

**“La poesía de lo cotidiano: una travesía sin fronteras”**  
**Propuesta didáctica para la unidad de género lírico en la asignatura de Lengua y**  
**Literatura en Educación Media**

Artículo académico para optar por el título de Profesor de Enseñanza Media, con mención en  
Lenguaje y Comunicación.

Autores:

Alex Cárdenas.

Jaime Maldonado.

Luis Perafan.

Profesora guía: Ximena Figueroa

Universidad Academia Humanismo Cristiano

Facultad de Pedagogía

Programa De Formación Pedagógica En Enseñanza Media Para Profesionales

Seminario de Grado II

Junio, Año 2018.

**Resumen**

La poesía es un recurso utilizado en la educación chilena como una forma de promover distintos tipos de habilidades en el estudiante. Pero su importancia, está en demostrar valores estéticos en la literatura, estimulando a la creación de nuevos sentidos que puedan ser expresados y valorados como una fuente de conocimiento. Sin embargo, consideramos que el género lírico, como recurso comunicativo, requiere de otros objetivos y formas de enseñanza, que acerquen más la literatura a los jóvenes y que los expongan a las nuevas expresiones poéticas. En este artículo abordaremos una nueva mirada de la labor del profesor como didacta de la poesía, así como las nuevas formas de expresión artísticas que se conectan con el adolescente a través del entorno socio – cultural. Finalmente, generaremos una nueva propuesta de creación literaria en el aula, que considerará nuevas formas de relacionar distintas expresiones artísticas con los valores más intrínsecos de la poesía.

**Palabras Clave:** didáctica de la lírica, labor docente, enseñanza de la poesía, Propuesta didáctica, habitus.

## Introducción

“Educar significa abrir horizontes que hagan posible la afirmación del sujeto y su participación de forma responsable en la invención cotidiana de la vida en sociedad.” (José Gregorio Rodríguez, 2005: 8).

La antología educacional chilena, abarca desde Oscar Hann hasta Malú Urriola; desde Raúl Zurita hasta David Preiss; desde los años sesenta la lírica está siendo sistemáticamente colmada de emergentes voces que exponen la proliferación del verso chileno. Es por esto que la poesía debe ser valorada en el sistema escolar chileno como un recurso cultural inacabable, que expresa estéticamente la sensibilidad y la idiosincrasia nacional. Sin embargo, la poesía actual está fijando su mirada en fronteras aún no exploradas. Las actuales formas de adentrarse en este arte son muy distintas a las de los docentes actuales, quienes continúan realizando la enseñanza de la poesía enfrascados en el canon clásico. Junto a esto, hay que considerar que el estudiante, como protagonista de la enseñanza actual, también ha cambiado.

Gracias a la cantidad de estímulos visuales que hoy podemos apreciar en nuestro alrededor, es posible reconocer la lírica como una experiencia cotidiana. La sobreexposición a la publicidad tradicional o en la vía pública, televisión, internet, el arte callejero e, incluso, en el cine, forman parte de las “nuevas formas de expresión poética”. Entenderemos, entonces, que la poesía no sólo se concentra en los textos de Neruda, García Lorca o Storni, sino que subyace también en el contexto socio-cultural y en el cotidiano del estudiante.

Reconocer esta realidad implica también que la didáctica de la lírica debe ser repensada por los docentes. La orientación crítica de la educación considera utilizar las herramientas culturales del diálogo como punto de partida para el desarrollo social. Esto requiere una propuesta de trabajo de investigación-acción, como labor metodológica para los docentes, pues es la manera más idónea de hacer interactuar al estudiantado con su entorno y otorgar – de esta manera – coherencia entre la comunicación en el aula y la realidad del entramado social.

Los recursos a usar deben incluir textos que llamen la atención de los estudiantes, o que respondan a realidades cercanas al joven. En el caso de la didáctica de la lírica, por ejemplo, es esencial la relación con el mundo de la música, el graffiti, la fotografía y los formatos audiovisuales, que pululan en la vida cotidiana de los jóvenes.

Nuestra hipótesis afirma que la utilización de expresiones poéticas cotidianas, que el joven maneja habitualmente, puede ser el primer paso – necesario, por lo demás – para reconocer la capacidad emocional y expresiva de un estudiante de enseñanza media, el cual podrá comenzar a trabajar mediante ejercicios de imitación de lo lírico hasta llegar, finalmente, a su propia creación poética y/o experimentar el goce estético de una obra particular. Las herramientas del docente de Lengua y Literatura se ven mermadas por una serie de factores, muchas veces invalidantes, que impiden una enseñanza de la lírica en sí misma, valiosa y efectiva. Dentro de estos, se postula la escasa relación del profesor con el significado profundo de la poesía y su goce literario; tanto así, que las unidades de lírica, necesarias para el desarrollo cognitivo y emocional de los jóvenes de enseñanza media, se transforman en las menos importantes y más sesgadas. Como se cuestiona Quezada Galán, ¿se ha convertido el profesor en el receptor único de la legislación curricular y que traslada al aula de manera sistemática? O, ¿su papel es más vivo y representa un medio para desarrollar propuestas creativas y participativas? (Quezada, 2014: 40).

La problemática es, entonces, cómo producir un trabajo lírico que vuelva a encantar a los docentes y que esto se condiga con los gustos e intereses y con el contexto de los (as) estudiantes en la tarea de generar un conocimiento significativo.

Por medio de este artículo, queremos abordar y explorar nuevas didácticas para comprender la lírica; estrategias que reflejen la importancia y preponderancia del contexto del estudiante de enseñanza media, y que puedan ser un aporte en el desarrollo de sus habilidades mientras despiertan su interés por empezar a disfrutar de la poesía.

Para lograr este fin, nos hemos planteado algunos objetivos específicos:

En primer lugar, abordaremos algunos elementos que caracterizan el “habitus” estudiantil en el contexto escolar y en relación al aprendizaje de la literatura y la poesía. En segundo lugar, se caracterizará a este lector joven, entrando en el campo de la recepción, entendiendo de qué manera sus intereses y características específicas, pueden ajustarse a la propuesta general que se

desarrolla en este trabajo. Analizaremos también las dificultades del docente al momento de abordar el fenómeno poético; conoceremos la realidad del conocimiento literario latente en el contexto juvenil, así como los intereses y estímulos, particularmente enfocados en la poesía visual. Por último, bajo el alero de estas “nuevas expresiones artísticas”, desarrollaremos tres líneas de trabajo para analizar y crear expresiones literarias con los estudiantes.

