última parte de la secuencia didáctica correspondió al ejercicio final de escritura, el cual consistía en la creación de un texto poético haciendo uso de los conceptos aprendidos a lo largo de las sesiones (las figuras literarias, la musicalidad, el ritmo y la plasticidad de la palabra, etc.). Inicialmente, se informó a los estudiantes que la sesión sería el cierre de la secuencia didáctica y

en seguida, se les orientó que construyeran un autorretrato poético, escogiendo una fotografía en donde aparecieran o una con la que se identificaran. Se aclaró que esta descripción poética no tenía que ser necesariamente en versos, sino que podía hacerse en prosa.

En el ejercicio creativo del autorretrato poético, los estudiantes opinaron que resultó difícil precisar las ideas que se querían escribir, aunque se tratara de una escritura que hablara de ellos mismos. Sumado a esto, dijeron que el primer rasgo que quisieron plasmar de su personalidad fue la apariencia física, seguido de la forma de ser y de pensar. En las siguientes imágenes se muestran algunos de estos autorretratos.

Imagen 15. Autorretrato poético. Estudiante 1

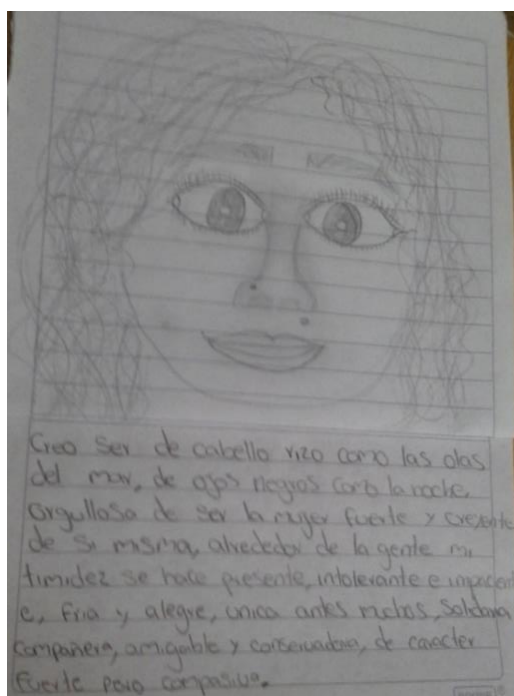


Imagen 16. Autorretrato poético. Estudiante 2

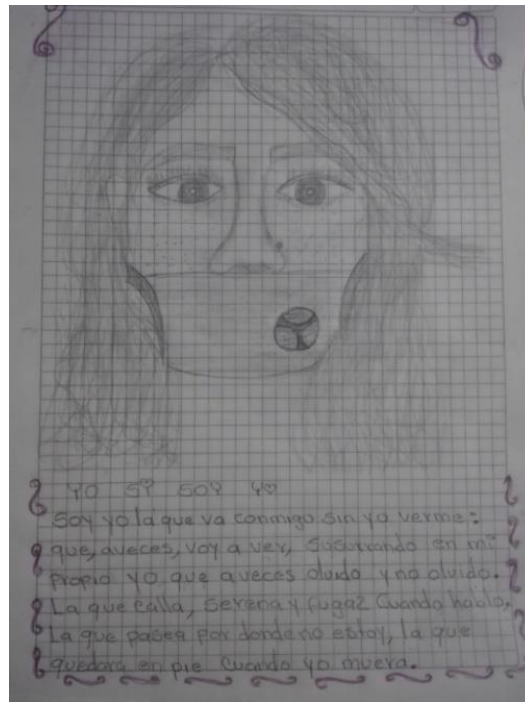


Imagen 17. Autorretrato poético. Estudiante 3



Lo anterior expone de manera notable, en comparación con la prueba inicial, la sensibilidad con la que se plasma la escritura de los estudiantes, puesto que en esa primera actividad produjeron textos basados en sus vivencias, en donde no lograron comunicar y profundizar sus emociones con claridad y explorar las posibilidades que ofrece el lenguaje, para representar la imagen de sí mismos frente a una coyuntura de nivel mundial como lo fue el Covid-19. En este último ejercicio de escritura, constatamos la importancia que tiene para los estudiantes el saber hacer cosas con las palabras, en primer lugar, porque les enseña a ser agentes activos en el intercambio comunicativo y, en segundo lugar, porque los invita a reconocer la diversidad del mundo desde sus perspectivas. Así pues, con el autorretrato poético los estudiantes han plasmado su imagen ante el otro y ante ellos mismos. Se han acercado hacia el reconocimiento de su identidad; de su esencia, esa misma que han desconocido entre los conocimientos efímeros impartidos por la institución educativa.

A lo largo de las actividades hasta aquí expuestas, hemos asistido el encuentro de los alumnos con su lenguaje, mediando en las etapas de su aprendizaje de manera natural, es decir, en cada concepto abordado se ha tratado de generar el ambiente afectivo, que se identifique con las realidades que conocen los educandos, al no solo considerar los aspectos conceptuales de la poesía, sino, usar otras propuestas artísticas como el cine, el teatro, la música, la alfarería, entre otros, que permitieran a través de los sentidos estimular su participación. Por esta razón, aunque las actividades de la unidad didácticas tuvieran como base los aspectos conceptuales de la poesía, no se buscó que las producciones escritas de los estudiantes reflejaran un dominio de dichos factores, sino que desarrollaran la capacidad de adecuarlos a sus conocimientos previos, al contexto y a su intención comunicativa.

En relación con lo anterior, los alumnos expresaron que la poesía ayuda a mejorar las habilidades comunicativas de las personas, ya que con ella se pueden expresar las cosas de una forma diferente, a la vez que, permite ser creativo con lo que se quiere comunicar. En palabras textuales, un estudiante manifestó que: *“la poesía abre un abanico de posibilidades en cuanto al deleite expresivo que tenemos a nuestra disposición”*. En consecuencia, es posible decir que, mediante el texto poético el alumno descubre la enorme riqueza que posee; la palabra y su poder creativo que se extiende sobre el horizonte de la comunicación.

Por lo tanto, la realización de estas actividades en el aula no solo propició la interacción de los alumnos consigo mismos, sino que también los invitaron a construir desde sus adentros el mundo que habitan con sus palabras, para favorecer indiscutiblemente la adquisición del conocimiento y la conciencia de su uso. Como bien lo señala Lomas, “al aprender a usar el lenguaje aprenden a orientar el pensamiento, a regular la conducta personal y ajena, y a dominar las habilidades expresivas y comprensivas que hacen posible el intercambio comunicativo con los demás y con el mundo” (2002, p. 17). En este sentido, el ejercicio estimuló la puesta en práctica de ciertas habilidades de los estudiantes en relación con una situación comunicativa concreta que los interpeló.

En resumen, el análisis de los aspectos relacionados con la Competencia Comunicativa permitió dar cuenta de que, con el texto poético en el aula se pueden generar actividades de lectura y escritura que posibilitan la adquisición de los aprendizajes, incitando al individuo a valorar tanto las diversas expresiones de la comunicación, como el impacto de dichos aprendizajes en sus contextos inmediatos. Sin embargo, debemos advertir que la aplicación de una secuencia didáctica de textos poéticos o la realización de ejercicios comunicativos dentro del aula, aislados del diseño

curricular de las instituciones, serán insuficientes para contribuir al desarrollo de la Competencia Comunicativa en los estudiantes. Es imperioso que se establezca una relación coherente entre lo que se diseña y se ejecuta en el salón de clases, en donde se consideren las características propias de la institución como su modelo pedagógico, en función del contexto y las necesidades de los estudiantes.

Es necesario adecuar los contenidos escolares, las formas de la interacción en el aula, los métodos de enseñanza y las tareas del aprendizaje de forma que hagan posible que los alumnos y las alumnas puedan poner en juego los procedimientos expresivos y comprensivos que caracterizan los intercambios comunicativos entre las personas. (Lomas, 2002, p. 12)

Es por esto que al hablar de CC, remitiéndonos a la definición de Hymes (1996), como el cúmulo de habilidades que desarrollan los sujetos en el conocimiento y uso de su lengua, podemos señalar que, la labor del docente no debe limitarse a los aspectos gramaticales, sino que debe considerar en su práctica los diferentes fenómenos del lenguaje que se involucran en la comunicación humana. Así que, la educación en los ámbitos institucionales debe atender con pertinencia, la generación de capacidades expresivas en los estudiantes, para que estos aprendan a manejar las diversas estructuras textuales y adecuen en sus interacciones la intención, tema, destinatarios y contexto en que el uso comunicativo se produce (Lomas, 1993).

4.3. Didáctica de textos poéticos

4.3.1. De la estructura a la creación del poema

La explicación sobre las partes que constituyen el poema se realizó en la segunda sesión de la secuencia didáctica, reconociendo la estructura de los textos poéticos a partir de la construcción de la imagen. En primer lugar, los estudiantes accedieron con normalidad al link de la reunión, se les dio la bienvenida y se presentó la guía didáctica de poesía para esa jornada. Como primer momento, se indicó observar la obra “El Jardín de las delicias” de El Bosco y se les solicitó apreciar cómo se distribuyen las imágenes en su estructura, además, de compartir sus impresiones en torno a los elementos de la propuesta. Así pues, los estudiantes apreciaron a lo largo del primer momento, la representación de un paraíso, de la tierra mortal y de un infierno; reconociendo la alusión a Adán y Eva, al fruto prohibido y el pecado.

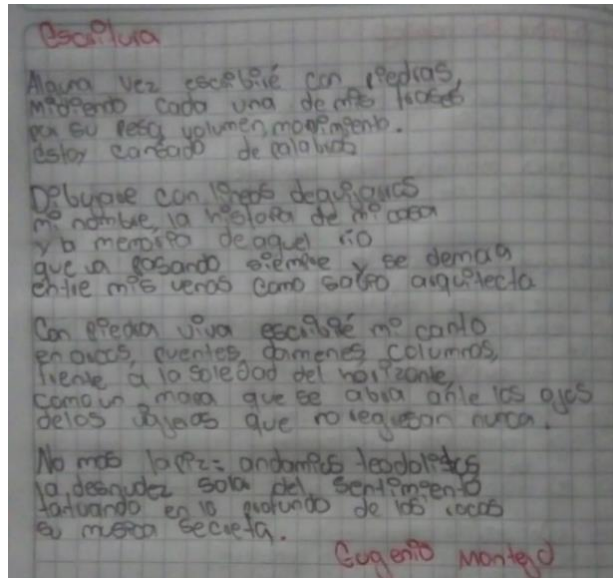
Por medio de este primer ejercicio, se resaltó la importancia de nutrir el imaginario a partir de los saberes previos de los alumnos, ya que, activar los conocimientos que poseen las personas, propicia una participación reflexiva sobre su práctica. En este sentido, Petit afirma que: “Para que el espacio sea representable y habitable, para que podamos inscribirnos en él, debe contar historias, tener todo un espesor simbólico, imaginario, legendario” (2015, p. 23).

