

Goce estético en la poesía: sembrar sensibilidad, cultivar apreciación y formación literaria

Presentado por:

Jhon Alexander Otero Vargas

Asesora

Adriana Chacón Chacón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Lenguas Extranjeras y Español

Bogotá, Colombia

2025

## **Dedicatoria**

Dedico estas palabras al reencuentro con el sentido, con el sentimiento, con el dolor que recobró en mí la posibilidad de sentir la poesía, de leerla, de escribirla, de poder compartirla. A este deseo de inculcar en los demás la pasión por lo bello, por el arte, por el goce, por el lenguaje y sus transformaciones. Este trabajo lo dedico a todos aquellos que con sus palabras en los momentos más oscuros me permitieron hallar un atisbo de luz para cumplir con mis sueños, y culminar con esta etapa inicial de un largo recorrido alrededor de la enseñanza.

## Agradecimientos

A mi madre, por construirme como persona, por haberme brindado la mejor de las infancias y haberme criado con valores tan importantes y necesarios para subsistir en sociedades como la de hoy en día. Gracias por ser ese ejemplo a seguir y brindarme todo el amor que una madre puede dar.

A mi padre, por ser esa compañía presente en todos los días y noches donde la seguridad y estabilidad de tu hijo era lo más importante. Tu apoyo y guía me permiten estar hoy con vida.

A mi hermana y mi sobrino, por demostrar siempre con esfuerzo que toda condición y situación son superables, que con esfuerzo y dedicación se pueden romper barreras y superar prejuicios. Gracias a toda mi familia que estuvo allí en todos los momentos, me inspiró e influyó.

A mis mascotas Luna, Mike y Zedd que siempre están y nunca faltan, pues su compañía, cariño y ojos de amor fortalecen mi corazón sin falta. Y por supuesto a ti, Negra, que a pesar de que no estés aquí y no me acompañes en vida siempre serás esa oscuridad bella y eterna.

A ti, querido atisbo de luz que iluminó mis días en los últimos momentos. Tu apoyo incondicional, tus cartas motivacionales, tus palabras reconfortantes permitieron que reconociera todas aquellas capacidades que necesitaba para lograr este objetivo

A aquellos maestros que me permitieron un reencuentro con la literatura. Gracias a ustedes encontré una vocación, un camino a seguir, unos versos y una historia a construir. Finalmente, agradezco a mi asesora Adriana, cuya guía, apertura y consideración fueron fundamentales para encaminar este trabajo de grado y para ayudarme a comprender la experiencia humana en el ejercicio docente.

## Tabla de contenido

	<b>Pág.</b>
Capítulo I. Raíces y Nacimientos: Planteamiento del Problema. ....	13
1.1 Contextualización de la Población.....	13
1.2. Diagnóstico .....	16
1.3 Delimitación del Problema y Justificación .....	20
1.5 Objetivos.....	24
1.5.1 Objetivo General.....	24
1.5.2 Objetivos Específicos.....	24
Capítulo II. Brotes y Cimientos: Desde la Pesquisa y la Teoría.....	26
2.1 Antecedentes.....	26
2.3 Marco Teórico.....	31
2.3.1 Poesía Desde el Arte por el Arte.....	32
2.3.2 Goce Estético .....	36
2.3.3 Formación Literaria .....	44
Capítulo III. Tallos Y Parcelas: Marco Metodológico.....	52
3.1 Enfoque de investigación.....	52
3.2 <i>Tipo de Investigación</i> .....	52
3.3 <i>Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos</i> .....	54
3.4 Análisis de Datos .....	56
3.4.1. Matriz Categorial y de triangulación. ....	58
Capítulo IV. Flores y Jardines: Propuesta de Intervención.....	60
Capítulo V. Frutos y Disfrutes: Sistematización y Análisis de Resultados .....	67

5.1 Codificación Abierta.....	67
5.2 Codificación Axial .....	67
5.3. Codificación Selectiva .....	75
5.4. Valoración estética en la producción poética.....	78
Referencias.....	87
Anexos .....	94

## Lista de Figuras

	<b>Pág.</b>
Figura 1. ....	17
Figura 2. ....	19
Figura 3. ....	56
Figura 4. ....	57
Figura 5. ....	79
Figura 6. ....	83

## Lista de Tablas

**Pág.**

Tabla 1. Estructura base de la matriz categorial empleada.....	58
Tabla 2. Columnas de Matriz de Triangulación.....	59
Tabla 3. Unidad didáctica para el desarrollo de intervención pedagógica .....	60
Tabla 4. Matriz de triangulación categoría Arte por el Arte.....	68
Tabla 5. Matriz de triangulación categoría Goce Estético.....	70
Tabla 6. Matriz de triangulación categoría Formación Literaria .....	73
Tabla 7. Categorías emergentes .....	76
Tabla 8. Primer criterio de evaluación para la escritura de poemas .....	78
Tabla 9. Segundo criterio de evaluación para escritura de poemas. ....	81

## Resumen

Este trabajo de grado es producto de un proceso de investigación-acción cuyo objetivo principal consistió en develar de qué forma la aproximación desde el goce estético en la lectura y escritura de poesía en verso libre puede favorecer la apreciación por la literatura y, consecuentemente, fortalecer la formación literaria de las estudiantes del grado 802 del Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. Éste fue soportado a través de los aportes teóricos de Gautier (1835), Barthes (1977), Cooper (2009), entre otros, quienes abogan por la poesía desde el arte por el arte, y buscan propiciar experiencias sensibles desde el goce estético, reconociendo el sentido poético como una experiencia. Finalmente, a partir del análisis de los datos recolectados en entrevistas, diarios de campo y una comparación entre los escritos poéticos de las estudiantes en dos etapas diferentes de la intervención pedagógica, se pudo evidenciar que el goce estético en la poesía favorece una relación más profunda y significativa con la literatura, permitiendo a las estudiantes explorar el lenguaje como una forma de expresión, reconocimiento y construcción de sentido.

Palabras clave: goce estético, formación literaria, arte por el arte, sentido poético, experiencia estética.

## Abstract

This paper is a result of an educational-action-research whose main objective is to unveil how through aesthetic enjoyment in reading and writing of free verse poetry can foster literary appreciation, and consequently, strengthen the literary formation of the 8th-grade students at Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. It is supported on the theoretical contributions of Gautier (1835), Barthes (1977), Cooper (2009), among others, who advocate for poetry as art for art's sake and promote sensitive experiences through aesthetic pleasure. Finally, from the results analyzed in interviews, teacher journals, and students' poetic texts written in two different stages of the intervention, the study revealed that aesthetic enjoyment in poetry fosters a deeper and more meaningful relationship with literature allowing students to explore language as a mean of expression, self-recognition, and sense-making.