### **“La poesía de lo cotidiano: una travesía sin fronteras”**

#### **1. La realidad del docente y la enseñanza de la poesía**

Todo el contenido de la asignatura de Lengua y Literatura propuesta por las bases curriculares debe ser analizado en clases. De ello no hay duda, pero, ¿podemos decir que le brindamos el mismo ímpetu a la enseñanza de los distintos módulos o unidades presentados por el currículum? La gran mayoría de los estudios que se han realizado, han sido enfocados en narrativa<sup>1</sup>. Sin embargo, es conocido el nivel de complejidad que conlleva para los docentes ingresar en la unidad de lírica o poesía dentro del aula. Si bien los textos ministeriales son sólo una ayuda y guía para el docente, las mediciones estandarizadas toman estos documentos prescriptivos como modelo, lo que muchas veces obliga hacerse cargo de las estrategias “sugeridas” por estos textos y a planificar en base a dicho modelo. La didáctica propuesta, según lo veremos, impide al estudiante reconocer otros aspectos importantes y, en muchos casos, trascendentales de la enseñanza de la lírica: a través de esa barrera no intencional generada por el docente, el estudiante entenderá que lo que viene, probablemente no sea de su agrado. En palabras de la escritora Ana Romero Yebra:

La mayoría tiene la peregrina idea de que es mejor la lectura cuanto más texto hay en el libro, y, ya que se compra, que tenga mucho que leer. También son contados los profesores que leen poesía a sus alumnos, que se entusiasman con ella, y son capaces de contagiar ese interés y esa ilusión a los chavales. (Romero Yebra, 1994:17)

Hay poesía en más de lo que creemos y eso es lo que hay que procurar evidenciar a nuestros estudiantes, específicamente, el despertar del goce literario: aquello que considera también los

---

<sup>1</sup> La comprensión y producción de textos, por ejemplo, aborda de manera casi exclusiva modelos de comprensión de situación aplicados a las cinco dimensiones de un texto narrativo: tiempo, causal, protagonista/personajes, intención y espacialidad. Este tipo de análisis no se encuentran en todos de textos literarios, en especial, si consideramos el género lírico.

intereses personales, así como las variadas formas que toma actualmente el trabajo lírico (Cervera, 2017: 81) El goce literario no es menos que el disfrute de la literatura y poesía, por medio de la lectura y de aquella conexión que existe entre narrador/hablante lírico y lector.

Es común enfocar el contenido de la unidad de poesía solo en su estructura<sup>2</sup>. Por ello Moreno Bayola, licenciado en Filosofía y Letras, cuestiona: “¿Quién conoce una sola aula donde se lea y escriba poesía con la misma intensidad y consideración curricular que se lee y escribe narrativa? (1998: 21).” Frente a este problema, nos debatimos con respecto a las necesidades de crear una didáctica que responda no sólo a las necesidades ministeriales, sino también de los (as) estudiantes y de los propios docentes, el cual en sus decisiones pedagógicas replican una serie de prácticas reiterativas y apegadas a lo tradicional. Somos conscientes de la importancia de reconocer a los literatos canónicos, sobre todos aquellos de nuestro país. Sin embargo, los indudables aportes que pueden entregar estos textos clásicos, también pueden llegar de la mano de “nuevas expresiones artísticas”.

Resulta incuestionable que el recitar, analizar y producir poemas, fortalece el trabajo con el vocabulario, las habilidades de síntesis, la comprensión de lectura y la inferencia. No obstante, estas capacidades pueden evidenciarse en el trabajo desde una perspectiva novedosa y más cercana. Según el profesor de sociología español, Julio César Quesada:

Si nos dirigimos a asuntos de creación literaria y artística el choque con el ámbito social, en cuanto a utilidad, no sólo resulta evidente desde la indiferencia o el menosprecio sino también en el entorno académico, donde la creación resulta escasamente apreciada en favor de la nota media, es decir, de la valoración de lo memorístico (2014: 28).

Lo mencionado por el autor constituye una invitación al aprendizaje literario desde una perspectiva, que podríamos situar, como cercana al enfoque sociocrítico de la didáctica de la Lengua y la Literatura. (Prado, 2004: 102) Pues ésta establece como imprescindible considerar la inmersión del ser humano en la cultura por él creada, en la cual la persona va reconstruyendo experiencias a través de procesos primordialmente simétricos de comunicación social, para tener una visión más acabada del mundo. Pero en la actualidad, el docente se encuentra limitado por su

---

<sup>2</sup> Únicamente se enseña sobre actitud lírica, ritmo, rima, métrica, lenguaje lírico y figuras literarias (aspectos que forman parte de la cultura analítica que ya detallaremos).

poca cercanía con la poesía o anclado a su propio conocimiento y gustos parciales que pueden diferir con los intereses de sus estudiantes. ¿Qué valor tiene la poesía en cada época? ¿Cómo incentivar a estos estudiantes a generar interés por corrientes literarias de siglos pasados?

Creemos que la parcialidad y subdivisión con las que se analizan épocas, siglos, movimientos, si bien ineludibles, impiden un goce literario profundo y palmario. Es en este sentido que debemos, como profesores, abordar el tema desde el goce literario: buscar en nuestro entorno lo que los estudiantes necesitan, como indica el didacta español Fernando Gómez Martín:

No administrar poesía -literatura- a los niños, no fomentar su goce estético, no permitir su propia imaginación creadora constituye una falta de ética docente que atenta contra los valores más firmes del ser humano: el desarrollo de su individualidad, el cultivo de la sensibilidad y el de la formación estética. (1994: 180)

La labor de reivindicar la poesía y encantar a los estudiantes con el verdadero sentido del texto lírico recae en los docentes; son ellos quienes pueden despertar la noción de que la poesía supone una ventaja para el desarrollo personal, social y laboral del estudiante. Ahora, es necesario analizar la realidad de este estudiantado, que parece ser también un ser elusivo frente al fenómeno poético.

## **2. Escuela, poesía actual y estudiantes: el “habitus” de la enseñanza literaria**

Como ya se ha manifestado, trascendental para el éxito y trascendencia del proceso de enseñanza – aprendizaje, en el contexto escolar, es el papel que los estudiantes puedan llegar a desempeñar. Ninguna estrategia de intervención pedagógica puede obviar este factor a la hora de echar mano a los diversos instrumentos o en el planteamiento de algunas dinámicas. En el caso que examinamos, la estrategia que se considere para enseñar poesía, por mucho que involucre en su corpus a “nuevas expresiones estéticas y artísticas”, no tendría justificación si no se toma en cuenta el cómo aquellas formas poéticas, se conectan con el universo estudiantil y se transforman en material significativo de incorporar.