En segundo momento se desarrolló la explicación sobre las partes principales de un poema, enfatizando en los conceptos de verso, estrofa, rima, métrica y ritmo. Paralelamente, se advirtió que a los estudiantes se les dificultó comprender la noción de ritmo, ya que manifestaron que este era lo mismo que la rima. Nuevamente se les explicó el concepto, realizando una lectura de un poema mientras se detallaba su ritmo a modo de ejemplo.

Lo anterior permitió reflexionar en la necesidad de acercar el texto poético al estudiante, facilitándole en su contacto la comprensión de las formas de la literatura. Los procesos de lectura que se desarrollan al interior del colegio deben alimentar la capacidad inventiva de los educandos para transmitir experiencias culturales. Los textos poéticos poseen una riqueza cultural, que invita a los sujetos a que se aventuren a explorar al otro, a esa voz que relata y les presenta un mundo. Con relación a lo expuesto, “La formación en literatura busca también convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (MEN, 2006, p.25).

En tercer momento como actividad de la sesión, se les pidió reconstruir cuatro poemas que se encontraban en desorden, teniendo en cuenta cada una de las partes y la sucesión progresiva de la imagen. Los poemas fueron: “Hay noches en que no quiero saber nada” de Francisco Ruiz Udiel, “Cuando compre un espejo” de Idea Vilariño, “Escritura” de Eugenio Montejo e “Invención de la muerte” de Josefina Pla. A continuación, se muestran algunos de estos ejercicios:

Imagen 18. Reconstruyendo el poema. Estudiante 1



Con relación a este primer poema, se observa que la organización de las estrofas no responde a la propuesta de la versión original, dejando apreciar que, la imagen poética como representación visual del poema se transforma bajo la experiencia de cada lector. Por lo tanto, el texto poético como manifestación creativa admite múltiples interpretaciones, las cuales solo tendrán un sentido verdadero, si en su contemplación se experimenta un goce. A propósito de esto, “La poesía expresada en palabras es mucho más que lenguaje” (Calvo, 2015 p.27).

Imagen 19. Reconstruyendo el poema.

Cuando cambie un estajo

Cuando cambie un estajo por el bano
 voy a verme la cara
 voy a verme
 Pues que otra manera hay decime
 que otra manera de saber quien soy.

Cada vez que despienda la cabeza
 del fango de rebabas y de hojas
 y que la llave hueca aflojara
 y la deje en cesoso allí un momento
 la mirare a los ojos con un poco
 de ansiedad de curiosidad de miedo

O solo con cansancio con hostia
 con la vieja amistad correspondiente
 o atenta y seguramente mirame
 como esa extraña vez - mis once años -
 y me dirá ahí estás

Siguro pensare no me gusta o pensare
 que esa cara fue la ultima posible
 y meditare por lo esa es toda
 y le sonreire dandome animas.

Ida J. J. J.

Imagen 20. Reconstruyendo el poema.

Hay Noches en que no quiero saber nada

Hay noches en que no quiero saber nada
 ni de nada
 y lo unico que busco es sonarme en la desamiga
 y mirar un poco
 que en su oscuridad, sabe
 permanecer solo quieto
 y desea hablarme con sus ojos
 -pero recuerda- y calla

Ni la noche, ni la calle, ni el perro
 podran aguantar esta ausencia

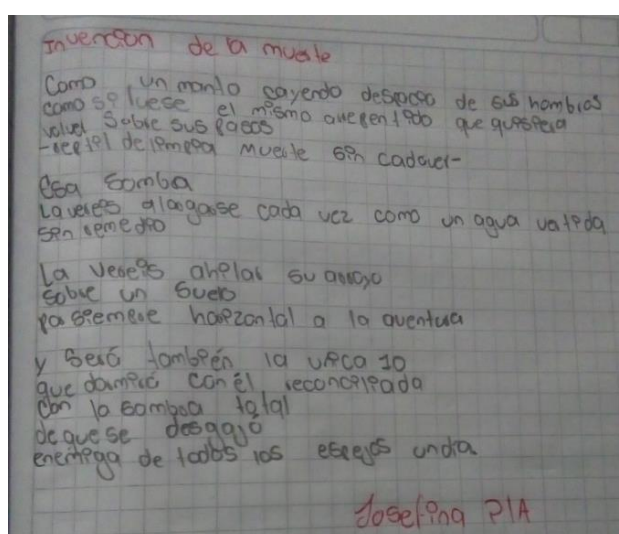
En el momento en que lleno esto
 una sombra se me sienta
 por el pecho, me aprieta
 con sus manos la frente
 -Entonces calla-

Esta noche sedate
 a un hombre que perdió su paz
 un poema para morir en paz

Francisco Ruiz Urdiel

En los poemas anteriores, la concordancia de las estrofas dialoga con las vivencias imaginadas por los poetas. Las temáticas se circunscriben a las realidades de los lectores y la palabra; su modulación, su ritmo y su canto se configuran a través del espacio poético, para dotar de significado las interacciones comunicativas que se producen.

Imagen 21. Reconstruyendo el poema.



La reconstrucción de los textos llevó a reflexionar que, a pesar de que algunos poemas en su ordenación distan notablemente de las propuestas principales, el texto poético admite una multiplicidad de lecturas que proporcionan el acceso a emociones, afectos y sensaciones experimentables mediante el poder de las palabras. Por este motivo, comprender que el texto poético no se reduce a la creación del poema, nos permite ampliar las consideraciones sobre la poética, y así, favorecer en el aula el uso de recursos que sean peculiarmente susceptibles a las expresiones artísticas, como es el caso de las obras de arte; la pintura, la música, la escultura, la ópera y las piezas teatrales, etc.

Por su parte, los estudiantes señalaron que, al momento de reconstruir los poemas, el texto de *Eugenio Montejo* fue el más difícil de organizar, ya que sentían que cada estrofa podía ser el inicio del poema. Sin embargo, como se observa en los ejemplos, los estudiantes han resuelto estas y otras inquietudes, a partir del sentido que le dieron al poema. Así pues, la experiencia de la lectura de poesía será enriquecedora, cuando reconstruya desde el imaginario los paisajes que contienen las palabras.

En tal sentido, la didáctica de la poesía en el aula tiene como función provocar que el alumno acceda al goce íntimo de la lengua y descubra los escenarios culturales que con ella se comunican. Por ende, la enseñanza de la poesía debe sustentarse en la interiorización de factores que superen el conocimiento gramatical, al tiempo que, permita conocer las diversas facetas humanas que se entretejen a lo largo de los versos. De esta manera, el estudiante, al enfrentarse al texto poético, desarrollará las habilidades comunicativas para abordarlo, participando en el diálogo intersubjetivo que en él se produce. Tal como menciona Lomas, la secuencia didáctica buscó “contribuir desde las aulas al dominio de las destrezas comunicativas más habituales en la vida de las personas” (2002, p. 12).

4.3.2. El fragmento poético: la provocación de la continuidad

Para la sexta sesión se explicaron los elementos internos que componen el poema, invitando de esta forma a que los alumnos se familiaricen con la elaboración de versos, atendiendo la intención comunicativa del poema. En consecuencia,

Haciendo eco a la escritura, sin duda la lectura de obras literarias es un medio casi sin igual para conocer al Otro desde el interior, para meterse en su piel, en sus pensamientos, sin

recelar de su caos, sin tener miedo de ser invadido, sin asustarse demasiado de la proyección de su interioridad en nosotros. (Petit, 2015, p. 58)

En primer lugar, la sesión inició en el horario establecido sin ninguna novedad. Se saludó a los estudiantes y se socializó la guía didáctica de poesía para la jornada. Como primer momento, se presentaron dos videos: el primero fue un poema declamado por *Laura Sam*, y el segundo, un fragmento de la película “*El lado oscuro del corazón*”. Después se les pidió a los estudiantes que comentaran sus apreciaciones. Estos opinaron respecto al primer video que, en ocasiones lo que motiva a hablar es el dolor, el desespero, los sentimientos o una emoción. La idea de la mujer del video es levantarse y decir que, aunque Dios esté de nuestro lado ¿Podrá respondernos el porqué del dolor incomprensido? A su vez, del segundo video dijeron que, en el fragmento de la película se representaba la soledad de un hombre que llevaba una vida miserable.

En un segundo momento se explicaron los aspectos internos que componen al poema, enfatizando en las nociones de hablante lírico, objeto lírico, motivo lírico y la actitud lírica en los textos poéticos. A medida que se iban explicando los conceptos, se leían poemas ejemplificando las características que poseían estos elementos. Por su parte, los estudiantes mencionaron que resultaban confuso tantos términos que en apariencia parecían ser lo mismo. Se explica, nuevamente, detallando las diferencias y se comparte un video llamado “*Componentes de la Poesía / Ejemplos*” para reforzar los aprendizajes de la sesión.

En atención a lo anterior, se alude a Alvarado (2013), al referir que los procesos de enseñanza no deben imponer modelos que emulen la adquisición de un aprendizaje, sino que deben permitir que dichos modelos se reconozcan en la práctica, para desarrollar estrategias que faciliten acceder a ellos y utilizarlos cuando se necesiten.

En tercer momento se describió la actividad a realizar, la cual consistió en completar el poema “Mi bella alma” de Jefferson González con dos estrofas, teniendo en cuenta su intención comunicativa y los elementos internos que lo componían.

Imagen 22. Estrofas del poema Mi bella alma.

Mi bella alma

Mi bella alma se ha ido cantando el
temple de su fuego; herrera de las
lunas y los atardeceres que desde su
pecho ardiente forja el espíritu para
caminar la tierra.

Mi bella alma de sonrisa abierta añora los ríos y las
montañas añora los cerros y las lagunas añora la
selva desde sus puertas hasta sus entrañas.

En los versos anteriores se comparten las estrofas del poema a completar. En este, el poeta canta melancólicamente la partida de su amada, al mismo tiempo, describe las características íntimas de su objeto lírico y celebra su viaje. Para el análisis y la interpretación de las propuestas realizadas por los estudiantes, es primordial reconocer la base de la composición del presente texto. Encontrarse en la lectura y continuar por medio de la escritura en los versos del otro es un ejercicio complejo, pero enriquecedor. Así que, el logro de esta actividad se manifiesta en la capacidad inventiva y en el tratamiento que cada alumno realizó de los componentes del poema (hablante lírico, objeto lírico, motivo lírico y la actitud lírica), consiguiendo con esto, comprender los ritmos del proceso creativo. Así que, “La composición sería, entonces, el todo que resulta de la reunión de las partes: el texto escrito” (Alvarado, 2013, p. 35). A continuación, se muestran algunos de estos ejercicios:

Imagen 23. Completando el poema. Estudiante 1

Mi bella alma no volverá a mi mano
Risas y sonrisas podré recordar
Pero no crecerá en torno a mi lado

Mi bella alma fuerza de volcán
A nadie como tu podre encontrar
Extiende tu belleza por todo campo
Cual mantequilla sobre el pan
Y esa idea amar y crear es la verdad que se tiene.