Keywords: *aesthetic enjoyment, literary formation, art for art's, poetic sense, aesthetic experience.*

## Introducción

El presente documento evidencia el proceso de investigación realizado en el Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño. El propósito de esta investigación fue develar de que forma la noción de goce estético en la lectura y escritura de poesía en verso libre puede favorecer la apreciación por la literatura en estudiantes del grado 802 y por ende la formación literaria. Lo anterior se expone a través de los siguientes seis capítulos: *Raíces y nacimientos: planteamiento del problema; Brotes y cimientos: marco teórico; Tallos y parcelas: marco metodológico; Flores y jardines: propuesta de intervención; Frutos y dis-frutes: sistematización y análisis de resultados*, y finalmente, *Polen y regazos: conclusiones y reflexiones*.

En el primer capítulo, que lleva por nombre *Raíces y nacimientos: planteamiento del problema*, se caracterizan los aspectos relevantes del entorno educativo, así como las prácticas educativas vinculadas a la enseñanza de la literatura, con el fin de establecer un panorama general que sirva de base para el diagnóstico. Este diagnóstico incluye una observación de las metodologías pedagógicas empleadas por el maestro titular, los niveles de interés por la literatura entre los estudiantes, y las barreras que limitan su participación en actividades literarias con el fin de identificar áreas de oportunidad y, consecuentemente, plantear los objetivos que guiaron esta investigación.

A continuación, en el capítulo *Brotes y cimientos: marco teórico*, se presenta una revisión teórico-conceptual que aborda la poesía desde el arte por el arte, el goce estético y el vínculo entre la apreciación y la formación poética o literaria, así como otros conceptos afines que concentran su atención en la lectura y escritura de poesía desde la conexión emocional y la apreciación de la belleza. Esta revisión proporciona una base de conocimiento fundamental para el posterior análisis de los resultados obtenidos en el aula. Al explorar estos conceptos, se

establece un marco teórico que facilita a los lectores familiarizarse con los términos clave y su relevancia en el contexto de la investigación.

Seguidamente, se detalla el marco metodológico en el capítulo *Tallos y parcelas*. Aquí, se precisan las herramientas y técnicas utilizadas para la recolección de los datos, así como se especifican las técnicas utilizadas para el análisis de datos en torno a una matriz categorial con apoyo en un enfoque cualitativo teniendo como base la investigación-acción.

Además, se expone la propuesta de intervención a través de una unidad didáctica con enfoque humanista en el capítulo *Flores y jardines: propuesta de intervención*, donde se detallan las actividades y estrategias didácticas, así como los momentos clave de la intervención, orientados a fomentar el goce estético en las estudiantes a través de las siguientes tres etapas: Etapa de sensibilización, la cual se enfoca en el acercamiento de las estudiantes a la poesía a través de sensibilidad estética y la apertura de las emociones a través de las experiencias. Seguida por la etapa conceptual, donde se establece un diálogo alrededor de los conceptos teóricos que fundamentan la poesía y su experimentación a través del goce estético. Finalmente, se presenta la etapa de creación donde las estudiantes canalizan sus experiencias y conocimientos adquiridos en la creación de textos poéticos propios y personales escritos desde el goce y la poesía como expresión artística.

En seguida, se ubica el capítulo VI, titulado: *Frutos y dis-frutes: sistematización y análisis de resultados*. Aquí, se presenta la materialización de los procesos llevados a cabo dentro del aula de clase, evidenciando y analizando los productos de las participantes de este trabajo, así como las palabras que compartieron en torno a su experiencia durante la intervención pedagógica.

Para finalizar, en el capítulo *Polen y regazos: conclusiones y reflexiones*. Se exponen los comentarios finales que resumen los procesos y resultados dados a lo largo de este trabajo de grado y se reflexiona sobre los hallazgos encontrados en torno al valor del goce estético dentro del aula de clase como medio para impulsar el interés por la literatura, así como sus beneficios en torno a la formación literaria en estudiantes de octavo grado.

## **Capítulo I. Raíces y Nacimientos: Planteamiento del Problema.**

### **1.1 Contextualización de la Población**

A lo largo de este apartado se caracterizará de manera local e institucional el contexto y población participante que hace parte de este trabajo de grado con el propósito de comprender así las realidades, problemáticas y razones que justifican esta investigación.

El Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño es una institución de carácter público que se encuentra ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe, más específicamente en el barrio San José Sur, el cual pertenece a la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) Número 36 que lleva el mismo nombre. Esta zona alberga a un aproximado de 49.300 personas, donde las niñas entre 0 a 19 años ocupan el 12,6% de la población total dentro del área.

No obstante, es importante señalar que el Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño no se limita a concentrar su población estudiantil en las niñas que residen en el territorio previamente mencionado. Como se indicó anteriormente, la UPZ N°36 forma parte de la localidad Rafael Uribe Uribe, la cual cuenta con una población total de 389,200 individuos. De esta, el 19.5% corresponde a niñas de entre 0 y 19 años, mientras que los niños de la misma franja etaria representan el 12.9%. Esto evidencia que la zona más cercana a la institución alberga un porcentaje significativo de infantes del género femenino, quienes son acogidas con el objetivo de convertir la escuela en "un lugar visible para la mujer como constructora de sentido, transformadora con su presencia en los diversos contextos en los que interactúa, asumiendo un papel protagónico en la construcción de una sociedad más justa e inclusiva" (Liceo Femenino Mercedes Antonio Nariño, s.f.)

De igual forma, dentro de la institución también hay un gran porcentaje de estudiantes que provienen de localidades aledañas, tales como la de Puente Aranda, la cual se encuentra cruzando la Avenida Caracas y enfrenta al colegio con el barrio Restrepo, zona altamente comercial y peligrosa a la cual las alumnas frecuentan por diferentes motivos, tales como: Compras, alimentación, entretenimiento e inclusive, transporte. Por lo tanto, las estudiantes se encuentran influenciadas por contextos que varían y se diferencian del entorno inmediato de la institución educativa donde se construyen historias y experiencias que son parte fundamental de los productos escritos creados por las estudiantes.

Ahora bien, la institución plantea a partir de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) que dichos contextos pueden ser transformados con el fin de promover la convivencia entre estudiantes y la sociedad a través de la promoción de una visión “Liceísta crítica, reflexiva, autónoma” en la cual toda la Comunidad Educativa Liceísta se integra conjuntamente para poder lograrlo. Del mismo modo, dentro de la misión de la institución se establece que los proyectos de vida de los estudiantes están orientados “*a la transformación de los contextos en donde interactúan, garantizando el vivir/convivir en el disfrute de una vida plena y feliz para habitar dignamente el presente*” (Liceo Femenino Mercedes Antonio Nariño, s.f) enfocando así nuevamente, su interés por transformar el entorno presente en la vida de las estudiantes para que procedan a ser egresadas siendo reconocidas por su dominio en las diferentes áreas del conocimiento.

