



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
PEDAGOGÍA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA LIBERACIÓN:  
Propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía con  
adolescentes en contexto de encierro.**

Estudiantes: Camila Vásquez Rivera  
Sofía Gabilán Erazo  
Profesor: Ximena Figueroa Flores

Tesis para optar al título de Profesora de Lengua Castellana y Comunicación.

Santiago de Chile, 2021

# **Prácticas pedagógicas para la liberación: propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía con adolescentes en contexto de encierro**

Gabilán, Sofia

[sofiagabilan10@gmail.com](mailto:sofiagabilan10@gmail.com)

Vásquez, Camila

[camivivera@gmail.com](mailto:camivivera@gmail.com)

Figueroa, Ximena, profesor guía

[xfigueroa@academia.cl](mailto:xfigueroa@academia.cl)

Universidad Academia Humanismo Cristiano

Facultad de Pedagogía

Seminario de Grado

Diciembre, Año 2020.

## **Resumen:**

El presente trabajo propone un taller de poesía para la asignatura de Lengua y Literatura con adolescentes que se encuentran reclusos en centros de internación provisoria de régimen cerrado (CIP CRC) adscritos a la ley 20084. La propuesta que se plantea suscita la lectura y la escritura de la poesía, como un ejercicio de terapia narrativa, en la cual los estudiantes manifiestan dichas creaciones, mediante la confección y edición de un texto literario, motivando con ello, la participación, el trabajo colectivo y el pensamiento crítico. Por otra parte, la propuesta sugiere vincular la poesía y sus elementos, con aspectos contextuales, emocionales y también, con el entorno social de los jóvenes, transformando significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje para los adolescentes en cuestión.

**Palabras clave:** Contexto de encierro, poesía, Educación, SENAME.

## **I. Introducción**

Promulgada la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (2005) el Estado de Chile dictamina que los jóvenes menores de edad de entre 14 y 17 años son responsables legalmente, de acuerdo al artículo n°6 de dicha ley, los menores que sean imputados arriesgan penas que implican, entre muchas otras consecuencias, la privación de libertad, esto se detalla de mejor forma en el artículo n°17 de la misma ley, además de esto, establece términos que resultan relevantes para esta investigación, como son la reinserción y la continuidad escolar durante el proceso de presidio. Es en ese contexto, donde se habilitan centros de detención especializados para adolescentes imputados y sentenciados (provisorios en el primer caso y definitivos en el segundo). Cabe señalar, que aquellos centros replican orgánica y estructuralmente el sistema carcelario actual, si bien, al tratarse de menores de edad, la entidad estatal responsable es SENAME, el servicio de control institucional se lleva a cabo por parte de Gendarmería de Chile.

En favor de la mentada ley, cada centro cuenta con respectivos espacios escolares, en los cuales, se realizan labores educativas para propiciar la continuidad de estudios de los adolescentes, aun estando reclusos. Para ello, se modificó el programa curricular de educación de adultos, transformándose en el plan de Educación Para Jóvenes y Adultos (EPJA). Este plan será objeto de estudio, ya que, pese a abordar un espectro específico de aula (escolaridad, público, estudiante) no aborda concretamente las necesidades educativas de los jóvenes en contexto de encierro, particularmente, cuando se refiere al área literaria, más específico aún, no contempla la poesía como contenido propiamente tal, sino más bien, como un ejercicio superficial de la literatura. Todo lo anteriormente mencionado, suscita una sumatoria de falencias al momento de plantear el contenido lírico y poético, puesto que omite tajantemente el contexto de los estudiantes, restringe el espacio poético creativo de los jóvenes, limita el ejercicio poético, tanto reflexivo como creativo, a una actividad meramente escritural.

Considerando que la realidad del aula en contexto de encierro, difiere mucho del aula tradicional, teniendo en cuenta los altos niveles de violencia física y psicológica a los cuales se ven sometidos los jóvenes durante el presidio, junto con la vulnerabilidad que ya cargan consigo desde antes de ser condenados, y la implicancia biológica, cognitiva y psicológica de la adolescencia, el trabajo de enseñar poesía sugiere para el docente un amplio desafío, sin embargo, la enseñanza de la poesía puede resultar una labor provechosa y útil para los docentes, y mucho más, para los jóvenes que se encuentran en contexto de encierro. Es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la poesía, sea acorde con la función expresiva del lenguaje, que el joven utilice la poesía como un canal donde pueda manifestar su sentir y que se aplique la reflexión emocional de cada adolescente. Es importante también, la apreciación del arte poético en todos sus aspectos y la vinculación de este con el entorno de los jóvenes.

Resulta pertinente mencionar que existe una opresión y una marginación sistemática hacia estos adolescentes, además, se ve suprimida su condición como sujeto de derecho (este criterio responde a las lógicas punitivas que operan dentro del sistema carcelario) y las estructuras carcelarias no cumplen el rol de reinsertar a los jóvenes, por el contrario, condicionan la vida de los adolescentes a la reincidencia. En base a esto, una temática tan interesante como la poesía, si se emplea de buena forma, sugiere una pequeña pero importante acción emancipadora, en medio de un gran engranaje que pretende cambiar, a través de la educación, la vida de muchos jóvenes que son excluidos de la sociedad.

### **Objetivo General**

Como objetivo general de investigación pretendemos diseñar una propuesta didáctica que ayude en la enseñanza de la poesía para adolescentes en contexto de encierro. Para esto nos guiaremos con el OA 3 del eje de escritura en el primer ciclo de enseñanza media del Plan EPJA (educación para jóvenes y adultos), el cual establece lo siguiente: “producción de textos de

intención literaria (relatos, poemas, diálogos) utilizando elementos y recursos básicos del lenguaje literario, tales como procedimientos retóricos en los planos fonético (rima, onomatopeya), morfosintáctico (adjetivación, epítetos) y semántico (metáfora, juegos de palabras).” (Decreto 257, 2009. p.50) y el OA 5 del eje de lectura del mismo ciclo, en este caso se propone la “Identificación de los rasgos característicos básicos de las obras leídas en cuanto: [...] Recursos de estilo y de lenguaje propios de las obras literarias: figuras literarias como metáfora, hipérbole, hipérbaton, personificación, comparación; transgresiones gramaticales; disposición arbitraria del tiempo.” (Decreto 257,2009. p. 49)

### **Objetivos específicos**

Como objetivos específicos buscamos proponer distintas didácticas para abordar de manera eficaz la poesía en contextos de encierro y abordar la poesía como una forma de expresión emocional y social entendiendo el contexto de vulnerabilidad en el que se encuentran los jóvenes.