La realidad escolar está afectada, inevitablemente (y todo mecanismo socializador), por una serie de disposiciones o esquemas de actuación de los jóvenes de un entorno social determinado, que se representan en esquemas de conducta, a partir de los cuales perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas, que Pierre Bordieu (1979) llamó “habitus”, son socialmente estructurados,

porque han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto y suponen la incorporación de la estructura social en la persona. Una de las características esenciales de un concepto como el de “habitus”<sup>3</sup>, según Martínez García, sería la siguiente:

El habitus es un sistema [...] no debe entenderse de forma aislada [...] de disposiciones, o sea, de predisposiciones para la acción. Por tanto, el habitus no es una práctica social aislada, sino que debe entenderse como una forma coherente –en tanto que sistema – de hacer frente a multitud de situaciones. (Martínez García; 2017: 3)

En la cultura escolar operan también estas estructuras que definen determinados marcos de actuación y que son fundamentales en la construcción del “habitus” de los (as) estudiantes. Estas disposiciones estructurales dibujan el papel de los docentes y el estudiantado en el proceso educativo y pueden ser vistas, a priori, como estructuras fijas, poco movibles, que definen ciertos desenvolvimientos. Estas prácticas son identificables, por cierto, por la totalidad de las personas que hayan pasado alguna vez por la escuela tradicional. Así, la cultura escolar posee un “habitus”, fundamentalmente, marcado por el carácter prescriptivo de las actividades y el logro de determinados objetivos de aprendizaje. Estas prescripciones orientan y condicionan, en alguna medida, el actuar de la comunidad educativa: un estamento adulto ocupado en lograr objetivos mínimos y hacer cumplir las prescripciones fundamentales y estudiantes que, aunque más valorados, deben responder al peso de la obligatoriedad de aquellos requerimientos, los cuales muchas veces chocan con sus intereses. Entender esta base estructural, es significativo para comprender las dificultades comunicativas y la paradoja que se establece sobre la educación literaria en el aula, abordada desde el prejuicio adulto céntrico.

### **2.1 Poesía en las aulas y estudiantes.**

Las prácticas didácticas cotidianas que constituyen parte del “habitus” de la institucionalidad escolar, han ido cimentando una serie de apreciaciones no muy positivas, como ya se ha perfilado, con respecto al fenómeno poético. Por otra parte, los docentes asumen y son conscientes del reto que implica esta predisposición hacia el fenómeno literario, adoptando conductas – en general – repetitivas, atendiendo a las necesidades netamente curriculares, ancladas aún en el análisis textual. A pesar del abandono paulatino al enfoque analítico, las bases

---

<sup>3</sup> Además de su aplicabilidad descriptiva a la realidad escolar.

curriculares establecen, dentro de los objetivos para el área, que el goce estético, esto es, la capacidad de apreciación de una obra literaria, debe estar contemplado dentro de los objetivos de aprendizaje de la literatura. Sin embargo, se considera solamente en una etapa terminal, luego de llevado a cabo un análisis acucioso previo<sup>4</sup>. El privilegio histórico de la cultura del análisis, centrada sólo en aspectos de la racionalidad por sobre lo sentimental y la emocionalidad, es una cuestión arraigada. Al parecer, la contemporaneidad privilegia “los excesos de una filosofía vital utilitarista y pragmática” (Gómez, 1994:181). El ideal de la cultura racional y de la escuela para el trabajo, ha relegado la interpretación literaria en el aula hacia una condición marginal y destinada a ciertos modelos bastante establecidos y estandarizados que alejan la poesía de su sentido primigenio.

En definitivas cuentas, lo lírico no es percibido en su significado esencial dentro de los muros de lo prescriptivo, pero sí aparece presente en los ámbitos extraescolares, como ya hemos manifestado. Las visiones de mundo de los (as) escritores (as) consagrados y canónicos son lejanas, en general, para el adolescente. Las lecturas que forman parte del currículo son elegidas en base a un modelo tecnocrático que desconoce la importancia que tienen los soportes no tradicionales para los (as) estudiantes<sup>5</sup>.

## **2.2 Goce literario y selección de lecturas.**

Ahora bien, y centrándonos en el ámbito curricular chileno, los objetivos del área están relacionados aún – como se manifestaba anteriormente – con la cultura del análisis textual, pero con aperturas hacia un enfoque cultural y comunicativo<sup>6</sup>.

Dentro de esa línea cultural, hay algunos objetivos que estarían enfocados en instaurar el hábito de la lectura por placer, la reflexión sobre temáticas humanas presentes en los textos y/o escribir creativamente. Lo que prima en lo curricular, sin embargo, aún está arraigado a lo analítico y más aún en un contexto evaluativo estandarizado. El logro de estos objetivos

---

<sup>4</sup> El Mineduc establece que: “una interpretación coherente requiere un análisis atingente y riguroso y surge de una lectura atenta[...].El plano del análisis [...] debe hacerse para construir una interpretación que integre los elementos descubiertos”(Mineduc, 2015: 35 - 36)

<sup>5</sup> Este modelo privilegia la preparación para evaluaciones estandarizadas y poco se conecta con las realidades significativas de los jóvenes, en donde la poesía puede encontrar sus resonancias más profundas.

<sup>6</sup> El enfoque cultural asume el rol que cumplen para las y los jóvenes el lenguaje y la literatura en el desarrollo y el ejercicio del pensamiento, maduración y reflexión de distintos temas, el enfoque comunicativo busca desarrollar competencias (Mineduc, 2015: 33)

competenciales aleja cualquier intento de acercamiento paulatino con la materia poética más trascendente, puesto que el texto literario es percibido en su naturaleza estructural y como discurso analizable y no en su especificidad poética.

Por otra parte, el corpus de textos también nos puede ayudar a entender cómo se espera vivir el proceso de lectura poética en el aula. Ya adelantábamos que la selección de textos líricos en lo escolar, puede ser interesante en su amplitud, pero representa y viene siendo un eco de la mirada de los adultos. Las literaturas vernáculas, por lo tanto, no están consideradas como válidas<sup>7</sup>: “[...] Al elegir las lecturas, se deben tener en cuenta criterios que contribuyan a una selección de textos de calidad [...] deben privilegiarse los textos de autores, hombres y mujeres, antologados o premiados [...] que sean representativos [...]” (Mineduc, 2015:37)

Así, frente a este modelo lector que se privilegia en las aulas, se propone en esta reflexión, contrariamente al esquema analítico consuetudinario, un proceso de “desaprendizaje de la poesía”: “enseñar a leer poesía supone en primer lugar enfrentarse a los prejuicios que rodean a la escritura poética” (Gómez Toré 2010:166)

Una propuesta de este tipo buscará que los estudiantes indaguen en sus sensaciones primigenias –visuales, auditivas, táctiles, propias de las nuevas formas poéticas y soportes expresivos. – antes de llegar y proceder a efectuar un análisis más formal. Bajo este punto de vista, lo analítico es un aspecto que debe alcanzarse hacia el final del proceso y no a la inversa. Una educación que se centre en las emociones, como bien lo señala Gómez Toré (2010), representa un cambio de paradigma frente a los modelos utilitarios que definen a la escuela hoy en día. Por lo tanto, para tener aplicabilidad, esta propuesta debe ser complementaria a la oficial y debe representar un trabajo minucioso y a largo aliento: “La asociación de la poesía con el sentimentalismo es un prejuicio difícil de vencer pero quizá por ello sea preciso enfrentarse a él:

---

<sup>7</sup> Los textos en cuestión incluyen nuevas voces antes no consideradas: autores más contemporáneos como Rodrigo Lira. La incorporación de Nicanor Parra, también responde a una reconsideración de lo popular y experimental. Se destaca, además, la incorporación paulatina de representantes de pueblos originarios que conviven aún con autores consagrados y tradicionales (Huidobro, Mistral, Neruda, entre otros). Sin embargo, las nuevas formas de expresión en desarrollo, manifestaciones estéticas de minorías, apegadas a lo cotidiano, a la denuncia social y que son parte de un corpus en constante cambio y evanescencia, son deliberadamente no tomados en cuenta. Tampoco existe la conciencia de su enorme aplicabilidad y cercanía con las culturas locales, lo que no permite indagar sobre aquella nueva realidad textual presente en la vida artística de nuestra contemporaneidad.

se trata no sólo de educar a disfrutar de la poesía sino a educar las emociones” (Gómez Toré 2010:167)

Para Gómez Toré (2010), el giro está en la mirada hacia las vanguardias históricas, no consideradas en su sentido original, sino en sus aspectos formales: “Las técnicas vanguardistas pueden ayudar a los alumnos a empezar a cuestionar algunos de los prejuicios más arraigados a los que se enfrenta la poesía” (p.169). Este cambio apunta a una cuestión metodológica y del corpus; nuestra propuesta se basa en seleccionar nuevas expresiones de lo poético (ancladas a la cotidianidad estudiantil) que hayan heredado esa antigua rebeldía vanguardista. Precisamente, en esa ruptura, se puede llegar a apreciar lo que Gómez Toré, denomina: “la extrañeza del fenómeno lírico” (p. 169) y permitiría identificar en las manifestaciones cotidianas una estética nueva. De esta manera, se pretende despertar el interés y, por consiguiente, el goce literario. Valorar el sentido poético presente en los espacios en que se desenvuelven los (as) estudiantes, nos permitirá elaborar estrategias pedagógicas que rescaten un sentido perdido de lo lírico. Es en “lo cotidiano”, según los planteamientos expuestos en “La invención de lo cotidiano” del francés Michel De Certeau (1979), en donde se pueden encontrar sentidos estéticos ocultos. La vida cotidiana, para este pensador, está cargada de producción de sentidos y se percibe en una disposición sentimental. El pensamiento de De Certeau nos ofrece una mirada de lo inmediato que nos invita a un itinerario poético por el mundo, en busca de un encuentro con distintas maneras de observar, percibir y contar la vida ordinaria desde dentro. En definitivas cuentas, según nuestra mirada, el espacio cotidiano se perfila como una esfera de resistencia estética, ética y política.

### **2.3 El lector adolescente.**

El currículo nacional, a través de su enfoque comunicativo, plantea concretamente a través de sus objetivos mínimos, los requerimientos de un lector ideal competente para el mundo globalizado. Este lector difiere, en general, del existente en las salas de clase chilenas a pesar de que se busque su desarrollo y el cual ha demostrado rasgos deficientes en diversas mediciones, tanto a nivel país como internacionalmente. No sólo es una cuestión que afecta a los jóvenes en particular, sino que se traslada a la sociedad en su conjunto. Leer implica una actividad cognitiva de importancia y los cambios en los modos de comunicación en los tiempos de globalización. El

cambio de soportes textuales supone una revolución en las maneras de adoptar la recepción e implica un cambio cultural significativo.

Este hecho nos demuestra que estamos en presencia, en nuestra época, según lo planteado por Torremocha, de una convivencia de dos tipos de lectores aparentemente contradictorios. Por un lado, un lector “tradicional” y, por otro, un “nuevo lector” (2007; en línea). El “nuevo lector” y el “tradicional”, difieren en los soportes textuales, en la distancia generacional y en el alejamiento de la influencia de lo que se denomina “la cadena de oralidad”<sup>8</sup>. La presencia del nuevo lector nos permite entender los formatos desde dónde leen y nos ayuda a proyectar estrategias pedagógicas más atingentes. Teniendo como base aquellas consideraciones, se puede llegar a aprovechar las ventajas de los soportes utilizados y forjar el trabajo consistente en fortalecer los aspectos menos trabajados del ejercicio lector análogo y más laborioso. Importantísimo en este aspecto es el aporte de Ramón Llorens<sup>9</sup> (2008) a la hora de caracterizar estas nuevas lecturas<sup>10</sup>:

Las sociedades actuales no favorecen la lectura de la poesía ni su escucha (...), porque implica el conocimiento de unas claves que el autor maneja y que resultan complejas para el lector [...] El adolescente no reconoce que el mundo poético sirve para construir el mundo en que se desenvuelve [...] La poesía no forma parte de su mundo y, sin embargo, es el género literario que con mayor frecuencia se encuentra en las creaciones y en las lecturas espontáneas de los adolescentes. (p.13)

Cuando el adolescente selecciona un texto –verso, pensamiento, letra de canción– comparte con el autor unos códigos que, a su vez, quiere compartir con sus pares. Comprende lo literario,

---

<sup>8</sup> Los nuevos lectores no cuentan con los elementos esenciales que les permitan llevar a cabo relaciones con respecto al diálogo intertextual. Los cuentos infantiles han sido suprimidos de las primeras experiencias fundamentales y, claramente, la práctica de lectura, de verbalización, de declamación informal, está desapareciendo y cambiando de fisonomía (Torremocha, 2008:en línea). La consecuencia más importante de esta nueva fisonomía lectora es que el texto poético más tradicional ha sido el principal damnificado. Además, los valores propios del sistema político – económico que privilegian la utilidad y la eficiencia, no favorecen ni permiten el desarrollo de las habilidades emocionales asociadas al conocimiento del texto poético.

<sup>9</sup> Doctor en Filología Hispánica de la Universidad de Alicante.

<sup>10</sup> La pregunta ahora es, ¿dónde y qué encontramos en este tipo de modalidades textuales proto- poéticas? Según Llorens, en la lectura y en la escritura de manifestaciones más o menos espontáneas –MSN, correos electrónicos, agendas, nicks– hay una cierta “conciencia poética”.

establece un puente con autor y obra, manifiesta una conciencia poética que no se identifica con lo estudiado en la escuela<sup>11</sup>.

### **3. Producción poética en el aula: Propuesta de intervención en el aula**

La importancia de enseñar el género lírico a los jóvenes radica en abordar los valores estéticos de la literatura, promoviendo una visión distinta del mundo, que estimule la sensibilidad del alumno, que cree nuevos sentidos y, por consiguiente, que pueda ser expresada y valorada como una fuente de conocimiento.