Adicionalmente, dentro del área de español, la institución se encuentra comprometida con el proyecto de aula ESPALIBRO, cuyo objetivo es fomentar diversos procesos de escritura en esta asignatura. Además, se articula con el proyecto de ambientes de aprendizaje, que incluye entre sus estrategias la sistematización y socialización de las prácticas implementadas en el aula

a través de iniciativas de investigación - como la presente - y como la investigación OLE (Oralidad, Lectura y Escritura). (Liceo Femenino Mercedes Nariño, s.f). Se evidencia así el compromiso de la institución en permear las experiencias educativas y personales de las estudiantes en esta ocasión a través de procesos lectoescritores y la familiarización con la literatura.

Por otro lado, delimitando el apartado de caracterización al grupo de estudiantes del curso 802, en el cual se realizó un proceso de observación y una posterior encuesta, se encontró que la población está conformada por 36 niñas entre los doce y los quince años, quienes en su mayoría viven en zonas con estratificaciones sociales dos y tres. Para esto, es necesario recalcar que las observaciones realizadas no contaron con la asistencia total del aula programada. Esto, según la información suministrada por el docente titular, se debe a que las niñas se encuentran inmersas en realidades problemáticas donde la desfinanciación, los problemas familiares, al igual que el desinterés por la asistencia dificulta el quehacer docente y limita el desarrollo de la planeación de clase.

Adicionalmente, las dificultades dentro del aula no solo eran suscitadas por la falta de estudiantes para realizar las clases o a partir del contexto externo que envolvía las vidas de las participantes, sino que de igual forma el comportamiento de las estudiantes dentro del aula provocaba que la clase no se llevara a cabo en su totalidad. No obstante, es relevante mencionar que no eran todas las niñas quienes fomentaban el desorden, y debido a que las relaciones sociales entre ellas parecen estar organizadas por grupos pequeños, el maestro solo se concentraba en aquellos grupos que ponían atención, mientras los de la zona posterior del salón realizaban diferentes actividades como: maquillarse, ver videos en el celular, dialogar o incluso, grabar videos para redes sociales.

De manera posterior, se logra identificar que dicha falta de participación no solo se relaciona con las interacciones sociales entre las estudiantes, sino que también se ve influenciada por dinámicas del aula y prácticas pedagógicas que serán socializadas en el apartado de diagnóstico. Esta realidad fue intervenida a través de este trabajo de grado y las practicas que se dieron a la largo de la intervención incidieron en su transformación, como se verá en otros apartados del documento.

En conclusión, la población estudiada está formada por personas que provienen de realidades y contextos diversos, lo cual se refleja en el aula. A pesar de compartir un rango de edades y estratos socioeconómicos similares, las estudiantes presentan personalidades y comportamientos únicos, lo que enriquece las relaciones sociales y las interacciones interpersonales. Esto aporta experiencias variadas al trabajo del docente de español, y un desafío para inculcar el interés por el área de literatura e influir positivamente en la formación literaria, la cual “permite al estudiante apreciar la belleza del texto literario, configurar nuevos sentidos a partir de su experiencia, nutrir el intelecto, la imaginación y la creatividad” (Rodríguez, V et al, 2022, p. 344)

## **1.2. Diagnóstico**

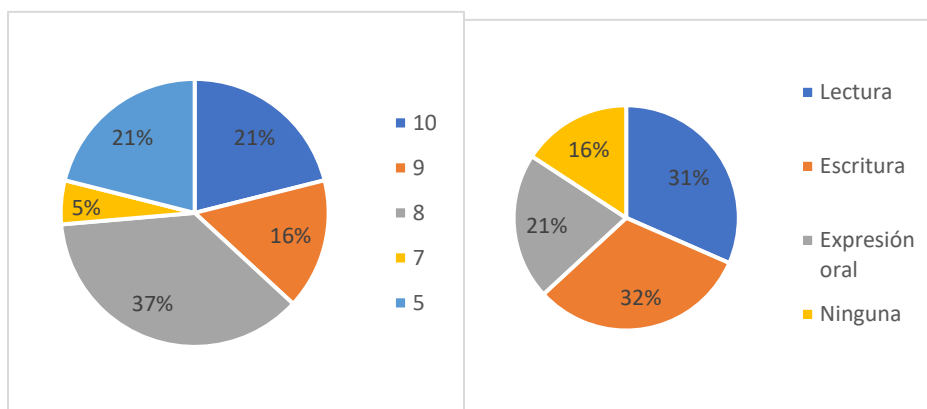
Para comprender a mayor profundidad la situación que se encontraban presentes dentro del aula 802 del Liceo Femenino, se realizaron dos pruebas diagnósticas; la primera, consistió en dedicar un apartado de la encuesta y la observación a identificar el interés de las estudiantes por la materia de español y, en especial, el gusto por la literatura y la poesía como medio de expresión; la segunda, consistió en realizar una actividad de clase con un grupo focal de 15 estudiantes seleccionadas de manera aleatoria. Esta actividad, tuvo como objetivo principal, identificar las habilidades lectoescritoras de las participantes, al igual que complementar los

resultados obtenidos en el primer apartado de la prueba. Es decir, comprobar el interés y el conocimiento que las niñas poseen sobre el tema ya mencionado.

En primer lugar, la encuesta evidenció entre un puntaje del 1 al 10 que las estudiantes gustan de la materia de español pues la califican con un puntaje mayoritariamente positivo siendo 8 puntos el porcentaje más alto con un 37% y 5 puntos la única selección parcialmente negativa con un 21% de las estudiantes encuestadas como se evidencia en el gráfico 1. Además, al preguntar sobre la relevancia de la materia en comparación con otras se obtuvo que la materia de español hace parte de las materias favoritas de las estudiantes. La escritura y la lectura destacaron como los principales intereses dentro de la asignatura. Sin embargo, algunas estudiantes encuestadas expresaron que no disfrutaban plenamente de la materia, ya sea porque les resultaba difícil de comprender o porque consideraban que otras asignaturas contribuían en mayor medida a su proceso de aprendizaje.

### Figura 1.

*Preferencias y percepciones de las estudiantes frente a la asignatura de español y sus actividades asociadas.*



Por otro lado, al centrar las preguntas de la encuesta en el acercamiento de las estudiantes con la literatura, y en especial la poesía, se pudo evidenciar que a pesar de que el 73.7% nunca ha

trabajado con este género dentro del aula, las participantes poseen un interés por conocerla, pues es gracias a este medio que, según lo que han escuchado pero no practicado, pueden expresar sus sentimientos, pueden inspirarse a través de la expresión poética, o incluso les parece divertido compartir y expresar sus pensamientos, experiencias y emociones por medio del lenguaje poético.