### **Hipótesis**

La enseñanza de la poesía constituye la implementación de una herramienta mediante la cual, los adolescentes expresan sus emociones y vivencias, además de encontrar en ella, una utilidad emancipadora, considerando las implicancias de vivir la adolescencia privados de libertad. Planteamos entonces que la lectura y escritura de poesía ayuda a los jóvenes a expresarse de manera más libre, lo anterior nos lleva a hacernos la siguiente pregunta ¿De qué manera podríamos elaborar una propuesta didáctica que contribuya en la enseñanza de poesía a jóvenes que se encuentran en situación de encierro?

## **II. Estado del arte**

Un caso cercano a nuestra investigación es el *modelo pedagógico para jóvenes privados de libertad* (2009) propuesto por ACHNU (Asociación chilena de las naciones unidas) en el proyecto ASR (Apoyo Social a la Reinserción) (apoyo social a la reinserción) implementado en el CIP CRC San Bernardo y en el CIP CRC San Joaquín. Es necesario mencionar, que el objetivo principal de dicho proyecto es la reinserción escolar de los jóvenes imputados, produciendo un espacio amigable dentro del aula para involucrar a los menores con el proceso de aprendizaje y, por consiguiente, promover la prosecución de los estudios una vez que los adolescentes se encuentren en libertad. Este aspecto difiere del objetivo general de nuestro proyecto, puesto que este, se centra netamente en el aspecto cognitivo y emocional de los jóvenes durante su estadía en el centro y en cómo, la función de la poesía desempeña un rol expresivo y reflexivo para hacer, en cierto modo, más llevadero el proceso de encierro, sin embargo, y pese a esa diferencia estructural, parte de la metodología del proyecto ASR, se encuentra imbricada con nuestro trabajo.

Como se detalla a continuación, el proyecto ASR (Apoyo Social a la Reinserción) busca concretar su objetivo a través de ciertos mecanismos que refuerzan, entre otras cosas, el aspecto cognitivo y afectivo del joven, además de validar y reconocer al adolescente, como un sujeto de derecho, enfatizando en las fortalezas y potencialidades de los jóvenes, en lugar de las limitaciones y junto con ello, motivar las habilidades personales y sociales de los jóvenes. El criterio mencionado anteriormente, resulta relevante, puesto que es de suma importancia para esta propuesta didáctica, considerar no solo el aspecto curricular, sino también abordar y focalizar las emociones de los estudiantes que se encuentran en contexto de encierro, bajo ese precepto, resulta primordial contar con los métodos del proyecto ASR, para cualquier proyecto que se quiera ejecutar en contexto de encierro.

Otra característica del proyecto ASR, que dialoga con nuestra propuesta es la desestructuración del sistema tradicional de aula, sin omitir las problemáticas a las que se ven sujetas los adolescentes en el ámbito escolar (desfase escolar, problemas de adaptación, conocimiento real versus conocimiento certificado, analfabetismo por desuso, entre otros), creando un espacio amigable para los jóvenes, en el cual el/la profesor/a es una entidad igual y no superior a los estudiantes. En base a la premisa mencionada en el párrafo anterior, creemos -al igual que ASR- que la arbitrariedad y la jerarquía dentro del aula, implica un factor negativo, ya que impide el desarrollo emocional y afectivo de los jóvenes, lo cual resulta relevante para emplear el ejercicio poético, como respuesta a la violencia sistémica a la que se ven sometidos, dicho sea de paso, violencia que sería replicada si no se modifica el paradigma escolar habitual, al menos en aulas en contextos de encierro.

Pese a los múltiples conceptos de Proyecto ASR, que se engarzan con la propuesta realizada, este aborda contenidos totalmente genéricos, es decir, contempla un marco general de enseñanza, es ahí donde radica la gran diferencia con nuestro proyecto, que se centra exclusivamente en el contenido que respecta al género lírico, en otras palabras, si el propósito clave del proyecto ASR es encantar al estudiante en contexto de encierro con los procesos de aprendizaje, a través de las diversas disciplinas de la enseñanza, el nuestro, es realizar el mismo proceso, pero utilizando exclusivamente la poesía y orientándola hacia un objetivo, que va más allá de lo curricular y que comprende, particularmente, el aspecto psicosocial y emocional de los adolescentes privados de libertad.

“Políticas y dinámicas de editoriales en contexto de encierro; la experiencia del Taller Colectivo de Edición”, es un artículo que conforma parte del libro ‘Escribir en la cárcel’ (2020), escrito por María José Rubin, detalla las prácticas del Taller Colectivo de Edición (TEC), llevado a cabo a través de un proyecto de intervenciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA en centros penitenciarios argentinos. Como resultado de esto, se han creado dos revistas

*La Resistencia y Los monstruos tienen miedo*, editadas en conjunto con parte de la población penal de centros penitenciarios argentinos y académicos de la UBA se realiza el trabajo de edición de dichas revistas.

Este proyecto, se asemeja a nuestra propuesta en aspectos considerables; en el trabajo con personas privadas de libertad, en abordar temas que competen al contenido literario y en la concretización de este, en base al trabajo colectivo y colaborativo. Una arista de este proyecto que resulta importante para nuestra propuesta, es la supresión de las lógicas punitivas carcelarias, al menos durante el proceso de realización del proyecto, las que a su vez, responden ante estas lógicas como un potencial poder emancipador, este principio, también es parte de nuestra propuesta, puesto que ella difiere de las metodologías de la cárcel, las que en el caso de TEC se manifiestan en un centro penitenciario de adultos, no son muy distintas a las reproducidas en el centro de menores que aborda nuestro proyecto, de igual modo, el TEC ve en la literatura un rol de exención, lo cual coincide con la metodología que se plantea en nuestra propuesta.

Ahora bien, gran parte del TEC realiza un trabajo, mucho más ligado al ámbito universitario, si bien, parte de nuestro proyecto puede incluir el trabajo editorial, no es parte clave de nuestro objetivo. A diferencia de TEC, nuestro proyecto profundiza la producción escritural solo de carácter lírico, puesto que es, para nuestra propuesta, ese espectro el que inquiere con más énfasis el carácter emancipatorio desde el cual posicionamos a la poesía.