Es incuestionable, entonces, que más allá de recitar, analizar y producir poesía, la cercanía con estos tipos de textos fortalece el trabajo con el vocabulario, las habilidades de síntesis, la comprensión de lectura y la gramática. Más aún, la creación de textos literarios - y textos líricos en particular – permite un acercamiento a la vida interior de cada estudiante, pues todo enunciado es una producción individual.

En las didácticas tradicionales, la escritura es el último paso de la estrategia de enseñanza, pues requiere la utilización de la mayor cantidad de habilidades de parte del estudiante, específicamente las habilidades de sintetizar y aplicar. Por tanto, lejos de preocuparse por los posibles vínculos entre los estudiantes y la lírica, la didáctica actual, ante lo supuestamente incomprensible, ha optado por un mero y constante análisis de la poesía tradicional que, a pesar de ser justamente consagrada, escapa de la comprensión y aprehensión completa del proceso estético y emocional que se podría ofrecer al estudiante.

El acercamiento de la poesía al estudiante no puede desarrollarse del todo si los jóvenes no poseen la capacidad de escribir sus propios textos literarios; uno de los aspectos más difíciles de trabajar en el aula, y uno de los más importantes, pues “la escritura profundiza la comprensión

---

<sup>11</sup> Comparte el adolescente con el autor una conciencia que le permite interpretar versos, frases o poemas y construir como escritor composiciones que nunca ha escuchado, manifestando su competencia literaria. “No es que el joven lector sea consciente de la poesía, sino que es consciente de que existe un lenguaje, otra forma de decir las cosas y de mirar el mundo a través de las palabras, es capaz de ‘intuir su esencialidad literaria’” (López y Mendoza citado en Llorens 2008; 14). Así pues, la poesía, es inexistente para el adolescente en el ámbito académico, se convierte en acto comunicativo en los ámbitos extracadémicos; en el tiempo de ocio, la poesía es una herramienta para dar cauce a sus inquietudes y a sus debilidades, produce en él un movimiento de pasión y de imaginación. Desconoce el adolescente que la poesía forma parte de su mundo más cercano, no es consciente de que convive con ella, pero la emplea con una frecuencia sorprendente. La lectura de pensamientos, frases, versos, puede servir como eslabón para poder engarzar esa cadena que constituye la lectura.

del lector de los elementos que intervienen en la obra favoreciendo la lectura estética, de lo específicamente literario” (Alonso, 2013: p.).

Si nuestra misión es acercar la lírica a la realidad de los estudiantes, es necesario que el docente se enriquezca también de una serie de estrategias didácticas que faciliten, a modo de carta de navegación, el camino a las costas de la comprensión completa y compleja de la literatura. A continuación, presentaremos tres actividades que el docente puede desarrollar para lograr estos objetivos.

Estas actividades están planteadas para cualquier nivel de enseñanza media, pues consideramos que los estudiantes deben advertir, desde su entrada a primero medio, sus contextos, posibilidades comunicativas y realidades interiores. Conectamos estas actividades con los siguientes objetivos fundamentales:

- Utilizar selectivamente diferentes estrategias de escritura, evaluándolas y modificándolas con el fin de mejorar la calidad de los textos, tomando decisiones sobre su presentación.
- Valorar la escritura como una actividad creativa y reflexiva de expresión personal, que permite organizar las ideas, presentar información, interactuar con diversas realidades y como una oportunidad para elaborar conscientemente una visión personal del mundo.

Asimismo, vinculamos esta metodología con los siguientes contenidos mínimos:

- Producción individual o colectiva, de textos de intención literaria y no literarios, manuscrita y digital, que expresen, narren, describan y expliquen diversos hechos, personajes, opiniones, juicios o sentimientos, organizando varias ideas o informaciones sobre un tema central, apoyadas por ideas complementarias y marcando con una variedad de recursos las conexiones entre ellas, tales como: expresiones que relacionan bloques de información, subtítulos, entre otros; según contenido, propósito y audiencia.
- Producción de textos escritos y audiovisuales ajustados a propósitos y requerimientos del nivel, que pueden incluir, por ejemplo: autorretratos, informes de lectura, afiches o anuncios publicitarios y propagan dísticos, mensajes por correo electrónico, participaciones en foros coloquiales en internet, blogs personales, presentaciones audiovisuales.

**a. Metodología y Temporización:**

Las actividades están pensadas como un procedimiento vinculante entre las clases del docente de Lengua y Literatura y las unidades de lírica, necesarias en los tres primeros niveles de la asignatura del plan común de enseñanza media, así como con el ramo electivo de Literatura e Identidad, de cuarto medio. Por lo cual, hemos dividido esta metodología en tres fases, aplicables a las tres actividades:

FASE I: Motivación: Se presentan los objetivos de la actividad. Se propone una interacción con el estudiante con la finalidad de despertar su interés por el contexto, lugares comunes y expresiones artísticas que ya pueda conocer. En este punto, es de vital importancia la interacción pedagógica y la consideración de los gustos del estudiante.

FASE II: Aplicación: En este punto se aplican las actividades y se desarrollan los pasos de cada actividad, para lograr la creación de textos.

FASE III: Revisión y Reescritura: Aplicación del proceso general de escritura, revisión, reescritura y edición, integrando recursos de diseño y edición, incluyendo elementos visuales o multimediales, cuando se necesario.

FASE IV: Evaluación: En este punto, es necesario el reconocimiento de los objetivos planteados al principio de la actividad y su coherencia con los intereses de los estudiantes. Se sugiere también una coevaluación de parte de los compañeros de curso,

En cuanto a la temporización, se propone la siguiente disposición cronológica de las actividades.

Tabla 1

*Disposición cronológica de las actividades*

<b>Clase</b>	<b>Descripción</b>	<b>Fase</b>
Clase I	Definición de las actividades a realizar y presentación de la estrategia. Se pone en práctica la motivación y las estrategias de estimulación literaria con los estudiantes. Ejemplo: El docente presenta videos para ejemplificar los poemas audiovisuales; productos finales en los cuales trabajarán los jóvenes.	Fase I
Clase II	El docente sigue los pasos especificados de las actividades presentadas. Los estudiantes crean los productos poéticos.	Fase II
Clase III	El docente propone la revisión y reescritura de los productos poéticos creados. Ejemplo: el docente puede proponer la revisión de los poemas vertebrados por parte de los compañeros, para obtener una segunda opinión y propuesta de edición. El docente procede a revisar y proponer revisiones a los textos.	Fase III
Clase IV	Se editan los productos poéticos creados, considerando la revisión de los pares y la corrección del docente.	Fase III
Clase V	Se procede a la evaluación, según pauta de cotejo, rúbrica o coevaluación de la actividad.	Fase IV

### **3.2 Poemas vertebrales:**

Una forma de facilitar el camino a la lírica es disponer una secuencia didáctica menos parecida a las tradicionales y, en cambio, más cercana a la experiencia in situ de los estudiantes.