No obstante, estos datos se contraponen con lo observado dentro del aula ya que, retomando el apartado de caracterización, la gran mayoría de las estudiantes del aula 802 no participan en los ejercicios propuestos por el maestro, y se dedican a realizar otras actividades de ocio y entretenimiento. Estas problemáticas surgen en tanto que la prioridad del área era cumplir con unos contenidos curriculares y replicar el contenido del tablero en los cuadernos de las estudiantes generando así una desvalorización de la literatura.

Durante las cinco sesiones observadas, solo en dos de ellas se realizó una indagación sobre la literatura. En dichas sesiones, las estudiantes no mostraron interés por el proceso de investigación y búsqueda de información. Además, los productos resultantes evidenciaron una escasa relevancia en los datos presentados y una falta de concordancia entre lo esperado y lo que realmente entregaron. Esto sugiere que los resultados de esta primera fase diagnóstica son contradictorios, ya que las respuestas obtenidas en las encuestas no coinciden con lo observado en el aula, donde prevalecían el desorden, el desinterés y la baja participación.

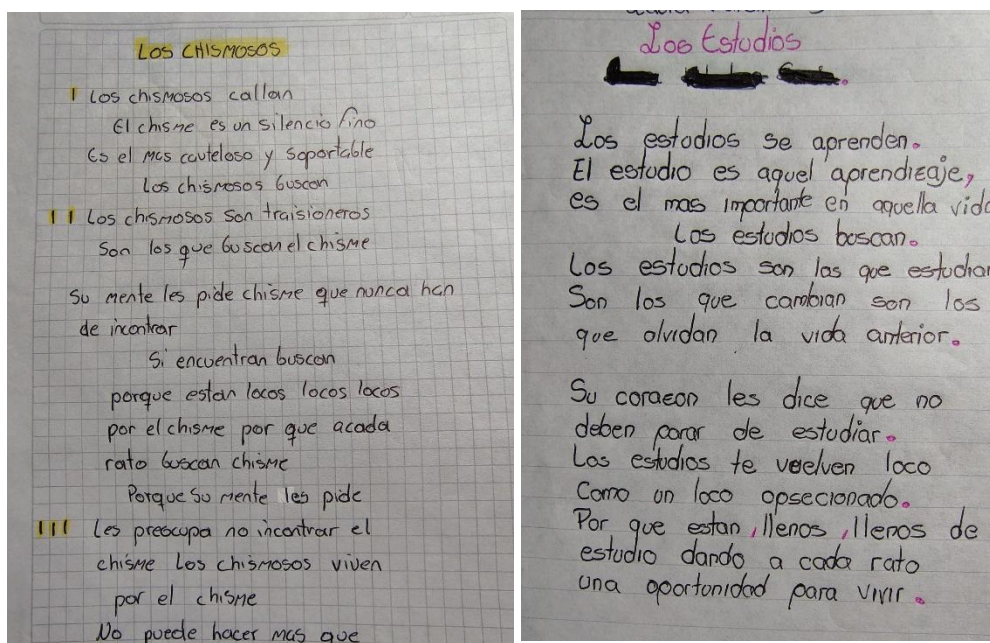
En segundo lugar, se llevó a cabo la actividad diagnóstica disponible para el lector en el anexo 2 de este documento, la cual permitiría ampliar la información revelada durante las observaciones. Esta se llevó a cabo con la participación de un grupo focal de 15 estudiantes escogidas de manera aleatoria y formulando una actividad que involucró la interpretación, la experimentación y la conexión con la poesía a través de la creación de un “palimpsesto” en torno

al poema *Los amorosos* de Jaime Sabines. Según Gérard Genette (1989), un palimpsesto permite “sobre el mismo pergamino, ver cómo un texto se superpone a otro” (p. 495), con el fin de enlazar impresiones e interpretaciones, ampliando la comprensión del texto original y transparentando su análisis desde el goce.

El objetivo principal de esta actividad no solo era incentivar la creatividad y la interpretación personal de las estudiantes para así identificar si las estudiantes poseían un verdadero interés por la poesía y sus formas de expresión, sino develar a través de la práctica las habilidades escriturales de las estudiantes. En relación con esto último se encontró que, en la mayoría de los casos, las estudiantes solo se encargaban de replicar el poema inicial cambiándolo únicamente por un tema central que habían escogido, lo que evidencia algunas carencias en torno a la producción escrita y la capacidad de interpretación de las participantes, tal como se muestra a continuación:

## Figura 2.

*Palimpsestos escritos por las estudiantes en la actividad diagnóstica*



Durante esta sesión diagnóstica se determinó que la falta de acercamiento de las estudiantes a la literatura desde un enfoque estético, artístico y personal influye no solamente en provocar la no apreciación por la literatura, sino que también repercute en fallas de carácter formativo, pues los palimpsestos evidenciaban una lectura literal y superficial de los eventos y una escritura no solo pobre en léxico o vocabulario sino con pocas conexiones emotivas o figurativas, tal como se observa en la figura 2 de este documento.

No obstante, las estudiantes evidenciaron su interés por la actividad dentro del aula pues comentaron poseer un gusto por este nuevo enfoque didáctico y temático, el cual tenía en cuenta sus apreciaciones y buscaba el desarrollo de la práctica lectoescritora desde su propia conexión personal con el escrito.

En conclusión, la actividad en clase reveló un posible margen de mejora en el trabajo de literatura dentro del aula, ya que este taller de lectura y escritura permitió conectar con los intereses personales de las estudiantes sin recurrir a un enfoque cuantitativo o lineal en el cual las únicas interacciones de las estudiantes con la literatura son a través de la constante reescritura de conceptos del tablero a su cuaderno. Esto representó una primera aproximación a lo que posteriormente sería la apreciación desde el goce estético, fomentando el aprendizaje a través del disfrute y la apreciación artística, más que a través de la medición de resultados estrictamente objetivos como sucedía previamente.

### **1.3 Delimitación del Problema y Justificación**

El interés por la literatura, a pesar de que a lo largo de los últimos años ha ido en incremento, sigue sin ser un porcentaje considerable, pues de acuerdo con diferentes estudios como el PNLEO (Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad) la población colombiana se relaciona con esta práctica a través de la lectura de alrededor de 4,3 libros por año y los niños

entre 10 y 12 años se involucran con la escritura principalmente dentro del marco académico y el uso de redes sociales en un 66.1%, dejando de lado la escritura creativa y literaria (Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, 2022, p. 34).