“Taller de Terapia Narrativa: una experiencia pedagógica de Fundación Ítaca con jóvenes infractores de ley” se trata de un taller promulgado por Fundación Ítaca (2011) y presentado en el I Seminario Internacional de Prácticas Pedagógicas en contexto de encierro (2016). Este taller fue realizado con menores del CIP CRC San Bernardo, el cual rescata, a través de la experiencia narrativa, el valor testimonial y vivencial de los jóvenes, con el



propósito de acercar a los jóvenes a los libros, la lectura y escritura y, de esta forma, plasmar verbalmente, las experiencias emocionales y personales de los adolescentes privados de libertad. El taller mencionado, se relaciona totalmente con el objetivo de nuestra propuesta, puesto que ambos buscan la expresión emocional, psicosocial y cognitiva de los adolescentes a través del ejercicio narrativo, en nuestro caso dicho ejercicio es planteado desde la poesía, siendo de vital relevancia, el factor contextual de los adolescentes, como es la privación de libertad. En ambos casos, se ve la influencia de la literatura como un método terapéutico, que trabaja a la par con los aspectos psicológicos, emocionales, vivenciales y contextuales de los menores, por ello, esta experiencia es ejemplar para nuestra propuesta, ya que consideramos los factores metodológicos, sumamente necesarios para la realización de nuestro proyecto y el cumplimiento de nuestros objetivos.

“Un lápiz sin punta, ¿no puede escribir? Un abordaje de experiencias de talleres de lectoescritura en contexto de encierro adolescente” es una investigación escrita por Sabrina Charaf y Yanina García que está presente en el libro *Escribir en la cárcel* (2020), es una propuesta que se acerca bastante al tema que se tratara en este trabajo, pues como lo dice su título las autoras trabajan la lectoescritura a través de talleres con jóvenes privados de libertad de entre 14 y 20 años, en su mayoría los textos creados por los estudiantes fueron publicados en revistas, libros y blogs.

Se declara en el apartado *sacando punta al lápiz* que, a través de los poemas las y los estudiantes construyen una identidad colectiva que sirve como un espacio de resistencia para los y las jóvenes, pues esta identidad es contra hegemónica, por lo que es contraria a todo lo que establece la sociedad y los medios de comunicación acerca de los y las jóvenes que están encarcelados/as. Dentro de esta identidad de resistencia, estos jóvenes generan una voz propia con la que narran su propia historia, desde su punto de vista y desde sus propias vivencias.

En el taller realizado en el centro Belgrano, los escritos fueron publicados en el libro *Expresos literarios. Antología de jóvenes escritores en contexto de encierro* (Abrach, Charaf y García, 2016) en el cual los jóvenes reescribían leyendas urbanas y mitos orales de los barrios a los que pertenecían, lo cual permitía que la creatividad individual y colectiva fuera óptima. Los estudiantes que participaron en este proyecto declararon que la escritura es una forma de expresión y liberación colectiva, una forma de ser escuchados fuera de los medios habituales

Esta investigación, como mencionamos antes, se acerca bastante a la dirección que buscamos darle a nuestra propuesta, pues visualizan la escritura tanto de narrativa como de poesía, como un medio de expresión de emociones y vivencias para los y las jóvenes que se encuentran en contexto de encierro.

Otro caso que se acerca a nuestra investigación es “Narrar para reescribir: experiencias pedagógicas en contextos de encierro” un artículo escrito por Silvia Delfino y Juan Pablo Parchuc, presente en el libro *Nano-intervenciones con la literatura y otras formas del arte* (2017). Este artículo hace una recapitulación de todos los proyectos ligados a la educación en los que han participado los escritores/docentes, para luego explicar cómo surgió la oportunidad de realizar talleres de escritura en contextos de encierro. Dentro de esta queda en evidencia que la escritura es una forma de denuncia informal por parte de las personas privadas de libertad, es una forma de reescribir y reconstruir sus realidades, dejando en evidencia la violencia sistemática de la que son víctimas, por parte del sistema carcelario y del Estado.

También se propone la escritura como un medio para hacer que las voces sean escuchadas, aumentando la inclusión de las personas privadas de libertad. El proyecto que realizan, llamado “escribir en la cárcel: teoría, crítica y legalidad” fue bastante fructífero y terminaron trabajando con un gran equipo de más de sesenta personas.

Si bien, la investigación mencionada se acerca al tema que buscamos abordar, lo repasa

de manera breve, pues el texto es más bien un recorrido de las investigaciones, proyectos y asociaciones de las que son parte los escritores/docentes, por lo que no se detienen en explicar de manera detallada cómo fueron sus experiencias en los talleres de escritura. Por otra parte, el “Narrar para reescribir: experiencias pedagógicas en contextos de encierro” se acerca en el sentido en que percibe a la escritura como un medio de expresión y liberación para las personas en contexto de encierro - aunque no especifica qué tipo de escritura - que es justamente a lo que buscamos apuntar nosotras con nuestra propuesta.

### **III. Marco Teórico**

#### **1. Aula en contexto de encierro**

Para abordar la temática específica del aula en contexto de encierro se trabajará con una selección de varios capítulos del texto *Pedagogía en contextos de encierro en América Latina: experiencias, posibilidades y resistencias* (Gaete, M, 2018)

Primeramente, se presenta un panorama general acerca de la situación que viven niños, niñas y adolescentes (NNA) latinoamericanos en las distintas instituciones de menores, esto incluye recintos penitenciarios, junto con ello se plantean las diversas variantes, posibilidades o situaciones que conducen a NNA en cuestión a dichos organismos. Además de esto, se propone una serie de alegorías pedagógicas que logran percibir ciertas prácticas educativas de manera diferente, dicho sea de paso, estas fueron planteadas a través de la misma experiencia en aulas en contexto de encierro. Estos conceptos son: pedagogía bonsái y pedagogía de la crueldad (Quintar en Gaete, 2018).

La pedagogía bonsái (Quintar en Gaete, 2018) se refiere al ejercicio de una enseñanza que se encarga de producir al ciudadano modelo, pues a lo largo de los años de escolaridad se busca reducir y minimizar el pensamiento crítico generando de esta forma ciudadanos funcionales para el sistema neoliberal. Este tipo de pedagogía desdeña las verdaderas falencias

que tiene el sistema educativo, más aún en un contexto tan vulnerable como los recintos penitenciarios.