Imagen 24. Completando el poema. Estudiante 2

Mi bella alma, no ve, ni escucha solo siente,
Simplemente se fusiona con el ambiente,
Y a pesar de las adversidades siempre encuentra el
camino diferente

Mi alma, mi bella alma en la que ti se forma una gran
hazaña, que en agua bifurca extensas zanjas,
aunque no estés conmigo, sé que no vas a morir
nunca.

En estos ejemplos se aprecia que la actitud lírica persiste, adoptando la melancolía que encierra el poema. La continuidad de las estrofas refleja los retos que asumió cada estudiante, para adherirse a los ritmos del texto. En la *imagen 23*, la cantidad de versos que constituyen las estrofas varían visiblemente, asemejando de manera invertida la distribución que ha propuesto el poeta en sus estrofas base. Mientras que en la *imagen 24*, la distribución es equilibrada. En consecuencia, se vislumbra que las formas de la creación poética, responde al dominio y a la relación que cada quien tiene con su lengua. La palabra es naturaleza y toma su cauce en el imaginario de los individuos.

Imagen 25. Completando el poema. Estudiante 3

Poema
-Mi bella alma confundida
y pensosa piensa cosas que
no debe de pensar, o son
tan solo cosas que antes
de partir quería cumplir.
Lorely delgado
-Mi bella alma se ha ido
contando el temple de su
fuego; heriera de las Lunas
y los atardeceres que desde
su pecho ardiente porta
el espíritu para caminar
la tierra.
-Mi bella alma de sonrisas
abierta ahora los rios y
las montañas ahora los
cerros y las lagunas

Imagen 26. Continuidad del fragmento anterior.

ahora la selva desoló sus
puertas hasta sus entrañas.
-Mi bella alma de confusión
ahora ver las auroras pinta-
das en el cielo ahora tanto
ver aquellas estrellas y aquella
Luna que la hace perder
mas la cordura.
Lidy delgado.

En adición a las observaciones mencionadas anteriormente, las partes en este ejemplo se alteran en su ordenamiento, es decir, no se presentan como continuidad de las estrofas propuesta por el

poeta, sino que abren y cierran el poema. En general, se destaca en todas las muestras el uso de la anáfora “*Mi bella alma*”, para perpetuar el ritmo natural del poema y así, manifestar varias imágenes posibles como producto del ejercicio de escritura (*mi bella alma fuerza de volcán/ en agua bifurca extensas zanjas/ las auroras pintadas en el cielo*). De la misma forma, se señala que el aprendizaje aquí asistido, se reconoce en la manipulación, en la maleabilidad y en el uso creativo que cada estudiante consintió de su palabra. En esta actividad, más que validar el conocimiento conceptual sobre los componentes del poema por parte de los alumnos, se atestigua que a través de la poesía se fomenta el imaginario, reconociéndonos en las historias que leemos y valorando las relaciones con los otros, con nosotros mismos y con la vida. Por lo tanto,

Ese conocimiento, que se obtiene de la manipulación reflexiva de las distintas unidades de la lengua, la experimentación y la transgresión de sus convenciones, hace a los usuarios más seguros y más libres, a la vez que tiende un puente hacia la literatura, promoviendo lectores más suspicaces y potenciales escritores; su ausencia, como contrapartida, encierra la amenaza de erigir la eficacia comunicativa en el único objetivo de la producción escrita y de su enseñanza. (Alvarado, 2013, p.80)

Para condensar, la didáctica de la lectura y escritura de textos poéticos debe generar espacios genuinos de aprendizaje, abiertos a las prácticas comunicativas de los estudiantes en sus contextos reales de interacción. Crear o adaptar los recursos a las necesidades específicas de los educandos, es configurar experiencias significativas de educación. En este sentido, las instituciones educativas son fundamentales para el tratamiento lúdico-pedagógico de la literatura y de los aspectos gramaticales de la lengua, que posibilitan una diversidad de discursos en función de las estrategias y las habilidades expresivas de los alumnos. Según Alvarado, “La literatura y la gramática aportan

herramientas imprescindibles para proponer prácticas de escritura que propicien el pensamiento crítico, la invención, el conocimiento de la lengua, sus límites y sus posibilidades, además de la eficacia en la comunicación” (2013, p. 80).

Toda experiencia humana está mediada por el lenguaje y el grado de inserción social de cada individuo dependerá de su capacidad para adecuarse a los escenarios comunicativos. A través del desarrollo de la competencia comunicativa en el aula, se valora críticamente la participación de los actores involucrados en los procesos de aprendizaje. En consecuencia, la lectura resulta ser un ejercicio apropiado para el dominio de habilidades lingüísticamente correctas y socialmente pertinentes. Así pues,

leer sirve quizá ante todo para elaborar sentido, dar forma a la propia experiencia, o a su parte de sombra, o a su verdad interior, secreta; para crear un margen de maniobra, ser un poco más sujeto de su historia; a veces para reparar algo que fue roto en la relación con esa historia o en la relación con otro; para abrir un camino hacia los territorios de la fantasía sin los cuales no hay pensamiento, no hay creatividad. (Petit, 2015, p. 47)

De igual forma, la escritura como práctica inventiva de las palabras, también beneficia la adquisición de dichas habilidades por parte del alumno. En efecto, enseñar a escribir, como menciona Alvarado (2013), es más que un ejercicio de copia o de saber dibujar las letras, enseñar a escribir es sustentar en la reflexión la necesidad de la escritura para los sujetos; es orientar justamente la naturaleza de la palabra escrita. Más claramente, enseñar a escribir es invitar conscientemente a los estudiantes a plasmar su voz, sus vivencias y su carácter.

4.4. El papel mediador del docente

Según Calvo (2015), la labor del docente no se reduce a la adquisición de técnicas ni a la formación de hábitos, sino que debe velar por el desarrollo integral del ser humano mediante una educación para la libertad que permita al hombre transformarse en persona. En otras palabras, el docente debe educar para la vida, aportando a la sociedad estudiantes críticos, creativos, autónomos y consientes del mundo que habitan.

En este sentido, el diseño y la implementación de una secuencia didáctica de textos poéticos para el desarrollo de la CC de los estudiantes de grado décimo se sustentó en la importancia que tiene para la vida de los individuos desenvolverse adecuada y eficazmente en una determinada situación comunicativa. Así que, al momento de planificar la secuencia, se consideró tanto la duración de las sesiones y la selección apropiada de los poemas, como el desarrollado de cada momento y el tipo de actividades a realizar. No obstante, existieron factores que dificultaron el pleno desarrollo de la planificación de la unidad didáctica como fueron los problemas de conectividad y las actividades concernientes a la institución educativa. Tal como se registró en el diario de campo: “Durante esta sesión la mayor parte de los estudiantes ingresaron tarde a la sala de Meet, manifestando que por la zona en la que vivían había fallas en la red y por ende, tuvieron problemas con su internet”².

Durante cada intervención, se buscó relacionar las posibilidades creativas que tiene la poesía como manifestación artística, con las propuestas simbólicas presentes en los poemas, profundizando en el lenguaje poético e invitando a los alumnos a comprender la interacción del hombre con su

² Nota 1. Diario de campo: sesión III

realidad. De tal manera, la puesta en escena de la didáctica de textos poéticos permitió reflexionar sobre los elementos determinantes en la enseñanza, ajustando durante la práctica la estrategia y la metodología apropiada para facilitar el proceso de aprendizaje. En particular, debido a la falta de lectura de poemas por parte de los estudiantes de la I.E. Carlos Holmes Trujillo, se utilizaron diversas técnicas en el planteamiento de las actividades que los motivara a participar de las interacciones propiciadas en el aula. De manera que, desde el ejercicio docente, se favoreció la construcción de un ambiente significativo, lo cual resultó primordial para mostrar a los alumnos las diversas capacidades expresivas de la lengua. En relación con lo anterior, Petit (2015) afirma que la formación docente debe dirigirse a su sensibilidad y no solo a su inteligencia especulativa y abstracta.

Simultáneamente al desarrollo de las sesiones de la unidad didáctica, se evaluó la propia capacidad para llevar a cabo el acto pedagógico, ya que, en los procesos de enseñanza, el docente también asiste a un aprendizaje consigo mismo y su práctica. Por lo tanto, en este ejercicio de autoevaluación se logró atisbar la importancia que tiene suscitar encuentros formativos, sin perder la capacidad de asombro por las opiniones y las producciones que realizan los estudiantes. En efecto, la generación de un ambiente significativo, también se proyecta en la manera afectiva y emotiva con la que se atiende la participación del educando. En este aspecto es importante resaltar que: “En esta actividad de la recitación del poema adaptado al ritmo de la música favorita, se evidenció que el uso de diversas manifestaciones artística acercó al estudiante a apreciar un

panorama más amplio sobre la concepción de la poesía y aumentó su interés de participar en la misma”.³

De igual forma, se considera que, en el quehacer del docente, es de suma relevancia reconocer los saberes previos y los estilos particulares de aprendizaje de los estudiantes, para promover un desarrollo integral en el que sean ellos los protagonistas. En relación con lo dicho, “Una actitud crítica, abierta, hacia nuestro propio trabajo, evitará que actuemos mecánicamente; no hay error metodológico que no sea ideológico y dejan de ser inocentes las prácticas escolares que llevamos a cabo cuando no reflexionamos sobre ellas” (Calvo, 2015, p. 84).

Por otra parte, la educación debe orientarse al desarrollo de capacidades, conocimientos y cualidades, que estimulen constantemente la interacción de los sujetos con sus realidades y sus entornos sociales. No obstante, hay que subrayar que educar es una acción loable, pero desafiante. La educación requiere de un compromiso absoluto que asuma la implementación de diversas estrategias pedagógicas, adaptadas a cada contexto de enseñanza y un uso de los variados recursos educativos, en función de favorecer y afianzar significativamente, la relación de los estudiantes con su formación y sus aprendizajes. En este orden de ideas, Calvo (2015) refiere que:

En tanto el maestro se adentre en el tema con entusiasmo y responsabilidad, irá elaborando sus propias estrategias, las que respondan a las expectativas e intereses de su grupo en particular y a su manera particular de trabajar en especial. Arriesgarse a crear de la mano del niño, abrirá caminos insospechados para ambos. (p. 107)

³ Nota 2. Diario de campo: sesión V

Por último, el docente desempeña un papel fundamental en los procesos de enseñanza, ya que es capaz de generar un espacio apropiado para que los alumnos puedan manifestar libremente sus emociones, sus pensamientos y sus necesidades; al tiempo que los instruye en el desarrollo de su capacidad creativa, que fortalezca su actitud crítica frente al mundo y les permita construir una imagen de sí mismos, auténtica, alejada de los estereotipos. Así que, una vez más, el docente funge como un facilitador de entornos, que adecuan la enseñanza a las necesidades de los estudiantes, para que interactúen en condiciones propicias, animándolos a participar en clase, haciendo del aprendizaje una experiencia enriquecedora.