De hecho, según una Encuesta de Consumo Cultural realizada por el DANE en el año 2014, dentro del área general de la literatura, las novelas y los cuentos son los géneros más frecuentados por los colombianos, mientras que la poesía se concentra en pequeños grupos de individuos que realizan talleres de lectura y escritura, crítica literaria o incluso agrupaciones destinadas a la socialización y fomento del interés por este género.

Al respecto, Juan Jiménez Fernández, recupera el discurso sobre poesía del poeta español Bernardo López García, donde se resuelve la pregunta de si la poesía es una necesidad o un adorno de los pueblos y se encuentra que “hoy la poesía ha descendido de su trono a los empujes del escepticismo; los siglos de las artes pasaron, y pasaron quizá para no volver; hoy el mundo admira sus creaciones, pero no tiende a imitarlas ni a crear nuevamente” (López, B. 1861). De igual modo, Juan Gustavo Cobo (1994), poeta colombiano de la generación de *Los sin nombre*, menciona que la poesía en Colombia también se encuentra en crisis ya que se omite la relevancia de lenguaje poético como recurso para el fortalecimiento cultural, así como se ignora la riqueza pedagógica que posee el género lírico, lo cual incide en varios aspectos clave que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y su formación, como la sensibilidad y la capacidad de contemplación.

Un siglo después, en la realidad colombiana, las artes literarias, y en especial la poesía, siguen siendo marginadas, quedando relegadas a pequeños grupos que valoran la apreciación estética de este género desde lo particular y lo individual. Esto ha generado una desconexión con

el resto de la sociedad, que, sin asumir la importancia de la poesía, la ha dejado fuera de su formación cultural, académica y literaria. Como señalan Curcho & Sierra (2020),

Se ha logrado identificar una instrumentalización del papel de la literatura como estrategia didáctica, limitándose al desarrollo de ejercicios repetitivos como el dictado y la transcripción de textos, sin que medien ejercicios enfocados hacia la creación y producción literaria y sin que exista la posibilidad de que se trabajen acercamientos a la literatura de manera libre y autónoma. (p. 11)

Esto indica, a través de los resultados obtenidos en las diferentes investigaciones realizadas a nivel local y nacional, que la poesía en las clases de literatura o español no es estudiada desde un enfoque artístico donde este género sea el tema central de las clases y por lo tanto genere un aprecio por la misma, o un interés por seguir indagando y preparándose en y para la formación literaria. En el caso de los *Derechos Básicos de Aprendizaje* para grado octavo en el área de lenguaje solo hay un punto dedicado a la exploración de la literatura, y este solo se concentra en leer textos literarios narrativos y líricos para luego identificar las diferencias que estos poseen desde la comprensión del uso del lenguaje.

De igual modo, en los *Estándares Básicos de Aprendizaje* en la sección de literatura, se sugiere que los estudiantes luego de haber cursado dicho grado habrán leído variadas obras de diferentes géneros, habrán comprendido los elementos constitutivos de cada uno de ellos, y podrán distinguir “*los procedimientos narrativos, líricos o dramáticos empleados en la literatura*” (Ministerio de Educación, 2020, p. 20) para luego comprenderlas de manera amplia formulando hipótesis según temáticas, años, localizaciones, entre otras.

Sin embargo, es desde este momento que se debe cuestionar cual es el verdadero objetivo de los EBA y los DBA, pues se evidencia que solo se concentra en comprender que existen unos géneros literarios que deben ser estudiados, comprendidos y finalmente diferenciados, mostrando así el carácter secuencial que ignora el valor estético de la literatura, y en especial, de la poesía. Lo cual, se distancia del eje central de este trabajo que propone un acercamiento a la literatura desde el goce estético, donde se posiciona al lector o el escritor como “el que pone en situación de pérdida, desmoraliza..., hace vacilar los fundamentos históricos, culturales, psicológicos del lector, la congruencia de sus gustos, de sus valores y de sus recuerdos, pone en crisis su relación con el lenguaje” (Barthes, R, 1977, p. 11)

De hecho, Óscar Rincón (2014) menciona en su texto *La enseñanza de la literatura: problemas y fracasos* que dicha problemática común se relaciona directamente con las falencias administrativas de la educación en el país y convierte “la educación, y en especial la educación en literatura, en un campo de batalla y no en un elemento seductor para conocer un universo maravilloso, con sus referencias a la vida [...] y a todos aquellos elementos que conforman la realidad” (p. 183). Del mismo modo, Rincón evidencia que la literatura dentro de la educación solo cumple una función de herramienta subalterna y complementaria para la enseñanza del lenguaje, provocando de manera continua el distanciamiento de los aprendices con la literatura misma.

En concordancia con lo comentado en el capítulo anterior, se logra evidenciar dicha realidad gracias a las observaciones realizadas en el salón 802 del Liceo Femenino, ya que, durante estas, la literatura solo cumplió un rol temático y complementario para la presentación de actividades y eventos para el día del idioma. En ello, una de las dos intervenciones relacionadas con este objeto de estudio, el maestro solicitó a las estudiantes buscar información relevante

sobre escritores de habla hispana y como resultado ellas debían realizar una cartelera con los datos encontrados. Desafortunadamente, dichos productos solo contenían información copiada de fuentes poco confiables, y fueron realizados netamente con el fin de obtener una nota y cumplir con el indicador de logro escasamente socializado por el maestro.

Esto evidenció aún más la problemática común que se investiga a lo largo de esta y otros trabajos de grado expuestos en el apartado de antecedentes, los cuales indican que la formación y apreciación literaria de las estudiantes se ve directamente afectada por el enfoque pedagógico y didáctico de las instituciones del país, la cual desliga la poesía de su eje central en el área de español y literatura, e instrumentaliza su uso en otras áreas del conocimiento. Es así como se plantea la pregunta que se intenta responder a lo largo de esta investigación: *¿De qué manera la aproximación desde el goce estético en la lectura y la escritura de poesía en verso libre puede fomentar la apreciación por la literatura y, a su vez, fortalecer la formación literaria de las estudiantes del grado 802 del Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño?*

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo General**

- Develar de que forma la aproximación desde el goce estético en la lectura y escritura de poesía en verso libre puede favorecer la apreciación por la literatura y, consecuentemente, fortalecer la formación literaria de las estudiantes del grado 802 del Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño.

### **1.5.2 Objetivos Específicos**

- Determinar las características o cualidades de una aproximación desde el goce estético en la literatura en el aula.

- Identificar las capacidades y los procesos de aprendizaje que favorecen una aproximación a la poesía desde el goce estético.
- Analizar qué aspectos de la apreciación y formación literaria se ven fortalecidos a través de una aproximación a la poesía desde el goce estético.