Por otra parte, la pedagogía de la crueldad (Quintar en Gaete, 2018) acuña dos niveles de violencia, los cuales son reproducidos en el aula, estos son: violencia subjetiva, es la que funciona de manera implícita y sistemática, esto se puede ver por ejemplo en castigos psicológicos; y la violencia objetiva, es aquella que se da de manera explícita, es inadmisibles dentro del aula y es éticamente repudiada, sin embargo este tipo de violencia se aplica en aulas de sistemas penitenciarios y en instituciones de menores. Un claro ejemplo de ello es el castigo físico (allanamientos, golpes, mala alimentación, etc.) que reciben NNA.

El pensar punitivo normalizado en nuestra sociedad, justifica el uso de fuerza física en contra de jóvenes que se encuentran imputados, vale decir que estos actos son legítimos ante la ley, esto se condice con la modalidad de la pedagogía bonsái, pues se aplican estos castigos físicos con el fin de encaminar a estos adolescentes para que se adapten al molde de ciudadano modelo. Estos actos de violencia explícita e implícita generan un miedo colectivo, debido a las dictaduras que han afectado la historia latinoamericana, este miedo está naturalizado y, por lo tanto, estas praxis de coacción son profundamente respaldadas por la sociedad en general. (Quintar en Gaete, 2018)

A su vez, se plantea la educación en contexto de encierro como una paradoja, esto es porque se presenta un ideal muy distinto a la realidad. Para entender esta metáfora, hay que comprender y conocer bien el contexto de los educandos y la manera en la que se plantea la educación para NNA en contexto de encierro, pues este arquetipo que se presenta a los y las educadoras se contradice con los métodos que se llevan a cabo en los recintos penales.

Todavía cabe señalar que, las acciones punitivas judiciales a las cuales son sometidos los jóvenes infractores se replican de igual manera en el aula, al momento de brindar educación,

Paula Baleato (2018) denomina esta acción como; lo punitivo por sobre la educación, por consiguiente, prima el factor de castigo y de prejuicio moral (entendiendo que son menores infractores de ley) por sobre el factor educativo. Junto con ello, se sugiere otro elemento contrario al modelo educativo que se debe procurar en el mencionado contexto, este elemento responde al nombre de lógica asistencial punitivita, la que consiste en mantener una relación vertical con los estudiantes, mientras que lo que se espera es que el/la docente mantenga una relación horizontal con los estudiantes, en donde se plantee a sí mismo/a como un aprendiz y se genere un reconocimiento mutuo entre ambas partes (docente-estudiantes). Hay que mencionar, además, que la educación es vista como un instrumento que debe habilitar a sujetos deshabilitados para la vida social, esto genera una deshumanización del individuo al momento de condicionar y marginalizar al educando por su forma de sobrellevar la vida,- creando en él la sensación de estar corrompido y carga con el estigma de ser un peligro para la sociedad, dicho sea de paso, un peligro que debe reformarse (Baleato en Gaete, 2018).

Los artículos anteriormente mencionados, se condicen de manera precisa con el objetivo esperado en la presente investigación. En primer lugar, el contexto referido es exactamente el mismo que abordamos en la investigación, consideramos también que la autora (M. Gaete) del libro *Pedagogía en contextos de encierro en América Latina: experiencias, posibilidades y resistencias* es gestora de la Red PECE, por ende, se trata de una pionera en el ámbito de la educación en contexto de encierro y los estudios respecto del tema, lo cual nos impulsa a analizar los artículos y precisar en nuestras prácticas docentes las metodologías enunciadas en los artículos revisados.

En segundo lugar, además de proponer formas de comprender a los estudiantes, entrega herramientas para ejercer la docencia en este contexto en particular, con esto nos referimos a la abolición de la verticalidad entre la relación estudiante- profesor, ya que al trabajar a partir de una relación horizontal se facilita el trabajo con NNA, sobre todo en el mencionado entorno,

donde la carencia emocional es mucho mayor, puesto que se aplica la pedagogía desde los vínculos afectivos.

Para finalizar, ambos aspectos mencionados, en conjunto logran acuñar la idea general de nuestra propuesta didáctica, conformando las directrices metodológicas pertinentes para nuestro artículo.

## **2. Pedagogía de la liberación**

Para plantear este asunto en particular, se trabajará con Paulo Freire en la *Pedagogía del oprimido* (1968) a partir de la dualidad entre opresor-oprimido, en donde propone que este tipo de relaciones se generan en todos los aspectos de nuestra sociedad, pues está concebida de tal manera que los vínculos generados entre los individuos son una reproducción constante de este modelo. Consideramos necesario señalar esta condición, pues el enfoque que se ha elegido para esta investigación se apoya en adolescentes que viven esta dualidad como sujetos oprimidos en condiciones extremas y las metodologías propuestas en este artículo buscan sopesar esta condición, al menos en el ámbito educativo.

Es relevante mencionar que, los sujetos oprimidos mantienen un comportamiento prescrito, esto quiere decir que, debido a la imposición de pensamientos y creencias por parte de la cultura hegemónica, el oprimido repite las prácticas implementadas por el opresor. Con respecto a lo anterior, se puede comprender el porqué del actuar de los NNA que nacen y crecen en contextos sociales y psicológicos que los llevan a reiterar comportamientos reprobados por la sociedad y por los cuales son severamente castigados, siendo que es la sociedad misma la que modela estos sucesos. (Freire, 1968)

### **3. Didáctica de la poesía**

Se abordará en base al capítulo “Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar” de Marta Milian que aparece en el texto *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (Camps, A. 2012). En este capítulo se propone la enseñanza de la poesía, como un proceso didáctico que abarca mucho más que el contenido literario en sí mismo, es decir, aplica los contenidos poéticos a diversas aristas del aprendizaje, derrocando el pensamiento convencional que se tiene de la poesía y su contenido curricular - existe la noción de que la poesía supone un lenguaje complejo- haciendo énfasis en la función expresiva de esta, más que en las reglas que posee. De igual modo, propone el trabajo a través de proyectos educativos, vinculando la poesía con la didáctica y en mayor proporción, con el ejercicio poético, efectuado idealmente por los mismos estudiantes (Milian en Camps, 2012).

También se trabajará con “El docente como lector: estudio de los hábitos lectores de futuros docentes” (Granado, C, 2014), en este artículo se afronta la imperante necesidad de fomentar la lectura, considerando para ello, la vital importancia del campo literario que deben poseer los docentes para que, de este modo, el docente pueda aplicar la labor lectora ante múltiples contextos y ambientes, así también, el conocer el interés de nuestros futuros educandos para poder supeditar la lectura con sus propias motivaciones, contextos y sentimientos.