Si consideramos que el objetivo de estas propuestas es reconocer la poesía en realidades y lugares que el estudiante considera propios, qué mejor manera que utilizar la poesía cotidiana que se encuentra en el contexto físico del estudiante. Por lo general, estas expresiones se ven de manifiesto en las poblaciones, donde los símbolos y la instauración de la identidad adolescente se deja ver con fuerza, manifestándose así una de las cualidades de los grupos juveniles: cada grupo construye fronteras o muros donde configuran sus propios mundos. Estas prácticas

culturales y creativas, como formas de autorepresentación de los individuos y de los grupos en sus contextos sociales, son expresiones identitarias, pues “a través de ellas se manifiestan como entidades sociales capaces de autoexpresión constante en un lenguaje dirigido a afirmar el concepto de identidad que les aglutina” (Chartier en De Diego, 1997:16).

Uno de los graffiti más usuales es el literario o poético. La transmisión de informaciones e ideas se deja ver con particularidad en estas expresiones, cuya principal herramienta comunicativa es la palabra, la frase y la oración; a través de estos escritos verbales, los autores ponen en disposición de otros sus mensajes de una manera explícita.



Figura 1. Ejemplos de graffiti poético del proyecto artístico cultural “Acción Poética”.

Estas intervenciones son enunciados de fácil comprensión, por lo tanto apelan a la gran mayoría de los ciudadanos, especialmente a los de estratos bajos, pues las causas por las que aboga el graffiti literario son de especial interés para estos sectores. Más aún, muchos contienen alguna figura retórica, metáfora o algún carácter poético, en el cual se privilegia el contenido semántico.

Para aplicar esta estrategia de creación literaria, se propone la siguiente metodología:

1. En el aula, el docente expone estos graffiti por medio de fotografías, videos o, incluso, puede proponer una salida a terreno para que los estudiantes conozcan estos poemas callejeros in situ.

2. Una vez expuestos, estos poemas callejeros servirán para crear una expresión literaria personal de cada alumno. La dinámica consistirá en que cada estudiante elija un graffiti literario de su ciudad y lo utilice como parte de su creación.
3. El estudiante escribirá el graffiti elegido de manera vertical en su cuaderno, utilizando cada una de las palabras como parte de los versos de su poema, de manera similar a un acróstico, pero con palabras: la escritura de los versos irá formándose con la utilización de la palabra clave que será otorgada por el poema original.
4. Posteriormente, la creación literaria será co – evaluada por un compañero de clases, quien realizará una crítica constructiva al trabajo del autor.

A esta experiencia la llamaremos Poemas Vertebrales, pues los textos poéticos que los jóvenes eligen de la calle les servirán como columna vertebral de sus propias creaciones.



En **el** corazón de cada niño  
 yace un **recuerdo** del vientre materno  
 que **deja** de mostrarse en el alma  
 en la existencia **de** niño  
 y pasa a **ser** expropiado de un soplo  
 mostrando la **nostalgia** pueril  
**para** rememorar las visiones furtivas  
 del **ser** más pequeño  
 abrumado por la **liberación** fecunda.

*Figura 2.* Ejemplo de poema vertebral, basado en un graffiti literarios.

La utilización de estas expresiones en el aula no sólo facilita la creación literaria del joven – pues otorga un camino fácil de seguir para lograr la escritura – también acerca al joven a la realidad literaria y poética que lo rodea, normalmente desconocida para el estudiante.

Cabe mencionar que esta estrategia está íntimamente relacionada con los aprendizajes esperados de la asignatura de Lengua y Literatura de distintos niveles. En el caso de enseñanza media, esta dinámica de trabajo didáctico responde a los siguientes objetivos de aprendizaje:

1. Analizar e Interpretar obras artísticas y culturales de diversos soportes, profundizando en los siguientes aspectos:

- Los temas a que se refieren.
- Sus propósitos comunicativos.
- Las razones por las que son de interés y relevancia para su público.
- Su relación con el contexto histórico-cultural en las que se producen.

2. Crear textos de carácter literario, reconociendo temáticas presentes en el entorno socio-cultural que los rodean.

### **3.3 Poemas interpretativos:**

Un recurso constante en la vida del estudiante es la imagen. La proliferación de soportes visuales invade, influye y hasta condiciona la vida de los jóvenes, a través de medios como la televisión, el cine, la fotografía y las redes sociales.

Es menester del docente reconocer este boom de la imagen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y aprovechar su uso en el aula. Especialmente en las clases de Lengua y Literatura, en la cuales la imagen se realza como la metodología más efectiva para ejemplificar teorías que, de otro modo, pueden parecer incomprensibles.

En la poesía, la imagen facilita la interpretación y la capacidad de análisis de un texto; ejemplifica sentimientos y, al mismo tiempo, apoya el significado contextual de los textos líricos. Sin embargo, el principal beneficio de trabajar la poesía con el recurso visual es la capacidad que las imágenes nos brindan para transmitir contenidos culturales de forma directa.

La estrategia de Poemas Interpretativos, consiste en la utilización de fotografías que los mismos estudiantes obtienen de su propio entorno. Para su aplicación, proponemos la siguiente pauta de trabajo:

1. Durante una primera instancia, el docente desarrollará una clase de aproximación a la Historia de la comuna, ciudad o población en la cual está situado el colegio. Esta actividad permitirá a los jóvenes reconocer el carácter trascendental de su entorno inmediato y explorar las crónicas que han llevado a la constitución de su población. Una actividad adjunta durante

esta clase puede ser la identificación, a través de un mapa, del camino que recorren los estudiantes desde sus hogares hasta el colegio, para reconocer espacios comunes y que tenga algún carácter cultural relevante y que pueda ser inmortalizado a través de la fotografía.

2. El profesor planificará una salida a terreno con el grupo curso, durante la cual, los jóvenes obtendrán fotografías de lugares reconocidos, murales, edificios patrimoniales, personas, o cualquier expresión cultural que llame su atención; es importante que el estudiante obtenga una gran cantidad y variedad de imágenes para la posterior creación literaria.

3. Una vez reunidas las fotografías, el docente pedirá a los jóvenes que elijan dos imágenes que posteriormente transformarán en poemas: en este punto, los estudiantes realizarán un ejercicio de lectura visual de las imágenes, para rescatar posibles contenidos, temáticas, motivos o sentimiento que puedan evocar. Estos conceptos serán traducidos en palabras que los jóvenes escribirán como puntos de partida para sus poemas.