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones en torno a la implementación de una didáctica de textos poéticos, cuyo propósito fue contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de grado décimo. Por lo tanto, en las siguientes líneas se habla del tratamiento de la poesía en el aula, del análisis de la secuencia didáctica aplicada y del rol del docente.

A partir de la experiencia docente, es posible afirmar que, el tratamiento que comúnmente recibe la poesía en el aula o el texto literario, en general, queda tristemente relegado a los aspectos conceptuales del género. El uso del texto poético en la escuela tiene valor cuando significa en la experiencia misma de los estudiantes. Abordar estos materiales sin explorar su estética, sus posibilidades comunicativas y sus escenarios imaginarios contruidos con la palabra, es desnaturalizar el sentido creativo de la poesía. El texto poético es un óptimo material didáctico, que debe adecuarse a cada una de las necesidades del contexto en el que se implementa.

En este sentido, el diseño y la puesta en práctica de la didáctica de textos poéticos del presente estudio buscó que los estudiantes apreciaran la capacidad creativa de la lengua y que reconocieran en la palabra poética un universo de posibilidades comunicativas. Por esta razón, en las actividades que se plantearon, el concepto de “texto poético” desbordó su noción limitada al poema y consintió de esta manera, el empleo de otras manifestaciones artísticas que sin duda también poseen un atributo poético, como la música, la pintura, el cine y la alfarería, etc. Es por esto que el objetivo de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa se centró en proporcionar a los individuos en cuestión, elementos que alimentaran su capacidad inventiva, que asistieran desde la

diversidad de las obras a un dialogo intersubjetivo y que estimularan su facultad de hacer cosas con las palabras.

Hechas las consideraciones anteriores, la vivencia de la didáctica de textos poéticos desde las producciones mismas de los estudiantes, además de dar cuenta de una apropiación conceptual de los elementos propios de la poesía, evidenció un manejo reflexivo de la naturaleza del lenguaje desarrollado a través de las sesiones. En efecto, estos consiguieron plasmar sus pensamientos, ideas y emociones con una genuina impronta estética, al tiempo que, experimentaron los desafíos que depara la comunicación entre los individuos. La manifestación inagotable de las palabras, resultó ser una forma tentadora para abrirse a los interrogantes de la vida y disponerse a sus nuevos descubrimientos. Es así que, el aprendizaje provisto a lo largo de esta investigación, no se sustentó en la adquisición del conocimiento, sino en la introspección que cada estudiante realizó sobre la práctica comunicativa de su lengua.

En atención al objetivo de esta investigación, se puede decir que la secuencia didáctica de textos poéticos contribuyó al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de grado décimo de la I.E. Carlos Holmes Trujillo, ya que las dificultades encontradas en la prueba de apertura, relacionadas con la capacidad expresiva, el dominio de su lengua escrita y el desarrollo claro de las ideas, se disolvieron paulatinamente, lo cual se constató en la prueba de cierre. Los estudiantes presentaron una mayor expresividad, adecuaron la estructura del texto a su intención comunicativa y exploraron una escritura que empleaba mayores recursos estilísticos. Sin embargo, como se mencionó en líneas anteriores, la implementación de una secuencia didáctica de textos poéticos o la realización de ejercicios comunicativos dentro del aula, aislados del diseño curricular de las instituciones, serán insuficientes para contribuir al desarrollo de la Competencia

Comunicativa en los estudiantes. Sumado a esto, la labor del docente no debe limitarse a los aspectos gramaticales, sino que debe considerar en su práctica los diferentes fenómenos del lenguaje que se involucran en la comunicación humana.

Dicho todo esto, el texto poético representó un viaje a través de las perspectivas y las sensibilidades de los estudiantes, en donde lograron temprar el carácter entre el agua y el fuego, y blandieron con la palabra los ecos del alma. Mediante la poesía, los participantes plasmaron la naturaleza de la vida que conocen y de la que ensueñan; plasmaron un contacto íntimo con su cultura, su lenguaje, renombraron el espacio y la realidad que habitan. Así pues, el texto poético en el aula permitió que los estudiantes tomaran la palabra, su música y su belleza, al mismo tiempo que, profundizaran en la importancia de establecer encuentros afectivos con el lenguaje, capaces de transmitir el asombro de la comunicación.

Cabe resaltar que el desarrollo de este estudio, desde la virtualidad, trajo consigo dificultades logísticas, como fallas generales en la conexión a internet e intermitencias en la participación de algunos estudiantes debido a la calidad del dispositivo que utilizaron. La educación virtual posee otras dinámicas de interacción y, a su vez, requiere de condiciones óptimas para llevarse a cabo. Ciertamente, esta investigación no ahonda en el uso de recursos y medios digitales en la enseñanza escolar, por considerarlo un tema de estudio que merece un análisis específico y no tangencial, especialmente cuando se carece de recursos tecnológicos, como es el caso de muchos estudiantes de las instituciones educativas públicas de Colombia. A pesar de esta limitación, dentro del trabajo se asume este escenario coyuntural como uno de los múltiples retos que se presentan a diario para el ejercicio docente.

Finalmente, la investigación se adaptó a las necesidades específicas del entorno virtual de aprendizaje, favoreciendo de esta forma el uso de plataformas digitales apropiadas para realizar los encuentros sincrónicos y asincrónicos con los estudiantes. Así, se propuso una secuencia didáctica que cumpliera con el objetivo de contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa y que, además, motivara a los estudiantes a participar reflexivamente de su proceso de aprendizaje en este nuevo escenario. En consecuencia, para futuras investigaciones en este campo desarrolladas en el marco de la educación virtual, se hace necesario ahondar, no solo en la adaptación de los materiales, sino en el diseño de herramientas (aplicaciones móviles, páginas web, juegos en línea, entre otras), y en el uso de plataformas tecnológicas que tengan como objeto el texto poético para facilitar la interacción de los estudiantes y potencializar sus capacidades creativas y comunicativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires. Fondo de cultura económica.
- Anscombre, J. C., & Ducrot O. (1983). *L'Argumentation dans la langue*. Bruxelles. Mardaga.
- Blanco, M. (2017). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural a través de la educación literaria en la carrera de letras/español en Brasil [Tesis de doctorado]. Universidad de Valencia.
- Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*. México. Fondo de cultura económica.
- Cavalli, D. (2015). La construcción de significado y la experiencia estética como actividades socioculturalmente medidas: un estudio de casos sobre respuestas a la poesía de alumnos de secundaria [Tesis de doctorado]. Universidad de Barcelona.
- Charaudeau, P. (2001) De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas, *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 1. Recuperado de <http://www.patrick-charaudeau.com/De-la-competencia-social-de.html>
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. La Haya: Mouton.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Emmerling, A. (2012). El verso poderoso: Los beneficios de la enseñanza de la poesía en el aula de una segunda lengua. Tesis de Honores y Capstones. 45. <https://scholars.unh.edu/honors/45>

- García, G. (1995). *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- Grice, P. (1979). *Logique et conversation, Communication 30*. Paris, Seuil,
- Guadamillas, V. (2014) El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos, análisis de la poesía, el teatro y el comic como materiales didácticos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera [Tesis de doctorado]. Universidad de Castilla-La Mancha.
- Hymes, D. (1972). *Directions in Sociolinguistics. The ethnography of Communication*. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista Formas y función*.
- I.E. Carlos Holmes Trujillo (2019) Modelo pedagógico constructivista con enfoque humanista para el desarrollo de competencias de la institución educativa Carlos Holmes Trujillo.
- Lomas; C. y Osoro, A. (1993): "Enseñar Lengua", en Lomas, C. C. y Osoro, A.: *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós.
- Lomas, C. (2002). "El aprendizaje de la comunicación en las aulas", en Lomas, Carlos (comp.), *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*, Barcelona. Paidós.
- Martínez, C. (2008). La enseñanza de los contenidos culturales a través de la poesía [Tesis de maestría]. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias del Lenguaje.
- Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

- Molina, M. (2013). El texto literario en las aulas desde una perspectiva intercultural. En López Belmonte, J.L. (coord.). *Diversidad cultural y educación intercultural*. 1, 269-280.
- Petit, M. (2015). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Quesada, M. (2017) Literatura e interculturalidad: experiencias didácticas en el centro de literatura infantil y juvenil. *Revista Pedagógica*, Chapecó, 19 (40), p. 68-85.
- Salinas, P. (1995). *El Defensor*. Norma.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

ANEXOS

Anexo 1. Guías didácticas de poesía para el estudiante

Título: **El caligrama: un acercamiento a la imagen poética (sesión I)**

Objetivo: Apreciar las construcciones poéticas a través del reconocimiento de las imágenes que se erigen en el poema.

Consigna general: después de realizar los diferentes momentos de la sesión, leerás cuatro poemas y escogerás uno para realizar un caligrama.

Momento #1

Observa el video “*Aplastamiento de gotas*” de Julio Cortázar en el link adjunto. Comparte tus impresiones con tus compañeros y reflexiona en torno a los elementos de la propuesta audiovisual como las imágenes y el texto. <https://www.youtube.com/watch?v=p0bJyXPvT7I>

Momento #2

Lee la definición de caligrama y observa los ejemplos.

El caligrama: es un poema visual, frase, o un conjunto de palabras cuyo propósito es formar una figura acerca de lo que trata el poema, en el que la tipografía, caligrafía o el texto manuscrito se arregla o configura de tal manera que crea una especie de imagen visual (poesía visual).

tus labios como cristal me robaron el adiós
 en el silencio de aquella noche
 tierno que me dio tu verdugo corazón

Un beso tuyo es como ducharse con oro, una caricia tuya es como un brisa en verano

Si camino
 Despacio el patio
 Es una selva para mí
 Allá la mariposa el caracol
 Ahí pasa volando un colibrí

Tal vez primero fuiste una oruga de madera
 Te dormiste en tu capullo sin saber que al despertar
 Tendrías dos hermosas alas que aunque grandes y pesadas
 Volandote llevarían, quien sabe hasta qué lugar
 Allí te encontró el artista si fuiste
 Sin darte cuenta, su musa de inspiración
 Entonces te transformaste de nuevo
 Mágica y bella, en una
 Lirica canción

EL MUNDO ES AZUL Y NACARADO. EL TIEMPO ES UNA OLA
 QUE SE ROMPE Y SE VUELVE A ARMAR. YO LO ATRAVIESO Y LO
 a salto TIRADO. DEJO DE SER HABITANTE
 Y ME CONVIERTO en MAR

¿Qué es poesía, dices, mientras clavos en mi pupila tu pupila azul.
 ¿Qué es poesía? ¿y tu me lo preguntas? Poesía eres tú.