Bajo ese precepto, se han escogido autores como Enrique Lihn, Juan Carreño y Walter Benjamin, para conformar el repertorio poético apropiado para el contexto de aula trabajado en este proyecto, puesto que tratan, temas, retóricas y metodologías cercanas a los educandos, logrando de esta manera, posicionar la poesía como una terapia narrativa para los jóvenes.

De acuerdo con lo anterior, se rescata de los artículos escogidos, el factor didáctico de lo literario empleado por los autores. En el caso de Granados (2014) quien propone la

importancia del conocimiento literario en un docente, pues a partir de este se amplía la selección de lecturas que serán aplicadas en el aula en concordancia con el contexto, edad, intereses, etc., de los educandos, dicha premisa nos hace sentido puesto que la elección propicia de un texto determinado en el espacio en que se basa esta investigación debe ser minuciosa para que tenga una buena recepción por parte de los estudiantes.

Es por este motivo, que la propuesta de Granados se encuentra presente al momento de reconocer las principales características de nuestros estudiantes, y por consiguiente, la elección de los textos que usaremos, logrando con ello, cautivar y captar la atención, además de fomentar la participación de los estudiantes. Si conocemos sus gustos y motivaciones nos resultará mucho más sencillo presentarles nuevas obras literarias y expandir su capital artístico y cultural mediante sus propias realidades generando la posibilidad de apreciar dentro de estas mismas realidades elementos artísticos que pocas veces son reconocidos.

En el caso del texto de Marta Milian (2012), nos parece pertinente el trabajar con un artículo que trate en específico la didáctica de la poesía, pues nuestra investigación está orientada en ese sentido. Dicho sea de paso, la metodología planteada por Milian se suscita en acciones lúdicas e innovadoras que son similares a las actividades que propondremos en nuestro artículo, generando espacios de aprendizaje amigables y eficaces, tanto para los docentes como para los estudiantes. El acto de enseñar la poesía suele ser una tarea compleja debido a la falta de originalidad al momento de entregar dicho contenido, por esta razón y pese a que las propuestas establecidas por la autora se contextualizan en enseñanza básica, nos sirven como guía para crear nuestra propuesta didáctica, que a su vez podrá ser utilizado en el entorno estudiado.

En relación a lo anteriormente expuesto, y basándonos en los principios propuestos por Granados, decidimos trabajar con los poetas chilenos Enrique Lihn; con el poema *Cámara de*



*tortura* para acercar el contenido poético de una manera lúdica y Juan Carreño con su poemario *Compro fierro*, entendiendo que dicho poemario narra poéticamente la cotidianidad de las calles de La Pintana, sin utilizar un lenguaje retórico, por ende, las vivencias relatadas expresan un sentir cercano a la experiencia de vida de los estudiantes de dicho contexto, además de esto presenta una nueva perspectiva en la que su propia territorialidad es parte del arte poético, lo cual genera un sentimiento de pertenencia en los lectores, vinculando de esta manera, la poesía con el territorio y el contexto de los educandos.

#### IV. Ciclo Didáctico

##### 4.1 Cuadro resumen de la planificación

Clase	Descripción
<b>Clase I</b>	Módulo teórico: Se realiza un primer acercamiento a la poesía a través de la visualización de conceptos centrales del género lírico; función del lenguaje correspondiente, origen y estructura (hablante, objeto, motivo, temple de ánimo) las cuales serán presentadas a través de una guía breve de contenidos. Modulo práctico: Se realiza la creación colectiva de un poema con el juego poético 'cadáver exquisito', en la cual, se comienza leyendo el poema <i>Cámara de tortura</i> de Enrique Lihn, este poema aborda la anáfora en todos sus versos, mediante las palabras 'su' 'es mi', de este modo, el juego consiste en construir un verso utilizando esta misma figura retórica, para ello se entregarán de manera aleatoria un objeto significativo, con el cual los estudiantes crean su verso, por ejemplo si el objeto fue un autito de juguete el verso resultante será 'Su autito de juguete es mi (creación personal)'. Finalmente, el resultado de sus creaciones decantará en un poema final, que será incluido al inicio de cada fanzine.
<b>Clase II</b>	Módulo teórico: Se realiza una recuperación de conocimientos previos para dar paso a la explicación del concepto de flâneur. Modulo práctico: Desde lo anterior, se realiza una actividad que consiste en la visualización de fotografías de la calle (barrios populares y urbanos) junto con una selección de poemas del libro <i>compro fierro</i> de Juan Carreño que están distribuidas por el patio y en la posterior lectura y análisis de los poemas.
<b>Clase III</b>	Módulo práctico: Esta sesión sugiere la aproximación a la escritura poética, comienza con una breve actividad de inicio de activación de conocimientos previos en las cuales se colocarán dos imágenes grandes de los autores chilenos Víctor Jara y Gabriela Mistral (se requiere que las imágenes presenten al autor de cuerpo completo) en la cual los estudiantes deben pegar los conceptos trabajados (elementos del género lírico, temple, motivo, etc.) en la parte del cuerpo en la cual, según su percepción, proviene cada elemento y el porqué de su elección. Módulo teórico: Luego, se presenta una muestra audiovisual suscitada en el cortometraje documental <i>La Pintana: entre el índice y el corazón</i> de Matías