4. Durante las dos siguientes clases, los estudiantes escribirán, corregirán y editarán sus textos, bajo la guía del docente de lenguaje.

5. Por último, los estudiantes tendrán la posibilidad de exponer sus creaciones junto a las fotografías en distintos soportes, tanto tecnológicos como más tradicionales, como por ejemplo, un poemario digital.



*Figura 3.* Fuente: Creación propia, aparecida en el poemario digital “El Delirio de tus calles” del estudiante Matías Moraga, del Colegio Erasmo Escala, dirigida por unos de los autores de este artículo. (2016)

La utilización de fotografías en este trabajo no sólo facilita el trabajo creativo de los jóvenes; el hecho de que los estudiantes obtengan, por sus propios medios, estas imágenes permite que se forje en ellos un enlace con su entorno y, al mismo tiempo, con su trabajo literario.

Cabe mencionar que esta actividad responde directamente objetivos específicos:

1. Comparar los poemas leídos con otras formas de expresión artística, considerando sus recursos y el tratamiento que dan a un mismo tema.
2. Transformar sus textos poéticos para explorar posibilidades expresivas de otras manifestaciones artísticas.
3. Reconocer las temáticas y realidades presentes en su propio entorno socio-cultural.

### **3.4 Poemas Audiovisuales**

Es imposible dejar de lado la importancia e influencia tecnológica del soporte audiovisual y su relación con el arte de la lírica. Ambas expresiones comparten elementos clave de su composición, como la elipsis, la metáfora y el carácter simbólico de la imagen, tanto visual como poética.

Algunos autores llegan incluso a relacionar el cine con la poesía, mucho más que con la narrativa, rescatando el carácter descriptivo que puede tener la lírica y exponiendo que los trabajos audiovisuales, especialmente los contemporáneos, responden a la capacidad de la audiencia de interpretar el lenguaje cinematográfico, de la misma manera que el lector interpreta los significados del poema. En un texto literario es mucho más simple diferenciar una parte descriptiva de una narrativa, por el hecho de que el autor, en cierto sentido, rompe con la narración, con la trama, y se centra más en los personajes, los lugares, los tiempos o las situaciones. Esta diferenciación en el cine resulta casi inexistente, porque toda la narración presupone siempre una descripción. (Russo, 2015: 68).

Un punto significativo en el que se destaca la analogía entre estas dos artes es además la relación simbiótica de sus elementos: las dos expresiones son ritmo y montaje, segmentación y rapidez, metáfora y estética, aparte de ser ambas la expresión de belleza y goce artístico.

Una expresión que está emergiendo en la actualidad y que representa un medio audiovisual vanguardista es el video-poema, que mezcla ambas artes en una. Se trata de proyectos audiovisuales cortos que contienen imágenes yuxtapuestas, amenizadas con textos, música y voz en off; una nueva y contemporánea forma de poesía.

Según Zazil Collins, programadora y articulista musicante, ganadora del Premio Estatal de Poesía Ciudad de La Paz 2011, el videopoema es “la puesta en movimiento de los signos lingüísticos [...] En este sentido, la videopoesía se inserta dentro de la tradición no sólo de las vanguardias poéticas (el surrealismo y el concretismo) sino también de las otras escrituras, las llamadas alternativas o "multimediales"; aquellas milenarias basadas en sistemas de gestos, palabras, música, el uso de imágenes y coreografías”. (2011: en línea)

Esta es una actividad especialmente nutritiva en el área del reconocimiento del entorno por parte del estudiante, pues conecta, a través de la filmación al estudiante con su localidad y con la comunidad que la conforma.

Para aplicar esta actividad, a modo de proyecto, en la unidad de lírica, sugerimos seguir la siguiente metodología de trabajo:

1. De la misma manera que los poemas interpretativos, esta actividad comienza con la captura de imágenes; esta vez, los jóvenes podrán usar sus cámaras fotográficas o celulares para obtener videos, entrevistas, secuencias filmadas o, simplemente, imágenes, que utilizarán para sus videos. Con este material, el estudiante podrá contar con un gran banco de imágenes, que deberán tener algún punto de vista, temática o lugar en común.
2. Una vez obtenidas las imágenes, los estudiantes desarrollarán textos líricos relacionados con las imágenes capturadas que, posteriormente, grabaran en audios y agregarán a sus videos. En este punto, cabe mencionar, que los estudiantes deberán desarrollar alguna capacitación para utilizar programas de edición de video; esta actividad puede trabajarse de manera interdisciplinaria con el docente de tecnología, artes visuales o el encargado de informática del colegio.
3. La edición del video va a depender completamente del punto de vista del estudiante, pues la propuesta poética es personal y subjetiva. Sin embargo, se recomienda la supervisión del profesor de lenguaje y el encargado del uso de los computadores para llevar a cabo la edición del producto audiovisual.
4. Un último paso, pero no por ello menos importante, es la publicación de los productos; los estudiantes pueden crear un blog, un canal de youtube o una página de Facebook para compartir sus videopoemas. También, pueden invitar a la comunidad estudiantil y a los

vecinos a una proyección de los videos en el colegio; esto no sólo permite la difusión del trabajo desarrollado por los jóvenes, también conecta a la vecindad con el establecimiento y con los entes educadores.

Esta actividad se sitúa como una estrategia para trabajar los siguientes objetivos específicos:

1. Crear un texto poético para expresar ideas, sentimientos y postura en torno a una problemática actual o en torno a un conflicto social, utilizando el lenguaje poético.
2. Exponer ideas, juicios y sentimientos expresados en sus propios poemas, explicando el propósito de estas y justificando la elección de los recursos utilizados.
3. Comparar los textos poéticos con otras creaciones artísticas.

### **Conclusión**

Como se puede apreciar, las expresiones poesía de la actualidad tienen un carácter cercano y vernáculo; por lo mismo, es necesario utilizar estas obras en la educación de los jóvenes de nuestro país, para abrir el repertorio típico de poetas como Neruda, Mistral y Huidobro, a otras ideas y sentimientos, en los que la continuidad, la diversidad y el exteriorización del mundo interno de los artistas resuene con experiencias propias del alumno. Convengamos en que si los docentes no reconocen estas expresiones de la literatura, rápidamente se concluye como natural que muchos jóvenes busquen en extrovertidas y controversiales temáticas, sus referentes inmediatos.

De esta forma, el desafío consiste en acercar a la juventud la experiencia de la comunicación poética, porque ésta no solo ayuda a la apreciación estética del lenguaje, sino que también utiliza este recurso, a través de los estereotipos, ideologías, visión de mundo, acercamiento al ser humano, muestras de su identidad personal y colectiva. La creación poética tiene un alto poder para ayudar a los jóvenes en sus procesos de conformación de su identidad personal y con la comunidad. Romper los códigos de la verosimilitud, le permitiría al estudiante, cuestionar su propia existencia y realidad.