Y es entonces cuando podrás ponerte la camisa,
 dejar la toalla seca, voltear la copa. No
 preguntarás cuándo te veo y yo
 no soñaré con tus ojos.
 Desde la cama
 beberé de
 nuestro
 vino,
 y
 lle
 na
 ré
 mi
 co
 pa
 de
 silencios. /SRF/

Momento #3

Como ya sabes que es un caligrama, ahora podrás realizar una propuesta que represente la imagen de uno de los siguientes poemas.

A continuación, lee atentamente los poemas, precisando cuál es el objeto poético en cada uno de ellos. Escoge el texto que más te guste o el que consideres que puedes representar a través de su imagen poética y realiza un caligrama.

AGUA ESCONDIDA

Agua escondida

Tú eres el agua oscura

que mana por dentro de la roca.

Tú eres el agua oscura y entrañable

que va corriendo bajo la tierra,

ignorada del sol,

de la sed de los que rastrean la tierra,

de los que ruedan por la tierra.

Tú eres agua virgen sin destino y sin nombre

geográfico; tú eres la frescura intocada,

el trémulo secreto de frescura, el júbilo secreto

de esta frescura mía que tú eres, de esta agua

honda que tú has sido siempre,

sin alcanzar a ser más nada que eso;

agua negra, sin nombre...

¡Y apretada, apretada contra mí!

Dulce María Loynaz

FUEGO

El fuego
acucillado
apaga la tristeza del leño
cantándole
su ardiente canción.

Y el leño
lo escucha
consumiéndose
hasta olvidar
que fue árbol.

Humberto Ak-Abal

TUS OJOS

Tus ojos son la patria
del relámpago y de la lágrima,
silencio que habla,
tempestades sin viento,
mar sin olas, pájaros presos,
doradas fieras adormecidas,
topacios impíos como la verdad,
otoño en un claro del bosque

en donde la luz canta en el hombro
de un árbol y son pájaros todas las hojas,
playa que la mañana
encuentra constelada de ojos,
cesta de frutos de fuego,
mentira que alimenta,
espejos de este mundo,
puertas del más allá,
pulsación tranquila del mar a mediodía,
absoluto que parpadea, páramo.

Octavio Paz

POEMA 18

Llorar a lágrima viva
Llorar a chorros.
Llorar la digestión.
Llorar el sueño.
Llorar ante las puertas y los puertos.
Llorar de amabilidad y de amarillo.

Abrir las canillas,
las compuertas del llanto.
Empaparnos el alma,
la camiseta.
Inundar las veredas y los paseos,
y salvarnos, a nado, de nuestro llanto.

Asistir a los cursos de antropología,
llorando.
Festejar los cumpleaños familiares,
llorando.
Atravesar el África,
llorando.

Llorar como un cacuy,
como un cocodrilo...
si es verdad
que los cacuyes y los cocodrilos
no dejan nunca de llorar.

Llorarlo todo,
pero llorarlo bien.
Llorarlo con la nariz,
con las rodillas.
Llorarlo por el ombligo,
por la boca.

Llorar de amor,
de hastío,
de alegría.
Llorar de frac,
de flato, de flacura.
Llorar improvisando,
de memoria.

¡Llorar todo el insomnio y todo el día!

Oliverio Gironde

Finalmente reflexiona y responde:

- a. ¿Cómo te has sentido en esta actividad?
- b. ¿Consideras que el video “*Aplastamiento de gotas*” logró sensibilizar la noción de imagen poética?
- c. ¿Qué importancia tiene la imagen poética para el poema?
- d. ¿Cómo fue la experiencia de crear tu propio caligrama?
- e. ¿Crees que la poesía es capaz de representar cualquier escenario inimaginado?

Título: De la estructura a la creación del poema (sesión II)

Objetivo: Reconocer la estructura de los textos poéticos a partir de la construcción de la imagen.

Consigna general: Consigna: Reconstruye cuatro poemas que están en desorden en función de la imagen poética.

Momento #1

Contempla la siguiente obra de **El Bosco** llamada “*El Jardín de las delicias*” y aprecia cómo se distribuyen las imágenes en su estructura. Comparte tus impresiones con tus compañeros y tu profesor, y reflexiona en torno a los elementos de la propuesta.



https://es.wikipedia.org/wiki/El_jard%C3%ADn_de_las_delicias#/media/Archivo:El_jard%C3%ADn_de_las_Delicias,_de_El_Bosco.jpg

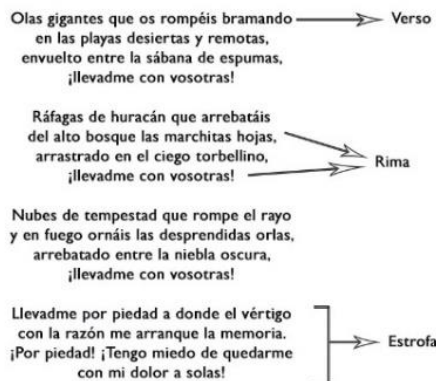
Momento #2

Lee atentamente:

Estructura del poema

Las **partes de un poema** principales son el título, verso, estrofa, ritmo, métrica y autor. La poesía es un género literario que utiliza la estética y las cualidades rítmicas del lenguaje, tales como la eufonía (sonoridad de las palabras considerada agradable) y la métrica (conjunto de regularidades en los versos), para evocar significados o sentimientos, muchas veces ocultos o simbólicos.

PARTES DEL POEMA



Sin embargo, también se hace uso de la prosa (forma de escritura similar al lenguaje natural)

Partes principales de un poema

1 – Verso

El verso hace referencia a la mínima unidad en la que puede ser dividido un poema, este está representado por una sola línea métrica.

El siguiente es un fragmento del poema *La Bailarina de los Pies Desnudos*, del poeta nicaragüense Rubén Darío:

*Iba, en un paso rítmico y felino
a avances dulces, ágiles o rudos,
con algo de animal y de divino
la bailarina de los pies desnudos.*

2 – Estrofa



Ejemplo de estrofa de Miguel Hernández

La estrofa es otra unidad utilizada para dividir un poema, la cual está compuesta por una cierta cantidad de versos. La estrofa depende de la estructura del poema, o de la intención del autor, y suele estar separada por un punto y aparte y un espacio en blanco. Puede ser comparable con un párrafo en la prosa.

3 – Ritmo

El ritmo puede definirse como un flujo de movimiento, controlado o medido, sonoro o visual, producido por la ordenación de elementos diferentes del medio en cuestión. Es decir, es la sensación de continuidad o de flujo en una obra. En la poesía, el ritmo representa un rasgo básico para determinar la estructura de un poema, y es una de las características más importantes de la poesía actual.

El siguiente es el poema *Godzilla en México*, del poeta chileno Roberto Bolaño:

*Atiende esto, hijo mío: las bombas caían
sobre la Ciudad de México
pero nadie se daba cuenta.
El aire llevó el veneno a través*

*de las calles y las ventanas abiertas.
Tú acababas de comer y veías en la tele
los dibujos animados.
Yo leía en la habitación de al lado
cuando supe que íbamos a morir.
Pese al mareo y las náuseas me arrastré
hasta el comedor y te encontré en el suelo.
Nos abrazamos. Me preguntaste qué pasaba
y yo no dije que estábamos en el programa de la muerte
sino que íbamos a iniciar un viaje,
uno más, juntos, y que no tuvieras miedo.
Al marcharse, la muerte ni siquiera
nos cerró los ojos.
¿Qué somos?, me preguntaste una semana o un año después,
¿hormigas, abejas, cifras equivocadas
en la gran sopa podrida del azar?
Somos seres humanos, hijo mío, casi pájaros,
héroes públicos y secretos.*

Lo primero que podemos observar en este poema, es que la longitud de cada verso es considerablemente desigual. Precisamente, este es un ejemplo de la poesía de verso libre. Aquí, podemos notar que el autor sin embargo divide el poema en versos, por lo tanto, no está escrito en prosa.

El principal criterio para elegir donde separar una línea de texto en la poesía de verso libre es el ritmo. En *Godzilla en México*, Roberto Bolaño marca el ritmo del poema con la ayuda de signos de puntuación, utilizando la coma, el punto y las preguntas para marcar una pausa breve.

4 – Métrica

La métrica representa la estructura rítmica principal de un verso en la poesía. Así, muchas formas de poesía versificada, especialmente algunas tradicionales, tienen una estructura métrica pre-establecida. La métrica se refiere a la cantidad de sílabas que posee un verso, y en formas de poesía más libres, aún puede existir una especie de métrica, que podría estar determinada por el ritmo.

*Pastor que con tus silbos amorosos
me despertaste del profundo sueño,
Tú que hiciste cayado de ese leño,
en que tiendes los brazos poderosos,*

*vuelve los ojos a mi fe piadosos,
pues te confieso por mi amor y dueño,
y la palabra de seguirte empeño,
tus dulces silbos y tus pies hermosos.*

En este poema, realizando un análisis de cada verso, podremos observar que cada uno de los versos está compuesto por 11 sílabas.

5 – Rima

La rima es la repetición de sonidos iguales o similares en dos o más palabras. En la poesía, y también en canciones, la rima se en cuenta en la sílaba final, o en las últimas sílabas, de dos versos, los cuales pueden ser seguidos o separados.

El siguiente es el poema *De una reflexión cuerda*, de la poeta mexicana Sor Juana Inés de la Cruz:

*Con el dolor de la mortal herida,
de un agravio de amor me lamentaba,*

*y por ver si la muerte se llegaba
procuraba que fuese más crecida.*

*Toda en el mal el alma divertida,
pena por pena su dolor sumaba,
y en cada circunstancia ponderaba
que sobraban mil muertes a una vida.*

*Y cuando, al golpe de uno y otro tiro
rendido el corazón, daba penoso
señas de dar el último suspiro,*

*no sé con qué destino prodigioso
volví a mi acuerdo y dije: ¿qué me admiro?
¿Quién en amor ha sido más dichoso?*

Lo primero que puede ser identificado en este poema es que su estructura es de soneto, debido a la cantidad de versos y estrofas, en este caso, dos estrofas de cuatro versos, y dos estrofas de tres versos. La rima es una característica presente en los sonetos.