	<p>Tapia, que servirá de ejemplo e inspiración para motivar la creación de sus propios poemas. Además de esto, se realiza un conversatorio en torno al video y el factor poético presente en dicho material, también se reconocen los elementos del género lírico en el cortometraje.</p>
<b>Clase IV</b>	<p>Módulo práctico: Se hace una recuperación de conocimientos previos y se explica la actividad a realizar. Los estudiantes escriben su poema teniendo como tema principal, la calle y la libertad. Para esta sección es posible utilizar música mientras los estudiantes realizan sus textos.</p>
<b>Clase V</b>	<p>Módulo práctico: Se efectúa la revisión, edición y corrección del poema creado, en el caso de los estudiantes que no alcanzaron a terminarlo, lo podrán concluir en esta clase.</p>
<b>Clase VI</b>	<p>Módulo teórico: Se ejecuta una recuperación del contenido visto en la unidad. Módulo práctico: Se realiza una última revisión de los poemas creados y se lleva a cabo una lectura en voz alta de los poemas creados, es decir, un recital poético.</p>
<b>Clase VII</b>	<p>Módulo teórico: Se realiza una aproximación al concepto de fanzine, su historia y cómo ha ido evolucionando. Módulo práctico: Se presentan a los estudiantes ejemplares en físico de distintos tipos de fanzine para que se familiaricen con ellos.</p>
<b>Clase VIII</b>	<p>Módulo teórico: A partir de la recuperación de conocimientos previos, se presenta a los estudiantes la actividad que deben realizar, la cual consta de la realización de un fanzine recopilando desde el cadáver exquisito hasta los poemas realizados en clases anteriores (cada casa/curso creará un fanzine) Módulo práctico: los estudiantes crean organizadamente el fanzine, utilizando materiales diversos como recortes, imágenes, papeles, letras, etc. que las docentes llevaron al aula, al ser un fanzine construido de manera colaborativa, cada estudiante tiene una labor determinada en la confección del fanzine.</p>
<b>Clase IX</b>	<p>Módulo práctico: Esta clase consiste en la revisión, edición y corrección de los fanzines, concluyendo de esta manera con su realización.</p>
<b>Clase X</b>	<p>Módulo práctico: una vez terminados los fanzines de todos los cursos o casas, se hará una presentación en conjunto de los trabajos realizados, en donde los y las estudiantes podrán leer sus poemas a sus compañeros y compañeras.</p>

## 4.2 Justificación

La propuesta didáctica presentada se basa, a rasgos generales, en la enseñanza del género lírico, utilizando para ello, diversas estrategias que vinculan la realidad y el contexto de los jóvenes, junto con ello, apelar a la función del lenguaje conocida como función expresiva o emotiva. Retomando lo anterior, proponemos que la enseñanza de la poesía escape de la exclusividad curricular y sirva como una herramienta de exteriorización de sus emociones, sentimientos e ideas, las cuales serán manifestadas a través del ejercicio escritural de la poesía,

de igual modo, se propone la lectura de una poesía que se aleja del canon literario y se aúna con el territorio y la marginalidad, entregando con ello una perspectiva que desacraliza la poesía como parte de un arte elitista y lo acerca de lleno a los jóvenes.

Lo anterior se condensa en las siguientes preguntas que serán respondidas en este apartado, ¿Por qué poesía? y ¿Por qué vincular la poesía con el contexto social de los adolescentes?

¿Por qué poesía? En esta propuesta, apelamos a la escasez de metodologías que existen al momento de enseñar la poesía, más aún, a la forma superficial y técnica en que la poesía es enseñada, tanto en las aulas tradicionales como en el plan curricular para la educación de adultos (EPJA), que es precisamente, el programa estudiado en esta propuesta. Fundamentándonos en lo anterior, nuestra propuesta busca considerar la poesía, no solo como un elemento más del género, sino que emplearla como un arma que visibilice las emociones y pensamientos de los estudiantes, cuya libertad ha sido coartada. Teniendo esto en cuenta, utilizamos el género lírico aludiendo a la función expresiva que se da en la poesía, con el fin de que los jóvenes comprendan que la inmanencia de la composición poética se centra, en este caso, en la posibilidad de expresar una emoción, un pensamiento o una idea escondida en la interioridad del adolescente.

¿Por qué vincular la poesía con el contexto social de los adolescentes? Consideramos en esta propuesta el hecho de que, si queremos que la poesía sirva como una herramienta de comunicación emocional y social para adolescentes que han vivido bajo el alero de la vulnerabilidad, esta debe presentarse a través de un lenguaje y un motivo cercano, apelando también a que la poesía no necesariamente habla de amor y utiliza una retórica rebuscada, sino que también puede retratar la cotidianidad, utilizar un lenguaje simple pero directo, describir a través del verso, las emociones más recónditas del sentir humano. Por esta razón la propuesta

centra el contenido poético en la obra de Juan Carreño, ya que este habla sobre los barrios de La Pintana y convierte en poesía diálogos, hazañas y pensamientos propios del territorio popular, buscamos con esta medida que el adolescente privado de libertad, además de rememorar las calles de sus barrios, encuentre en su propio entorno, las manifestaciones poéticas, refutando la concepción canónica de la poesía, con el objetivo de que esta sea aceptada y comprendida por los adolescentes, como un elemento que también es parte de ellos, y por sobre todo, entender que no es necesario ser poetas para poder escribir y vivir la poesía.

### **4.3 Contenidos y objetivos**

Nuestra propuesta didáctica se enfoca principalmente en el proceso escritural y creativo que llevan a cabo los y las estudiantes a lo largo de todo el taller. Para la planificación de este, nos basamos en el Decreto 257 (2009) en el que se encuentran los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de jóvenes y adultos. Trabajaremos con el OA 3 del eje de escritura, el cual se centra en la producción de textos con intención literaria y el OA 5 del eje de lectura, que habla específicamente de la identificación de rasgos propios de los textos literarios. Ambos objetivos trabajados pertenecen al primer nivel de enseñanza media (1° y 2° medio) presentado en el plan EPJA.

Las habilidades y actitudes expuestas en las planificaciones son acordes a las actividades y objetivos específicos planteados para cada clase, las cuales a su vez se condicen con los OA escogidos para la creación del taller. Principalmente buscamos que los y las estudiantes sean capaces de conocer, apreciar y expresar sus gustos e intereses al momento de crear poesía, pero que también se interesen por comprender las ideas y experiencias que expresan sus compañeros/as y que sepan trabajar de manera colaborativa junto con sus pares.

El taller por realizar se divide en dos partes: la primera se centra en actividades de escritura (creación de cadáver exquisito y poema personal) y análisis de textos literarios.

Mientras que la segunda parte, se enfoca en la confección en conjunto de un fanzine, el cual tendrá en su interior los trabajos realizados en la primera parte del taller. Ambas partes del taller tienen por función hacer que los estudiantes puedan expresar sus emociones, sentires y vivencias y que logren integrar sus conocimientos al momento de la creación de un poema y de igual manera recopilar dichas creaciones en un fanzine que será confeccionado y editado por ellos mismos.

Finalmente, esperamos que los estudiantes sean capaces de desenvolverse al momento de trabajar junto a sus pares, que este proceso sea un medio de expresión y liberación simbólica, además de llevar a cabo un proceso de realización y trabajo metacognitivo al momento de crear sus propios poemas y elaborar colectivamente el fanzine, finalmente, que consideren y respeten las distintas realidades de las que provienen ellos y sus compañeros.