## Capítulo II. Brotes y Cimientos: Desde la Pesquisa y la Teoría

### 2.1 Antecedentes

Con el fin de realizar una indagación documental respecto al tema y la problemática de este trabajo de grado se llevó a cabo una consulta bibliográfica de investigaciones y propuestas didácticas que promovieran la poesía como un camino para contribuir al fortalecimiento de procesos cognitivos y prácticas sociales, tales como la lectura y la escritura, al tiempo que potencia dimensiones subjetivas y sensibles del ser, como la sensibilidad, la imaginación y el goce estético.

En primera instancia, a nivel internacional es necesario destacar el trabajo de Zaidin & Karumpa (2022) titulado *"Poetry Writing Skills and Literary Appreciation Behavior"*, presentado en la 5th International Conference on Language, Literature, and Education, auspiciada por la Universidad Negeri Padang a través de una investigación cuantitativa, que empleó análisis de datos, regresiones lineales y la aplicación de cuestionarios, así como pruebas de escritura en una muestra de 238 estudiantes en Indonesia. Los resultados de este estudio indicaron que existe una correlación positiva y significativa entre las habilidades de escritura y la apreciación literaria de los participantes, lo que sugiere que el goce estético está intrínsecamente relacionado con la capacidad de producción poética y carecer de ésta puede provocar una disminución en la capacidad creativa y escritora.

Por su parte Fowler (2019) explora cómo la poesía influye en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria en su trabajo titulado *"The impact of poetry annotations on the critical thinking skills of high school juniors and seniors at a school in a southeastern state"*, realizado en la University of South Carolina. A través de una metodología mixta con predominancia cualitativa y de tipo investigación-acción, Fowler analizó los impactos

de la poesía en las habilidades críticas al utilizar rúbricas para evaluar los procesos de aprendizaje y las actividades relacionadas con la sensibilidad literaria.

Los resultados de esta investigación mostraron que la escritura poética, particularmente a través de anotaciones, no solo fomenta el pensamiento crítico, sino que también fortalece la confianza, la autoeficacia y la capacidad creativa de los estudiantes ya que, los estudiantes al involucrarse en la creación y análisis de poesía se empoderaron para tomar decisiones más conscientes, reflexionaron críticamente sobre sus escritos y se sintieron una mayor conexión con este género literario. A pesar esto, Fowler no abordó la exploración directa del goce estético en la escritura y lectura de poesía pues ignoró el valor de la poesía en el desarrollo de la apreciación subjetiva y estética del arte literario, lo cual es esencial para generar una conexión más profunda y personal con el texto.

Por lo tanto, mi investigación busca abordar esta otra perspectiva enfocándose específicamente en cómo el goce estético puede integrarse en la enseñanza de la poesía a través de actividades que se centran en el disfrute artístico y su capacidad para enriquecer la experiencia literaria de los estudiantes. Esto permitirá no solo mejorar las habilidades ya mencionadas por Fowler, sino también su capacidad para disfrutar y valorar la poesía desde una perspectiva más estética y expresiva.

Por otro lado, a nivel nacional, se destaca el estudio de Rivera (2015) titulado *La producción creativa de textos poéticos en los estudiantes del ciclo V como herramienta para fortalecer un estilo de escritura propio*, presentado en la Universidad Libre de Colombia. A través de una investigación cualitativa y la sistematización de la experiencia, este estudio exploró la producción creativa de textos poéticos en estudiantes con el objetivo de fortalecer sus habilidades de escritura. Los resultados de la investigación generaron propuestas valiosas que

surgieron de la práctica docente en la escritura creativa. Se lograron aportes significativos en cuanto a las habilidades de escritura y la exploración literaria, lo que permitió identificar tanto las fortalezas como las debilidades en los procesos de producción escrita de los estudiantes. Además, durante este estudio se realizaron análisis de errores y correcciones, lo que facilitó la creación de estrategias para el desarrollo de competencias poéticas. Este enfoque no solo promovió la mejora en las habilidades de escritura, sino que también incentivó a los estudiantes a buscar y establecer estilos de escritura propios.

Este estudio sirve como un referente valioso en mi investigación, ya que resalta la importancia de la producción poética como herramienta para el desarrollo personal y creativo de los estudiantes, así como sirve como una guía para realizar el acompañamiento en la etapa creativa de la intervención pedagógica. Adicionalmente a esto, mi enfoque se centrará en cómo integrar el goce estético en el proceso de escritura, a partir de propiciar el reconocimiento de experiencias previas en la vida de las estudiantes, para potenciar formación y apreciación literaria.

Ese mismo año, Tabla (2015) publica el texto titulado *La poesía como experiencia estética en el aula*. Este trabajo de investigación se centró en una indagación teórica para identificar prácticas didácticas y pedagógicas efectivas en la enseñanza de la poesía, enfocándose en la apreciación estética del arte literario. Mas específicamente, Tabla exploró las relaciones que hay entre el lenguaje poético y la enseñanza de este mismo, resaltando la importancia de la lengua y la lingüística en el desarrollo literario, y subrayando cómo la poesía puede ser un medio para conectar la manifestación emocional con el aprendizaje en el uso del lenguaje. Una de las conclusiones más importantes del estudio fue que al dejar de lado las didácticas tradicionales y promover un acercamiento más libre y emocional a la poesía, se facilita la aprehensión literaria

de los estudiantes. Esto permite que se establezcan vínculos entre las imágenes generadas por el lenguaje poético y el mundo material, favoreciendo una mayor comprensión y disfrute de la literatura. La sistematización de experiencias que incluyó planes de acción, ejecución y evaluación permitió observar cómo este enfoque mejora la formación literaria de los estudiantes, al conectar la enseñanza de la poesía con una dimensión mayoritariamente estética.

Ahora bien, a nivel local, se enuncia la investigación-acción de carácter cualitativo de Curcho & Sierra (2020) *Una propuesta didáctica para fomentar la sensibilidad literaria a partir de la poesía en los niños de educación básica primaria*, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional, en la cual se propone una estrategia didáctica para fomentar la sensibilidad literaria, a través de talleres de lectura y escritura creativa de poesía en estudiantes de primaria. De hecho, estos autores visualizan en su problemática que, en Colombia, este género literario se encuentra marginalizado y posee grandes problemas de instrumentalización en el sistema escolar ya que, su uso se encuentra relegado a ser netamente una herramienta didáctica que favorece otro tipo de procesos de aprendizaje y no prioriza su uso dentro de la concepción del “arte por el arte.” Es decir que, a partir de los estudios realizados por estas dos autoras, para las instituciones educativas colombianas el estudio de la poesía solo conlleva a aprender su composición, la teoría que le precede y finalmente se presenta como como herramienta utilitaria para trabajar temas transversales como valores, ciudadanía o historia ignorando así la importancia del goce estético y el valor intrínseco del arte.