6 – Título

Al igual que en la mayoría de las formas de arte. Los poemas suelen poseer un título, es decir, un nombre distintivo, aunque también puedan carecer de este. El poema en este sentido puede ser comparado con la pintura, en el que su naturaleza subjetiva e intimista dificulta su entendimiento, y el título (si posee) ayuda al entendimiento de este.

Momento #3

Ahora que conoces cómo se estructuran los textos poéticos y cómo a partir de esto toman fuerza las imágenes en el poema, reconstruirás en la actividad final cuatro poesías que se encuentran en desorden, teniendo en cuenta la sucesión progresiva de la imagen.

A continuación, encontraras los poemas divididos en bloques, léelos con atención y organízalos según tu apreciación.

Hay noches en que no quiero saber nada

Ni la noche, ni la calle, ni el perro
podrán apaciguar esta ausencia

Esta noche recitaré
a un hombre que perdió su paz,
un poema para morir en paz.

Hay noches en que no quiero saber nada
ni oír nada,
y lo único que busco
es sentarme en la desamparada calle
y mirar a un perro,
que en su silencio sabe,
permanecer solo quiero,
Y desea hablarme con sus ojos
—Pero recuerda— y calla

En el momento en que pienso esto
una sombra se me sube
por el pecho y me acaricia
con sus manos la frente
—entonces callo—

FRANCISCO RUIZ UDIEL

Cuando compre un espejo

y me diré mirá ahí estás
seguro pensaré no me gusta o pensaré
que esa cara fue la única posible
y me diré esa soy yo ésa es idea
v le sonreiré dándome ánimos.

o sólo con cansancio con hastío
con la vieja amistad correspondiente
o atenta y seriamente mirarme
como esa extraña vez—mis once años—

Cuando compre un espejo para el baño
voy a verme la cara
voy a verme
pues qué otra manera hay decíme
qué otra manera de saber quién soy.

Cada vez que desprenda la cabeza
del fárrago de libros y de hojas
y que la lleve hueca atiborrada
y la deje en reposo allí un momento
la miraré a los ojos con un poco
de ansiedad de curiosidad de miedo

Idea Vilariño

Escritura

Alguna vez escribiré con piedras,
midiendo cada una de mis frases
por su peso, volumen, movimiento.
Estoy cansado de palabras.

Con piedra viva escribiré mi canto
en arcos, puentes, dólmenes, columnas,
frente a la soledad del horizonte,
como un mapa que se abra ante los ojos
de los viajeros que no rearesan nunca.

No más lápiz: andamios, teodolitos,
la desnudez solar del sentimiento
tatuando en lo profundo de las rocas
su música secreta.

Dibujaré con líneas de guijarros
mi nombre, la historia de mi casa
y la memoria de aquel río
que va pasando siempre y se demora
entre mis venas como sabio arquitecto.

Eugenio Montejo

Invención de la muerte

La veréis ahilar su arroyo
sobre un suelo

Y será también la única¹⁰
que dormirá con él reconciliada
con la sombra total
de que se desgajó
enemiga de todos los espejos un día.

como un manto cayendo despacio de sus hombros
como si fuese él mismo arrepentido que quisiera

Esa sombra

La veréis alargarse cada vez como un agua vertida

Josefina Pla

Finalmente reflexiona y responde:

- a) ¿Qué concepto relevante has identificado durante la actividad?
- b) ¿Crees que la manera en cómo se interpretan las imágenes dependen de la estructura?
- c) ¿Consideras que la actividad de reconstruir el poema, permite apreciar gradualmente su imagen?
- d) Al momento de reconstruir los poemas, ¿cuál ha sido el más exigente? ¿Por qué?

Título: La palabra poética y su plasticidad (sesión III)

Objetivo: Ampliar la capacidad expresiva de los estudiantes, utilizando los recursos que ofrece el lenguaje para expresar un mismo mensaje de diversas maneras.

Consigna general: Llenar los espacios según su apreciación de dos poemas que previamente han sido modificados (se han eliminado palabras).

Momento #1

Observa el video “The delicate making of Yixing clay teapot, also known as purple sand teapot”.
Comparte tus impresiones con tus compañeros y tu profesor, y reflexiona en torno a los
elementos de la propuesta. <https://www.youtube.com/watch?v=2p7ohcMS7RE&t=14s>

Momento #2

Lee atentamente

¿Por qué la plasticidad de la palabra poética?

La **RAE** define lo siguiente:

Dado lo anterior, la palabra plasticidad en la literatura se entiende como la fuerza expresiva de
las palabras, aquella que refuerza las ideas o las imágenes mentales.

plástico, ca

Del lat. *plasticus*, y este del gr. πλαστικός *plastikós*; la forma f., del lat. tardío *plástica*, y este del gr. πλαστική *plastikḗ*.

1. adj. Perteneciente o relativo a la **plástica**.
2. adj. Capaz de ser modelado. *Arcilla plástica*.
3. adj. Dicho de un material: Que, mediante una compresión, puede cambiar de forma y conservar esta de modo permanente, a diferencia de los cuerpos elásticos.
4. adj. Dicho de ciertos materiales sintéticos: Que pueden moldearse fácilmente y están compuestos principalmente por polímeros, como la celulosa. *U. t. c. s. m. Una bolsa de plástico*.
5. adj. Que forma o da forma. *Fuerza plástica. Virtud plástica*.
6. adj. Dicho de un estilo o una frase: Que por su concisión, exactitud y fuerza expresiva da mucho realce a las ideas o imágenes mentales.

La plasticidad es el movimiento (**la vida**) al interior de la imagen poética. Es también, la **transformación** de la materia (palabra) en el proceso creativo para lograr la evocación.

Ejemplo:

1.

He dado el salto de mí al alba.

He dejado mi cuerpo junto a la luz

y he cantado la tristeza de lo que nace. (Pizarnik)

La plasticidad en el poema anterior se aprecia en la **figura de elevación** (el abandono del cuerpo ante el nacimiento de la tristeza).

2.

Esta noche distinguí en la cocina

el canto rodado negro. Era

un pequeño animal que se abrazaba fuertemente a sí mismo

o se devoraba hacia dentro

en su apretada intimidad.

No era la piedra dura que golpea el lomo del cuchillo

y destaza

los animales de la comida.

Yo la oí llorar y era blandita. (Watanabe)

En este caso, la plasticidad se concentra en la evolución del objeto (piedra). El autor logra dotarla de carnalidad y de sentimientos mediante la figura literaria de la personificación o la prosopopeya.

3.

Oh qué frío tan encendidamente gozoso

el aire de tu aparición en este mundo... (Gonzalo Rojas)

La plasticidad en este fragmento se visualiza en la evocación de la vida (**nacimiento**) en el asombro, el nerviosismo y la dicha de ser padre.

Momento #3

Ya que conoces el significado de plasticidad de la palabra poética, podrás completar las palabras ausentes de los siguientes poemas sin alejarte de su idea o imagen poética.

A continuación, encontrarás dos poemas, lee atentamente y completa.

Qué son las islas

Esto tienen de bueno los p_____,

Que han dicho lo que uno quería decir.

¿Dé que otra manera comunicarle lo que sintió

Al ver desde el aire los i_____ verdes desparramados por el mar,

y cuando ya en el barco c_____ a lo lejos el borde agreste

de la isla, Sino como ya lo escribió la poeta:

¿Qué son las islas si no estás t__?

Eso es lo que gritó al aire l_____ de la tarde

Y lo que musitó después en la atormentada noche,
Añadiendo un nombre que en la cabina sonaba extraño
Como una flor de otro p_____.
¿Y podrá creer que la playa m_____,
Con su cadera de oro mordida por un ávido mar,
y la planicie del centro echada como un manto
No han podido ser gran cosa no estando ella,
Que ha dejado despoblada y s_____
Esa ciudad, ojo de la violencia, que ella hechizara
Marcando los lugares de encuentros y despedidas
Con una nostalgia como una cicatriz?

Roberto Fernández Retamar

Son tres los zopilotes

Mira volar los zopilotes son h_____
Allí están en la cornisa del otro edificio
Mientras sirvo el c_____ las aves negras
se han posado en la antena parabólica diríase atalaya

Cada uno conserva el e_____ que es suyo y no del Otro

- ¿De quién comen?

Ahora vuelan sin moverse no hacen r_____

Son tres los zopilotes ya lo he visto

una madre y dos de sus pequeños

o una pareja de amantes y su s_____

Yolanda Pantin

Finalmente reflexiona y responde:

- a) ¿De qué forma se pueden relacionar el video sobre la *tetera de arcilla*, con el concepto de plasticidad en los poemas?
- b) ¿Consideras que la plasticidad de la palabra poética es inherente al ejercicio de escribir poesía, es decir, la plasticidad está en todos los poemas?
- c) ¿Creerías que esta capacidad maleable de las palabras se logra únicamente con la poesía?
- d) Al momento de completar los poemas, ¿Qué fue lo más difícil? ¿Por qué?

Título: Las figuras literarias (sesión IV)

Objetivo: Fortalecer el conocimiento acerca de las figuras literarias para desarrollar una mejor comprensión de los textos poéticos.

Consigna general: Elegir un poema de la sesión y escribir una opinión haciendo uso de las figuras literarias ejercitadas.

Momento #1

Observa la siguiente obra “*Los caballos de Neptuno*” del artista Walter Crane. Comparte tus impresiones con tus compañeros y tu profesor, y reflexiona en torno a los elementos de la propuesta.



https://es.wikipedia.org/wiki/Figura_literaria#/media/Archivo:Walter_Crane_001.jpg

Momento #2

Lee atentamente

Las principales figuras retóricas

Las figuras literarias son fórmulas que permiten utilizar palabras fuera de sus usos convencionales. Gracias a ellas, podemos dotar a los relatos de expresividad y transmitir con ellos sentimientos, emociones o sugerencias. Así, a partir de las principales figuras retóricas, los escritores pueden obtener textos literarios atractivos e interesantes.

Sin embargo, aunque solo hemos hablado de literatura y textos escritos, lo cierto es que estas principales figuras retóricas también son usadas en el lenguaje oral y coloquial. Una vez las conozcas, estamos seguros que podrás identificarlas en tus conversaciones diarias.

1-. Hipérbole

Esta figura es la protagonista de aumentar o disminuir en exceso cualquier expresión. Además, las hipérbolas pueden ser literales o figuradas. Así, podemos definir como esta figura retórica los siguientes ejemplos:

He dejado la casa como los **chorros del oro**.

Tengo tanta hambre que me comería **una vaca entera**.

Ese chiste que me contó Laura me hizo **morir de la risa**.

2-. Personificación

Otra de las figuras retóricas más comunes es la de la personificación. Esta figura consiste en darle personalidad a objetos o conceptos abstractos. Es un recurso ampliamente utilizado en poesía o en fantasía.