#### **4.4 Metodología**

En esta propuesta, las metodologías de aprendizaje están enfocadas en diversos puntos que serán detalladas a continuación. Primeramente, se busca abordar la enseñanza y el aprendizaje a través de una perspectiva divergente, es decir que, a partir de un concepto definido-en este caso, la poesía- se generen múltiples formas significativas de aprendizaje. Con esta idea, apuntamos al hecho de variar con la metodología propuesta por el programa curricular para jóvenes y adultos (EPJA) y proponer una metodología alternativa, que aborde de forma poco tradicional, la aplicación de dicho marco. Esto incluye salir del aula, utilizar imágenes, realizar dinámicas, trabajar con las emociones, y un sinnúmero de prácticas que el currículum no contempla, pero que configuran las aristas centrales para construir el aprendizaje significativo que aspiramos generar.

Por otra parte, se propone variar en la estructura convencional con que se trabaja una unidad y abordar esta misma, a través de una modalidad tipo taller cuyo resultado será, el fruto

de la creación de los mismos jóvenes. Con el enunciado anterior, se busca trabajar desde la metacognición durante todo el taller, valorando cada momento y cada actividad como un proceso de aprendizaje, mediante el cual, los adolescentes, además de aprender nuevos contenidos, serán capaces de confeccionar con sus propias manos e ideas, un producto que plasmará sus creaciones literarias. Para construir esta parte de la metodología nos basamos en el artículo de Marta Milian “Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar” (Milian en Camps, 2012)

Finalmente, nuestra metodología busca abordar la temática de las calles, el territorio y la marginalidad por medio de la poesía y las artes visuales. Escogimos trabajar este tema, puesto que consideramos que los adolescentes, deben tener un primer acercamiento con la poesía desde sus mismos espacios, reconociendo lo urbano como una fuente de inspiración, siendo la calle misma, quien relatará la poesía para los adolescentes. Para ello, es que el taller de poesía se conforma con una temática definida, permitiendo cotejar el texto lírico en diversas expresiones que se vinculan de lleno con las vivencias de los adolescentes, buscamos con esta medida, demostrar que la poesía y el arte en general, se encuentran en las manifestaciones de la simpleza. Esta parte de la metodología es trabajada, a nivel teórico, con el capítulo II ‘El flaneur’ del libro ‘Iluminaciones II: Baudelaire’ de Walter Benjamin (1972), con el documental *La Pintana, entre el índice y el corazón* de Matías Tapia (2015) y el poemario *Compro fierro* de Juan Carreño (2010)

#### **4.5 Recursos**

Los recursos utilizados en este taller se suscitan, en primer lugar, en el espacio físico del centro, en este caso, el patio de las casas donde se lleva a cabo el taller. Además de materiales audiovisuales compuestos por fotografías de la calle y el cortometraje documental “La Pintana: entre el índice y el corazón” de Matías Tapia. También, los poemas impresos del poemario

“Compro fierro” de Juan Carreño y el poema “Cámara de tortura” de Enrique Lihn. Otro recurso por utilizar consta de diversos objetos pequeños como autitos de juguetes, botones, lápices, entre otros, que se prestarán a los estudiantes para la creación de su cadáver exquisito. De igual modo, usaremos todo tipo de artículos de manualidades, tijeras, pegamentos, recortes, escarcha, etc. Para la confección del fanzine. A modo logístico, se utilizará un proyector y un computador.

## **4.6 Organización**

La propuesta didáctica sugerida se organiza a través de una modalidad tipo taller. En este caso, el taller propuesto se lleva a cabo, de acuerdo con el avance del proceso escritural de los estudiantes, sumando a esto la manera en que se realizan las clases en los centros de internación provisoria de régimen cerrado (CIP, CRC). El taller en tiempo cronológico tendría una duración aproximada de cinco semanas, en las que cada clase durará dos horas pedagógicas (HP), esto daría un total de cuatro HP semanales y 20 HP en total.

El taller se divide en dos partes, la primera que se centra en el proceso creativo y escritural de los y las estudiantes, tiene destinadas las seis primeras clases, esto quiere decir que tendrá 12 HP. En esta primera parte, se realizará una aproximación a los conceptos centrales de la poesía y un especial énfasis al proceso de escritura y corrección de sus escritos, se espera también que los estudiantes sean capaces de transmitir sus emociones, sentimientos y sentires en sus escritos y puedan compartirlos con sus compañeros. La segunda parte del taller se centra en la aproximación y creación de un fanzine, en donde los y las estudiantes deberán realizar un trabajo colaborativo, en el cual aplicarán su creatividad y sus habilidades de trabajo en equipo, para poder completar esta actividad. En este bloque del taller se han destinado cuatro clases, lo cual se traduce en 8 HP.

Para finalizar, el taller se puede realizar tanto en salas convencionales como en espacios abiertos (patio de las casas, por ejemplo) en el primer caso se necesitan materiales como computador y proyector para la visualización del documental, mientras que la clase II debe realizarse en el patio o algún espacio grande en donde los estudiantes puedan hacer un recorrido visualizando las fotos y poemas expuestos.

## **4.7 Evaluación**

Al final de cada clase se da un momento para la evaluación de los aprendizajes obtenidos en esta, pues consideramos que las evaluaciones tanto formativas como sumativas son importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, se busca guiar a los y las estudiantes durante el taller, con el fin de que sus trabajos estén bien realizados y puedan llegar a utilizar los conocimientos obtenidos en otras ocasiones.

Es, así pues, que los contenidos vistos y el trabajo realizado por los estudiantes durante la realización del taller, será evaluado en consideración de dos ejes presentes en el plan EPJA. El primero de ellos es el eje de Escritura, en donde se evaluará la “producción de textos de intención literaria (relatos, poemas, diálogos) utilizando elementos y recursos básicos del lenguaje literario, tales como procedimientos retóricos en los planos fonético, morfosintáctico y semántico (Decreto 257, 2009. p.50) y eje de lectura, en donde se evaluará la “Identificación de los rasgos característicos básicos de las obras leídas en cuanto: [...] Recursos de estilo y de lenguaje propios de las obras literarias: figuras literarias” (Decreto 257,2009. p. 49).

Las clases que poseerán evaluaciones sumativas durante el taller son dos, en primera instancia se evaluará el proceso escritural que finaliza en la clase número VI. En tanto que, la segunda será la finalización del fanzine y la posterior presentación de este. El resto de las clases posee evaluaciones de tipo formativa, que se basaran en el proceso de escritura del estudiante durante las clases I a V y el trabajo en equipo de la clase VII a la IX.