Creemos que sólo la fecundación de la sensibilidad, la formación de la estética y la educación en los conocimientos profundos de la lírica, lograrán que el docente pueda ser un emisor efectivo de las capacidades creativas de los estudiantes, incitando la absorción de los valores poéticos.

Esta labor es esencialmente un trabajo pedagógico, pero que debe estar anclado tanto a los intereses del joven, como aquellos del docente.

La propuesta didáctica presente en este artículo puede desarrollarse en varias unidades del área de Lengua y Literatura. Por ejemplo, las actividades pueden fácilmente aplicarse a las unidades de narrativa y drama. Es más, uno de los temas más complejos de trabajar con los estudiantes es la intertextualidad; este recurso estilístico puede desarrollarse como una forma de relacionar los tres géneros, transformando poemas a prosa, o transformando textos narrativos en otras expresiones artísticas.

Asimismo, los productos desarrollados gracias a esta propuesta pueden ser presentados bajo el formato de proyectos. El siglo XXI demanda un nuevo modelo de aprendizaje, que suscite que los estudiantes sean ingenieros de conocimiento, y protagonistas de su proceso de aprendizaje. Una de las metodologías más efectivas para lograr esta finalidad es el Aprendizaje Basado en Proyectos. Esta propuesta va en pos del desarrollo de un proyecto que vincule al estudiante con su entorno y, al mismo tiempo, con las figuras presentes en el colegio. También permite que los estudiantes adquieran aprendizajes más profundos, que son retenidos por un mayor período de tiempo, y que se traducen en ganancias en el logro académico general de los estudiantes.

Sin embargo, una proyección ideal sería que los jóvenes puedan exponer sus creaciones literarias en el mismo ambiente cotidiano que los inspira. De esta forma se podría desarrollar una especie de feedback artístico, que exprese la finalidad poética en un contexto valioso y comunicativo, como por ejemplo, el espacio público. Es preciso visualizar cómo la población, el barrio, la ciudad, la escuela, intervienen en múltiples procesos de conformación de la identidad del joven. Es en este punto donde cobra importancia la reflexión que se haga sobre el tema de la identidad en determinados contextos y que puede ser expresada a través de lo artístico. Además, en estudiantes de enseñanza media, que se encuentran en plena formación de su identidad personal, es preciso conversar, reflexionar e informar sobre estos temas. Preocuparse de estas temáticas, además, se enmarcaría en las acciones que se deberían llevar a cabo bajo un plan de Formación Ciudadana de cada colegio.

En conclusión, la enseñanza de la poesía y del goce que se genera con su lectura, es una herramienta valiosísima, tanto para el análisis con y sobre el lenguaje, como para la correlación

existente entre éste y el pensamiento, pues fomenta el desarrollo de la expresión artística mediante la cual puede manifestarse la individualidad de cada alumno. Para lograr este efecto, es recomendable motivar de diferentes formas a los estudiantes, a través de la elección de un tema de interés especial para ellos, de la elaboración de un cadáver exquisito, de la creación de un poema collage, de la producción de caligramas o incluso de la lectura y análisis de otras expresiones poéticas, como el haiku, los acrósticos y trabalenguas.

### BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. (2013). *Para los sentidos: ver y escuchar poesía. Secuencias didácticas de lectura y escritura en el aula para la escuela secundaria*. Buenos Aires. Argentina.: Escuela de Maestros.
- Brossa, J. (1988). Poema visual (Material gráfico). Recuperado de [//www.macba.cat/es/poema-visual-4518](http://www.macba.cat/es/poema-visual-4518)
- Collins, Z. (2011). Piedra, papiro y videopoema Poesía pop. *Revista Replicante*. Recuperado de <http://revistareplicante.com/piedra-papiro-y-videopoema/>
- Cuadrado, C et al. 1999. *Las imágenes en la clase de E/LE*. Madrid. Eldesa.
- De Certeau, M. Introducción. En L. Giard, *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer* (XLI – XLVIII) México: Universidad Iberoamericana.
- De Diego, J. (1997). La estética del graffiti en la sociodinámica del espacio urbano: Orientaciones para un estudio de las culturas urbanas en el fin de siglo. Universidad de Zaragoza: España.
- Gallardo, I. (2010). La Poesía En El Aula: Una Propuesta Didáctica. *Actualidades Investigativas en Educación* (10, nº 2) Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44717910014/>

- García, R. L. (2008). Conciencia poética del lector adolescente. *Tabanque, revista pedagógica*, 11 - 24.
- Gómez, F (1994). Investigación sobre la didáctica de la poesía en la educación infantil y primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n° 20.
- Gómez T, J. (2010). Perder el miedo a la poesía. ¿Hay que aprender o desaprender a leer poesía en el aula? *Tarbiya*, (41), 165 - 175
- Halperin R. (2005). Leer y escribir la poesía: Las Recomendaciones de poetas notables, procedentes de diversos horizontes , sobre la enseñanza de la poesía en establecimientos de nivel secundario. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001395/139551s.pdf>
- Herrera, C. (2010) ¿Qué es poesía visual? *Culturamas*. Recuperado de <http://www.culturamas.es/blog/2010/05/21/%C2%BFque-es-poesia-visual-por-carmen-herrera/>
- Llorens, R. (2008). La Conciencia Poética Del Lector Adolescente, Clave Para La Formación Lectora. *Tabanque* (21) 11 – 24.
- Martínez, J. (2017). El habitus. Una revisión analítica. *Revista Internacional de Sociología*, (75, 3), 1 - 14
- MINEDUC, (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC, (2018). *Planes y programas de Segundo Medio del subsector de Lengua y Literatura*: Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC, (2009). *Planes y programas de Tercero Medio del subsector de Lenguaje y Comunicación*: Unidad de Currículum y Evaluación.
- Nehuén, T. (2014) Poemas del alma. Recuperado de <https://www.poemas-del-alma.com/blog/especiales/importantes-autores-poesia-visual>
- Quesada, J. (2014). *Marco teórico y praxis de la didáctica de la poesía en 4° de ESO. La lectura*

*comentada a través de los géneros poéticos digitales* (Tesis Doctoral). Universidad de Extremadura. España.

Romero Yebra, A. M (1994). El rincón de la poesía. *CLIJ*, n.º 58, p. 17. 1994. MORENO, V. Va de poesía. Pamplona: Pamiela. 1998.

Russo, S. (2015) *Relaciones Intermediales Entre Cine y Poesía* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. España.

Sánchez, G. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. *Suplementos marcoELE* (nº8) Universidad de Estudios Internacional de Xi'An. China. 1 – 38.

Torremocha, P. C. (2007). Los nuevos lectores: la formación del lector literario. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2007*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw4w6>}