Un **viento furioso** le removi6 el cabello al salir de casa.

El **coche se quejaba** cada vez que María lo usaba.

La **alarma le gritó** que el tiempo de descanso había terminado.

3-. Metáfora

Mediante el uso de la metáfora, el escritor usa figuradamente el lenguaje. Suele aparecer entre analogías o semejanzas entre dos ideas o conceptos. Así, podemos decir que una metáfora se compone de dos partes básicas: un concepto real (al que se hace referencia) y un concepto imaginario (que refiere al real). Por ejemplo, son metáforas:

Está **en las nubes**. Esta metáfora se refiere a un momento único y especial. Sus cabellos **de oro** y sus ojos **de negra noche**. Compara el color del oro con el rubio del pelo, así como el negro del cielo oscuro con el color negro de sus ojos.

El **tiempo** es **oro**. Son dos conceptos que se asemejan por ser ambos muy valiosos.

4-. Hipérbaton

Otra de las principales figuras retóricas es el hipérbaton. Esta figura consiste en la alteración del orden natural de las palabras. Su uso se relaciona con la rima o la métrica de la poesía.

Asimismo, se utiliza para enfatizar ideas y darle un toque elegante a una narración. Además, son figuras de rápida identificación. Por ejemplo, son hipérbaton las siguientes frases:

Volverán las oscuras golondrinas en tu balcón sus nidos a colgar. Este verso de Gustavo Adolfo Bécquer es un claro **ejemplo de hipérbole**. Su orden natural sería: Las oscuras golondrinas volverán a colgar sus nidos en tu balcón.

Si mal no recuerdo... Ejemplo de hipérbaton de uso común y cotidiano. Sin embargo, el orden lógico sería «si no recuerdo mal...».

Miedo me da que vuelva a suceder.

5-. Paradoja

Una paradoja es una figura retórica en la que se enfrentan dos conceptos contradictorios. La paradoja es comúnmente confundida con la antítesis (que analizaremos en el punto 6) o el oxímoron, que se define como dos palabras contiguas que se contradicen (frío abrasador).

Veamos algunos ejemplos de paradoja:

Solo sé que no sé nada.

Si quieres **paz**, prepárate para la **guerra**.

Paredes altas no hacen palacio.

6-. Antítesis

Esta es otra de las principales figuras retóricas. La antítesis consiste en la oposición entre dos expresiones o ideas. Se diferencia de la paradoja por no tener contradicción entre las oraciones o palabras que se contraponen. Por ejemplo, son antítesis:

Es **tan corto** el **amor** y **tan largo** el **olvido**.

Cuando quiero llorar, no lloro, y a veces, lloro sin querer.

Quiero olvidarte y sin querer te recuerdo.

7-. Onomatopeya

Con la onomatopeya podemos representar de manera escrita un sonido. Algunos ejemplos de esta figura retórica serían el ¡Miau! del gato o el «Click» al pulsar un botón.

8-. Ironía

Figura retórica muy utilizada tanto en nuestras conversaciones cotidianas como en los textos narrativos y escritos. Se trata de decir una cosa dando a entender justo lo contrario. Por ejemplo:

Soy tan inteligente que a veces no entiendo una palabra de lo que digo- Oscar Wilde.

¡Menos mal que te hice caso! Esta frase se refiere justo a lo contrario, y se refiere a «por hacerte caso, mira qué ha pasado».

Pasé una bonita tarde, esperando a que me llamaras. Pone el énfasis en que la tarde fue aburrida porque su interlocutor no le llamó.

9-. Pleonismo

Es una **figura retórica** que se utiliza para dar redundancia a una afirmación o situación. En los pleonismos se añaden vocablos o palabras que enfatizan el sentido de la oración. Veamos algunos ejemplos:

Todos y cada uno de mis amigos.

Salió **volando por los aires**.

Lo vi con mis propios ojos.

10-. Perífrasis

Finalmente, la última de las **principales figuras retóricas** que veremos hoy es la perífrasis. Se trata de aquellas oraciones o frases que agregan más vocablos de los necesarios para explicar algo de manera indirecta o dando rodeos. Por ejemplo:

Mario dio ayer **su último suspiro**. Esta perífrasis quiere decir, de manera simplificada que Mario murió ayer.

He estado por aquí **alguna que otra vez**. En vez de decir, por ejemplo, ocasionalmente.

Momento #3

Lee con atención cada uno de los siguientes textos. Posteriormente, elige un poema y escribe una opinión sobre él, haciendo uso de las figuras literarias ejercitadas.

La Mujer y la Casa

Hervías la leche
y seguías las aromosas costumbres del café.
Recorrías la casa
con una medida sin desperdicios.
Cada minucia un sacramento,
como una ofrenda al peso de la noche.
Todas tus horas están justificadas
al pasar del comedor a la sala,
donde están los retratos
que gustan de tus comentarios.
Fijas la ley de todos los días
y el ave dominical se entreabre
con los colores del fuego
y las espumas del puchero.

Cuando se rompe un vaso,
es tu risa la que tintinea.
El centro de la casa
vuela como el punto en la línea.
En tus pesadillas
llueve interminablemente
sobre la colección de matas
enanas y el flamboyán subterráneo.
Si te atolondraras,
el firmamento roto
en lanzas de mármol,
se echaría sobre nosotros.

José Lezama Lima

Los Amorosos

Los amorosos callan.
El amor es el silencio más fino,
el más tembloroso, el más insoportable.
Los amorosos buscan,
los amorosos son los que abandonan,
son los que cambian, los que olvidan.

Su corazón les dice que nunca han de encontrar,
no encuentran, buscan.
Los amorosos andan como locos
porque están solos, solos, solos,
entregándose, dándose a cada rato,
llorando porque no salvan al amor.

Les preocupa el amor. Los amorosos

viven al día, no pueden hacer más, no saben.
Siempre se están yendo,
siempre, hacia alguna parte.
Esperan,
no esperan nada, pero esperan.

Saben que nunca han de encontrar.
El amor es la prórroga perpetua,
siempre el paso siguiente, el otro, el otro.
Los amorosos son los insaciables,
los que siempre -¡qué bueno!- han de estar solos.
Los amorosos son la hidra del cuento.

Tienen serpientes en lugar de brazos.
Las venas del cuello se les hinchan
también como serpientes para asfixiarlos.
Los amorosos no pueden dormir
porque si se duermen se los comen los gusanos.
En la oscuridad abren los ojos
y les cae en ellos el espanto.
Encuentran alacranes bajo la sábana
y su cama flota como sobre un lago.

Los amorosos son locos, sólo locos,
sin Dios y sin diablo.
Los amorosos salen de sus cuevas
temblorosos, hambrientos,
a cazar fantasmas.
Se ríen de las gentes que lo saben todo,
de las que aman a perpetuidad, verídicamente,
de las que creen en el amor

como una lámpara de inagotable aceite.

Los amorosos juegan a coger el agua,
a tatuar el humo, a no irse.
Juegan el largo, el triste juego del amor.
Nadie ha de resignarse.
Dicen que nadie ha de resignarse.
Los amorosos se avergüenzan de toda conformación.
Vacíos, pero vacíos de una a otra costilla,
la muerte les fermenta detrás de los ojos,
y ellos caminan, lloran hasta la madrugada
en que trenes y gallos se despiden dolorosamente.

Les llega a veces un olor a tierra recién nacida,
a mujeres que duermen con la mano en el sexo,
complacidas,
a arroyos de agua tierna y a cocinas.
Los amorosos se ponen a cantar entre labios
una canción no aprendida,
y se van llorando, llorando,
la hermosa vida.

Jaime Sabines

Cada cuatro años nace una poeta suicida

A Sexton, Plath y Pizarnik
Nacidas en 1928, 1932 y 1936

Cada cuatro años la muerte
abre la llave del gas de una cocina,

se fuma un cigarrillo en el sofá y espera.

Otras veces enciende el motor de un automóvil
dentro del garaje
y canta Chair in the Sky,
un poco de jazz no despertará
a las muñecas recién maquilladas, piensa.

Cada cuatro años la muerte toma
anfetaminas para adelgazar,
pero se le pasa un poco la mano
y ya no despierta.

No se pone triste, ni alegre, ni neurótica, no.
pero cada cuatro años
la muerte amanece lúgubre
y observa la tarde roja
desde una ventana.
Alguien trata de invocarme, dice,
y cierra amargamente los ojos.

A mí me da pesar, no sé,
es como si ella quisiera decirnos
o contarnos algo desde su delgado rostro blanco,
como si estuviera cansada de estrangular mujeres.
Yo la conozco muy poco,
pero me consta aborrece
su funéreo oficio.
Últimamente la han visto respirar
cierto aire suicida.

Cada cuatro años a la muerte
se le irritan los ojos,
sabemos que ha llorado, lo sabemos,
pero callamos,
sabemos también que busca algún vientre
y como ella no tiene el privilegio
de la carne materna
aferra entonces sus fríos y delgados dedos
en el primer ombligo que encuentra.

Por eso cada cuatro años algunas niñas
ya vienen muertas.

Francisco Ruiz Udiel

Finalmente reflexiona y responde:

- a) Al observar la obra de Crane “Los caballos de Neptuno”, ¿Qué es lo que más destacas en su presentación?
- b) ¿En qué situaciones crees que podrías hacer uso de lo que aprendiste en esta sesión?
- c) ¿Consideras que el uso de las figuras literarias embellece inevitablemente los poemas?
- d) Al momento de realizar el comentario sobre el poema, ¿Qué elementos poéticos has precisado para realizar tu texto?

Título: La musicalidad: de las palabras a los versos (sesión V)

Objetivo: Explorar y experimentar cómo se introduce la música en la poesía y cómo la poesía produce su propia música.

Consigna general: Lee los poemas de la sesión, escoge uno, recítalo y grábalo al ritmo de tu música favorita, y escribe a manera de comentario las razones de tal elección.

Nota: puedes adaptar el poema para favorecer el ritmo de tu canción favorita.

Momento #1

Observa el siguiente video “La musicalidad de la poesía y los versos de la música”. Comparte tus impresiones con tus compañeros y tu profesor, y reflexiona en torno a los elementos de la propuesta. <https://www.youtube.com/watch?v=tH0bVNi9iTU>

Momento #2

Lee atentamente

La musicalidad en la poesía se define como:

conjunto de características rítmicas y sonoras que son propias de la música y son gratas al oído. La musicalidad se relaciona con lo bello, lo estético y lo tangible de la música, pero también se refiere a aquello que nace dentro e impregna el alma.

¿Qué es la musicalidad de los versos?

La musicalidad es el ritmo interno que posee cada verso sea por la rima o por el ritmo que domina al poema en su interioridad. Es un sonido de cadencia suave y de fuerza irresistible.