Finalmente, consideramos que el proceso y trabajo que conlleva la escritura de un poema es bastante importante, es por esta razón que se busca o requiere que en todas las clases se haga una retroalimentación o evaluación formativa a los estudiantes, con la intención enriquecer y valorar los procesos creativos, considerando que estas acciones servirán para liberar y explayar las interioridades (emociones, pensamientos, manifiestos, recuerdos, etc.) de los educandos.

#### **4.8 Conclusiones y proyecciones**

Se ha afirmado que la escritura es un medio por el cual las voces son escuchadas, un medio para expresar sentimientos, pensamientos, opiniones y situaciones que nos afligen o alegran, es a partir de esto, nace la idea de realizar un taller de escritura con jóvenes en contexto de encierro, pensando en que ellos son sujetos capaces de leer, apreciar y crear poesía, y de este modo, alzar su voz y aumentar las posibilidades de ser escuchados en una sociedad que sólo busca callarlos.

Ahora bien, ¿por qué escogimos la poesía? Creemos que la poesía se enseña en la escolaridad como algo cuadrado, lleno de reglas, métrica y estructuras fijas, es por esto que decidimos trabajar la poesía, pero de una manera más libre, convirtiéndola en un medio, en el cual, los educandos puedan expresar de forma distinta sus emociones y sentimientos, además de utilizar su creatividad. También estipulamos que, el hecho de posicionar la poesía desde un frente de respuesta social y territorial implica un carácter sumamente relevante, ya que, es urgente que la poesía y las artes en general, sean desacralizadas; que bajen hasta las calles, que estas sean creadas por y para la gente, que se vincule con los contextos y que posea, sin lugar a duda, el factor discursivo.

Consideramos que la poesía a nivel curricular es un contenido necesario e indispensable, más aún, en un contexto de aula no tradicional, como son las aulas en contextos de encierro,

donde el plan curricular no se acota a las necesidades de los estudiantes. Ante eso, apelamos a la enseñanza de la poesía como un proceso de enseñanza-aprendizaje que nutre, además de lo cognitivo, los aspectos emocionales y sociales de muchos adolescentes que deben aprender en estos espacios de vulnerabilidad, fomentando de esta forma el trabajo colectivo, la comprensión y apreciación de su propio entorno y la capacidad de expresar, mediante la literatura, sus emociones y opiniones.

A modo de proyección, nos interesa que la poesía, sea enseñada no solo a nivel estructural, sino también, que cumpla una función de expresión emocional, social, política e histórica. Junto con ello, es nuestra aspiración, realizar de manera empírica este taller en los centros ya mencionados, o bien, en contextos carcelarios, ya que consideramos que la poesía y la literatura en general, si es aplicada de una forma diferente, puede significar una terapia narrativa para aquellas personas a las cuales, la condición de sujetos de derechos se ha denegado.

Creemos fervientemente que, desde la pedagogía, podemos mejorar la condición de vida-al menos durante el presidio- de los adolescentes, transformando el proceso de enseñanza-aprendizaje en una instancia de confort, que entregará herramientas necesarias para su desarrollo cognitivo, personal, político y social.

También apostamos, a que el presente artículo sirva de modelo para las y los docentes que desempeñan o desempeñaran su labor, no solo en contextos de encierro, sino también en aulas vulnerables, que sea aplicable para diversos espacios educativos y formativos. Consideramos la importancia de la creación de nuevas pedagogías que fomenten el aspecto crítico, el trabajo por proyectos, el análisis, la diversidad y el respeto por la dignidad de los estudiantes y sus contextos. Somos partidarias de un ideal educativo que además de enseñar, va

a liberar y dignificar a los futuros educandos.

## Bibliografía

Charaf, S y García, Y. (2020). Un lápiz sin punta, ¿no puede escribir? Un abordaje de experiencias de talleres de lectoescritura en contexto de encierro adolescente. En J. Parchuc [et al.], *Escribir en la cárcel: prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro* (pp.101-116). Recuperado de:

<http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Escribir%20en%20la%20c%C3%A1rcel.pdf>

Delfino, S y Parchue, J. (2017) Narrar para reescribir: experiencias pedagógicas en contextos de encierro. En Analía Gerbaudo [et al.] *Nano-intervenciones con la literatura y otras formas de arte* (pp. 109-142). Recuperado de: [https://www.fhuc.unl.edu.ar/cedintel/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/Nano\\_intervenciones.pdf](https://www.fhuc.unl.edu.ar/cedintel/wp-content/uploads/sites/16/2019/07/Nano_intervenciones.pdf)

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México : Siglo XXI.

Gaete, M. (2018). *Pedagogía en Contextos de Encierro en América Latina: experiencias, posibilidades y resistencias*. Santiago: RIL Editores.

Granado, C (2014). El docente como lector: estudio de los hábitos lectores de futuros docentes. *Culture and Education, Cultura y educación*, 26(1). 57-70.

Marco Curricular de Educación de adultos, Decreto 257. Ministerio de educación. 1 de julio 2009. Recuperado de [https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/10/DTO-257\\_19-AGO-2009-Marco-curricular-de-Educaci%C3%B3n-de-Adultos.pdf](https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/10/DTO-257_19-AGO-2009-Marco-curricular-de-Educaci%C3%B3n-de-Adultos.pdf)

Milian, M. (2003). Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar. En A. Camps, *Secuencias didácticas para escribir* (pp. 127-134). España: GRAÓ.

Rubin, M. (2020). Políticas y dinámicas editoriales en contextos de encierro: la experiencia del Taller Colectivo de Edición. En J. Parchuc [et al.], *Escribir en la cárcel: prácticas y experiencias de lectura y escritura en contextos de encierro* (pp. 117-148). Recuperado de <http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Escribir%20en%20la%20c%C3%A1rcel.pdf>

Selander, M. (2012). En busca de un modelo pedagógico para jóvenes privados de libertad. *Señales*, 9(5), 19-33 Recuperado de <http://redpece.cl/wp-content/uploads/2016/05/Selander-Modelo-pedag%C3%B3gico.pdf>

Carreño, J. (2010) *Compro fierro*. Santiago: Editorial Deriva

Lihn, E. (2018) *Poesía reunida*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.

Benjamin, W. (2018) Iluminaciones. España: Editorial Taurus.