De este modo, esta investigación pudo obtener como resultados que el carácter instrumental de la poesía siendo observado desde perspectivas estéticas, favorece el establecimiento de relaciones entre los poemas y diferentes habilidades de expresión y memorización artística, así como pudieron demostrar que la propuesta permitió fomentar la

sensibilidad poética tanto en escenarios adyacentes como en el aula, disminuyendo así la concepción de los estudiantes de que la poesía es un "género difícil" y que puede ser utilizada dentro del aula para generar experiencias de aprendizaje significativo.

Finalmente, se destaca el estudio de Parra (2022), *Poesía y experiencia estética: recurso didáctico para propiciar la lectura por placer*, presentada en la Universidad Pedagógica Nacional, donde se implementaron recursos didácticos como la poesía y la experiencia estética como una estrategia para aumentar el placer por la lectura destacando herramientas como la pedagogía lenta, la recitación y la lectura poética por medio de intervenciones piloto, encuestas sociodemográficas y pruebas de conocimientos previos. Gracias a esto, fue posible evidenciar las fortalezas, la pertinencia y relevancia de la poesía como fundamento pedagógico y didáctico, caracterizando la propuesta investigativa como apta para la mejora de la comprensión en entornos humanizadores, el cambio de visión respecto a la poesía y la potencialización de espacios escolares que le faciliten a los estudiantes el desarrollo de habilidades de lectura y exploración.

En conclusión, a través de esta revisión documental, se pudo observar que la poesía puede ser un recurso didáctico eficaz y efectivo que favorece los procesos de aprendizaje de los estudiantes y, sobre todo, permite que la literatura sea apreciada desde un punto de vista estético, es decir, que sea valorada a partir del carácter emocional, afectivo y artístico que esta posee. Consecuentemente, a través de los resultados obtenidos a partir de diferentes métodos de investigación, tales como: el cuantitativo, el cualitativo, el mixto, la construcción de propuestas didácticas e intervenciones pedagógicas; se encuentra el potencial que tiene este género literario para resolver problemas que los diferentes grupos estudiantiles poseen en cuanto a la lectura, la

escritura y en especial, el gusto por la literatura, beneficiando así procesos académicos/personales dentro y fuera del aula.

### **2.3 Marco Teórico**

La presente sección desarrolla los conceptos que constituyen el eje de la investigación. Dichos conceptos dan lugar a tres categorías: formación y apreciación literaria, poesía desde el arte por el arte y goce estético. Éstas trazan la ruta del proceso de aprendizaje propuesto y representan diferentes perspectivas para el abordaje de la literatura en el aula desde la lectura y escritura de poesía y sienta lugar desde una visión no utilitaria de la misma.

Es decir, se inclina hacia una pedagogía de la literatura, específicamente de la poesía que se aleja del “uso” de la literatura como herramienta para la transmisión de conocimientos subsidiarios como la alfabetización, el aprendizaje de la lengua, la historia, la filosofía, entre otro grupo de áreas que tradicionalmente han estado vinculadas con la instrumentalización del arte literario con fines socioeducativos. Siendo necesario así, la adaptación de esta formación literaria a una postura alternativa y desligada de propósitos convencionales construida a partir de otras dos categorías principales: la poesía como expresión artística por sí misma y el goce estético como base para alcanzar dicho objetivo.

Estas dos vertientes emergen como formas de abordar el objeto literario en el aula a partir de la experiencia estética como el desenlace definitivo de la enseñanza de la poesía. Por su parte, el concepto de arte por el arte ha sido concebido en los estudios literarios como una corriente estética, donde la creación artística se separa de cualquier atadura social, ética, política o didáctica. Entonces, el arte deja de cumplir un papel "moralizante" o ser un vehículo de ideologías, para exaltarse a sí mismo como único objetivo de la creación (crear por el mero acto

de crear, sin intención pedagógica). Sustento que se encuentra en Cots (2013) una visión de la enseñanza que se aleja de una implementación tradicional para centrarse ahora en el goce estético y la experiencia artística como fines fundamentales.

Esta negación de la utilidad social del arte no plantea conflictos desde la perspectiva de la creación y la apreciación de este objeto como elemento artístico. Sin embargo, resulta desafiante abordarla en el aula, donde la transmisión de conocimiento es fundamental y tanto los objetivos principales como los medios, están usualmente enfocados en responder a fines académicos e intelectuales. Por ello, para conciliar esta disyuntiva, es necesario abordar la educación desde una perspectiva amplia. Con esto en mente, surge una tercera categoría a considerar: el goce estético, entendido como una experiencia subjetiva, emocional y personal que surge del contacto con el objeto poético desde un entrelazado entre la lectura y la escritura. (Curcho, & Sierra, 2020).

Finalmente, como herramienta cohesiva, el marco teórico reconoce los requerimientos base de las instituciones educativas en Colombia y relaciona con los *Estándares Básicos de Aprendizaje* para el área de lenguaje en los cuales se plantea que la instrucción lingüística y literaria está mediada por la exploración de la subjetividad, la emocionalidad y la experiencia estética, siempre y cuando el lenguaje sirva como vehículo de dicha subjetividad; teniendo esto en mente se presenta el referente teórico en torno a las categorías mencionadas anteriormente.

### **2.3.1 Poesía Desde el Arte por el Arte**

Desde la antigüedad, la literatura ha sido valorada principalmente por su potencial para impartir enseñanzas morales y guiar el comportamiento social. La taxonomía aristotélica, por ejemplo, consideraba la tragedia como una forma de arte superior a la comedia, debido a su habilidad para presentar modelos de conducta aspiracionales a través de los arquetipos de los héroes (Gambra, 2018). Entonces, en este primer momento del auge del conocimiento humano y

de la difusión de la literatura, los escritos mayormente valorados por la sociedad eran aquellos que, en función de su utilidad, reforzaban los valores éticos y las virtudes físicas de la sociedad, mientras que otros escritos desde el entretenimiento y la cotidianidad eran clasificados de mundanos y no presentaban un mayor valor ante los intelectuales y la academia.