La rima es la similitud o igualdad de sonidos entre dos o más palabras a partir de la última sílaba o vocal acentuada.

El ritmo corresponde a la reiteración de sonidos en un verso o versos en la estrofa de un poema, genera musicalidad. Entre los recursos que intervienen en el ritmo se encuentra la organización de versos.

¿Cómo se logra la musicalidad y el ritmo de un poema?

Esto se refleja en la musicalidad de la poesía, el efecto rítmico que tiene se consigue con los acentos, las pausas y los encabalgamientos.

La pausa es el descenso de la entonación y puede darse al final de cada verso o de cada estrofa.

Este mundo es el **camino**
para el otro, que es **morada**
sin pesar;
mas cumple tener **buen tino**
para andar esta **jornada**
sin error.

El encabalgamiento es el desajuste entre la pausa versal y la sintáctica. Altera la unidad sintáctica y con ello modifica el ritmo al variar la duración de la pausa.

Oye cuánto ruido; el mundo tiembla
como un abril pisoteado. Advierte
de qué manera el hombre necesita
cantar su muerte con la voz del trueno.

Ejemplos de poemas musicalizados

Poema: Canción

Nicolás Guillén

<https://www.youtube.com/watch?v=xEJe41QZQ0Y&list=PLUl2tokXbNyZGIlo0GPCHzJ3tzZEdEueg>

Poema: Volverán las oscuras golondrinas

Gustavo Adolfo Bécquer

https://www.youtube.com/watch?v=fpz--zvpWI0&feature=emb_title

Poema: Palabras para Julia

José Agustín Goytisolo

https://www.youtube.com/watch?v=IKc8ub5rj-U&feature=emb_title

Momento #3

Lee con atención cada uno de los siguientes poemas. Posteriormente escoge uno, recítalo y grábalo al ritmo de tu música favorita, y escribe a manera de comentario las razones de tal elección.

Amor de tarde

Es una lástima que no estés conmigo
cuando miro el reloj y son las cuatro
y acabo la planilla y pienso diez minutos
y estiro las piernas como todas las tardes
y hago así con los hombros para aflojar la espalda
y me doblo los dedos y les saco mentiras.

Es una lástima que no estés conmigo
cuando miro el reloj y son las cinco
y soy una manija que calcula intereses
o dos manos que saltan sobre cuarenta teclas
o un oído que escucha como ladra el teléfono
o un tipo que hace números y les saca verdades.

Es una lástima que no estés conmigo
cuando miro el reloj y son las seis.

Podrías acercarte de sorpresa
y decirme "¿Qué tal?" y quedaríamos
yo con la mancha roja de tus labios
tú con el tizne azul de mi carbónico.

Mario Benedetti

Lentamente me casé con ella...

Lentamente me casé con ella
Lenta y amargamente me casé con su amor
Me casé con su cuerpo
 en el aburrimiento y el gozo
Lentamente fui a ella
Lenta y resentidamente llegué a su cama
Fui a su mesa
por hambre y por hábito
 fui a que me dieran de comer
Lentamente me casé con ella
sancionado por nadie
con la bendición de nadie
en nombre de nadie
 en medio de advertencias generalizadas
 en medio de la burla generalizada
Fui a su fragancia
 con las narices distendidas
Fui a su codicia
 con semilla para un niño
Años para la llegada
y años en retirada

Lentamente me casé con ella
Lentamente me arrodillé
Y ahora estamos heridos
tan profundamente y tan bien
que nadie puede hacernos daño
excepto la propia Muerte
Y a través de la totalidad del sueño de la Muerte
Me muevo con sus labios
El sueño es una noche
pero eterno es el beso
Y lentamente voy a ella
lentamente nos despojamos
de los ropajes de nuestras dudas
y lentamente nos desposamos

Leonard Cohen

No rechaces los sueños por ser sueños

No rechaces los sueños por ser sueños.
Todos los sueños pueden
ser realidad, si el sueño no se acaba.
La realidad es un sueño. Si soñamos
que la piedra es la piedra, eso es la piedra.
Lo que corre en los ríos no es un agua,
es un soñar, el agua, cristalino.
La realidad disfraza
su propio sueño, y dice:
"Yo soy el sol, los cielos, el amor."
Pero nunca se va, nunca se pasa,
si fingimos creer que es más que un sueño.
Y vivimos soñándola. Soñar

es el modo que el alma
tiene para que nunca se le escape
lo que se escaparía si dejamos
de soñar que es verdad lo que no existe.
Sólo muere
un amor que ha dejado de soñarse
hecho materia y que se busca en tierra.

Pedro Salinas

Apegado a mí

Velloncito de mi carne
que en mis entrañas tejí,
velloncito tembloroso,
¡duérmete apegado a mí!

La perdiz duerme en el trigo
escuchándola latir.
No te turbes por aliento,
¡duérmete apegado a mí!

Yo que todo lo he perdido
ahora tiemblo hasta al dormir.
No resbales de mi pecho,
¡duérmete apegado a mí!

Gabriela Mistral

Finalmente reflexiona y responde:

- a. ¿Qué emociones has experimentado durante la actividad?
- b. ¿Consideras que los poemas son fácilmente adaptables a la música? ¿Por qué?

Justifica tu respuesta

- c. Después de lo abordado ¿Cómo definirías la musicalidad en la poesía?
- d. ¿Qué reflexión te surge durante el ejercicio de adaptación del poema?

Título: El fragmento poético: la provocación de la continuidad (sesión VI)

Objetivo: Elaborar versos atendiendo la intención comunicativa y los elementos internos del poema.

Consigna general: Completar el poema con dos estrofas, teniendo en cuenta su intención comunicativa y los elementos internos que lo componen.

Momento #1

Observa los siguientes videos. Comparte tus impresiones con tus compañeros y tu profesor, y reflexiona en torno a los elementos de la propuesta.

“Otro jodido poema de amor” Laura Sam.

<https://www.youtube.com/watch?v=7P6cu7F5GM8>

Fragmento de la película “El lado oscuro del corazón”.

<https://www.youtube.com/watch?v=64VyblwY-8A>

Momento #2

Lee atentamente

Elementos internos que componen un poema

Hablante lírico

El hablante lírico **es la voz que se expresa en el poema**. Muchas veces es común creer que esta voz pertenece al autor, pero esto no es correcto. Es cierto que puede expresar sentimientos que el autor experimente, pero también es posible que incluya ciertas ideas que este no comparte, pero que es capaz de imaginar e intuir al ponerse en los zapatos del otro.

Se trate o no de pensamientos y emociones compartidas por el autor, en los poemas el hablante lírico es el “narrador”, un ente literario que expresa lo que siente.

Objeto lírico

El objeto lírico es aquel **elemento que motiva el poema**. Puede tratarse de algo concreto, como una persona o cosa, o de algo abstracto, como un sentimiento. En este sentido, el poema gira en torno a este objeto.

Motivo lírico

El motivo lírico está estrechamente relacionado con el objeto, ya que se trata del **tema principal del poema**, el sentimiento que predomina en las estrofas. Por ejemplo, en un poema amoroso, el objeto lírico es aquella persona de quien trata el escrito, mientras que motivo lírico pueden ser los sentimientos de nostalgia, deseo, amor o melancolía que se emplean para referirse a ese objeto.

De esta forma, el motivo lírico está **relacionado con el ánimo que expresa el hablante lírico frente al objeto**; todo esto constituye el tema de la obra.

Actitud lírica

Se refiere al **modo que elige el hablante lírico para expresarse sobre el tema** que encierra el poema. Se relaciona con el motivo, pues tiene que adoptar una actitud melancólica o triste, por ejemplo, frente al recuerdo a la amada. De esta forma, existen tres maneras en que esta actitud lírica se presenta:

Actitud enunciativa

Está presente en aquellos poemas que cuentan un **relato de ciertos hechos que afectan al objeto lírico**. Domina para esto el uso de la primera o tercera persona, pues el hablante pretende ser lo más objetivo posible.

Actitud apelativa

La intención del hablante es **establecer un diálogo con el lector o con el objeto lírico**, solo a este interlocutor ficcional se dirigirá para expresar sus sentimientos con respecto al objeto y al motivo.

Actitud carmínica

El hablante lírico se vale de la primera persona para **expresar solamente lo que siente frente al mundo**, él mismo se convierte casi en el objeto del poema, pues pretende expresar sus más íntimos pensamientos.

Ahora que conoces estos elementos, es hora de identificarlos en un poema.

Ejemplo:

A Helena de Edgar Allan Poe

Helena, tu belleza es para mí
como aquellos barcos nicos de antaño
que suavemente, sobre un mar perfumado,
al viajero cansado, al que agotó el camino,
llevan a su propia costa nativa.
En arriesgados mares habituada a vagar,
tu cabello de jacinto, tu rostro clásico,
tus aires de náyade me han traído a Grecia
y a la grandeza que fue Roma.
¡Mira! ¡El radiante hueco de tu ventana
cómo te veo erguida cual estatua,
con la lámpara de ágata en la mano!

¡Ah, psique de las regiones
que son Tierra Santa!

En el poema anterior, el **hablante lírico** es el enamorado que compara a su amada con Helena, la mujer que desató la guerra de Troya. El **objeto lírico** es la mujer, mientras que el **motivo** es la nostalgia por la amada ausente o distante, de ahí que hable sobre verla a través de la ventana. El ánimo que mueve al hablante es la melancolía y el tema el recuerdo de la amada. La **actitud del hablante** es enunciativa, porque se dedica a recordar al objeto de su amor, a compararla con Helena y a resaltar rasgos de ella, como su cabello.

A continuación, refuerza los conceptos de la sesión observando el siguiente video

<https://www.youtube.com/watch?v=x8FDXmkijVA>

Momento #3

Lee con atención las estrofas iniciales del poema. Posteriormente, complétalo adicionando dos estrofas, ten en cuenta la intención comunicativa y los elementos internos que lo componen.

Mi bella alma

Mi bella alma se ha ido
cantando el temple de su fuego;
herrera de las lunas y los atardeceres
que desde su pecho ardiente
forja el espíritu para caminar la tierra.

Mi bella alma de sonrisa abierta
añora los ríos y las montañas
añora los cerros y las lagunas

añora la selva desde sus puertas hasta sus entrañas.

JGG.

Finalmente reflexiona y responde:

- a) ¿Consideras que los videos logran transmitir la fuerza de los elementos internos que conforman el poema?
- b) ¿Qué importancia tiene el reconocimiento de dichos elementos al momento de leer poesía?
- c) ¿En qué situación de la vida cotidiana crees que podrías hacer uso de lo que aprendiste en esta sesión?
- d) Dada la experiencia de escritura, ¿qué fue lo más difícil al momento de completar el poema?