De igual forma, este enfoque moralizante continuó en el movimiento escolástico de la Edad Media, donde la poesía y la literatura se evaluaban en función de su capacidad para elevar el espíritu humano hacia lo divino. En este contexto, la poesía ascética era considerada como la forma más noble de expresión, al percibirse como una manifestación del encuentro con lo divino, mientras que otros tipos de texto eran despreciados por su supuesta influencia corruptora sobre el espíritu. A pesar de esto, estas formas populares persistían gracias a la tradición oral, lo que evidenciaba la riqueza cultural de la Edad Media. Una vez más, en este periodo, el valor estético del texto estaba estrechamente vinculado con su capacidad moralizante y su conexión con lo espiritual que eran los conceptos más valorados de aquella época.

Continuamente, durante el Renacimiento, aunque hubo un renacer de las artes y un redescubrimiento de la cultura clásica, la literatura aún se percibía en gran medida a través de una lente moral. Se esperaba que las obras contribuyeran al perfeccionamiento del hombre, reflejando un cambio hacia el humanismo, pero sin desvincularse completamente de su dimensión ética (Pac, 2005). La idea de que la literatura servía como herramienta para el mejoramiento moral individual y social persistía firmemente durante esta época evidenciado así el valor utilitario de la literatura nuevamente.

Sin embargo, la perspectiva del arte por el arte, popularizada en el siglo XIX, representó un cambio radical en la manera en que se concibe el arte y la poesía en la sociedad. Esta corriente estética, fue acuñada por Théophile Gautier quien abogaba por la autonomía del arte

frente a consideraciones morales, políticas, sociales o ideológicas y postulaba que la única función del arte era la de favorecer el valor estético de sus obras tal y como se menciona en el prefacio de la novela *Mademoiselle de Maupin* en 1835 y como lo aclara posteriormente Damiano De Pieri (2015)

Del mismo modo, dentro de este prefacio este autor declara que "nada es realmente bello a menos que no sirva para nada; todo lo que es útil es feo, porque es la expresión de alguna necesidad" (Gautier, 1852). Este principio de autonomía estética subraya la importancia de la experiencia estética por encima de cualquier otro propósito y desafía las concepciones tradicionales en la concepción del arte. Según esto, la poesía debe ser apreciada por su capacidad de evocar emociones, de generar sensaciones únicas durante la lectura, y por su disfuncionalidad en torno a las ataduras sociales al momento de ser escritas.

Gautier (1852) abrazó esta visión del arte desligada de cualquier moralidad o funcionalidad práctica en textos como *Esmaltes y camafeo* donde en la recopilación de 50 poemas Gautier "proclama una vez más el derecho del «arte puro» a alejarse de la realidad, dirigiéndose hacia una desinteresada contemplación de la Belleza" (Bonfantini, s.f.). Así, "aquella transformación dio lugar al Simbolismo y, a su vez, esta corriente dio origen a la escuela del arte por el arte, de Théophile Gautier, que luego derivó en el Parnasianismo" (González, 2017, p. 60). Se evidencia así que esta nueva noción de la poesía desde el arte influyó profundamente corrientes estéticas futuras que promoverían una poesía orientada a la belleza formal y el perfeccionismo estilístico, en contraste con el emocionalismo del romanticismo íntimo, subjetivo y sentimental.

Por otro lado, la desvinculación del valor utilitario de la poesía se evidencia en el prefacio de *Jóvenes Francia* (1833) y en el de *Poesías* (1832), ya que Gautier afirma que el arte para nada

sirve y es el espectador quien goza personalmente de su contemplación, en oposición a los defensores del “arte útil” que la revolución de 1830 había alentado, y sostiene que el arte no tiene como fin la instrucción de los hombres para asegurar el progreso del espíritu humano y la transformación de la sociedad. Acorde a esta perspectiva, “Gautier no planeaba coartar la libertad al arte, ¿pues éste no existe en función de la moral ni de la sociedad; es para sí mismo.” (González, 2017, p. 61).

Además, este enfoque plantea que el arte debe ser apreciado por su valor innato, desafiando así las nociones históricas que atribuían un valor utilitario a la literatura y a otras formas artísticas. Por lo contrario, este enfoque defendía que el arte no debía tener un propósito práctico, sino que debía existir por su propia belleza y valor estético. Gautier y otros defensores de este movimiento, como Oscar Wilde en su obra *The Picture of Dorian Gray* (1890) y Walter Pater en su obra *The Renaissance: Studies in Art and Poetry* (1873), promovieron la idea de que la belleza es el objetivo final del arte y que este no necesita justificarse mediante un mensaje moral o proporcionar un uso innecesario pues el arte estaba allí para conmover por su valor intrínseco a la estética.

En conclusión, la influencia del arte por el arte en la literatura ha abierto un espacio para que la poesía y otros géneros literarios sean valorados por su dimensión estética y su capacidad sensible y subjetiva. En este sentido, la enseñanza de la literatura ha comenzado a transformarse al ofrecer a los estudiantes la posibilidad de acercarse a los textos no solo como fuentes de conocimiento, o comedio productivo de otras áreas del conocimiento sino como experiencias sensibles que permiten disfrutar del lenguaje desde su riqueza expresiva. Así, se reconoce que el valor de la poesía desde esta perspectiva no reside únicamente en su funcionalidad sino en el

goce, en su posibilidad de despertar emociones, de generar resonancias personales y fortalecer subjetividades.

### **2.3.2 Goce Estético**

Conociendo ahora las implicaciones que adquiere concebir la poesía desde la perspectiva de Théophile Gautier, se hace evidente el valor que recobra el concepto de *goce estético*, entendido como una experiencia íntima, libre de fines morales, sociales o utilitarios. Desde este punto, resulta necesario formular una propuesta de intervención en la cual se pueda fortalecer la formación literaria sin recaer en enfocar a las estudiantes en leer, escribir y aprender de poesía con fines ajenos a los que la misma estética del arte concibe como necesarios. Debido a esto, para poder acercar a las estudiantes de 804 en tener una conexión directa con la poesía es necesario abarcar el concepto de goce estético como eje articulador de este trabajo.

En primer lugar, es importante comprender plenamente el concepto de goce estético en la poesía pues esta noción artística no solo se limita a la idea general del gusto o el disfrute pleno, sino que abarca una amplia gama de aspectos emocionales, sensoriales e intelectuales que favorecen la relación del lector o escritor con la obra literaria. Autores como Roland Barthes (1977) y David Cooper (2009) han explorado esta temática, destacando la importancia de la conexión emocional y la apreciación de la belleza del lenguaje poético en la experiencia lectoescritora.

Por un lado, Roland Barthes en su obra *El placer del texto* (1973) realiza una distinción entre los conceptos de "placer" y "goce". Por su parte, el "placer" se refiere a una satisfacción convencional que el lector o escritor experimenta cuando un texto confirma sus expectativas; en cambio, el "goce" es una forma más compleja e intensa de disfrute que desafía y desestabiliza al

individuo haciendo que su proceso interpretativo y creativo sea más exhaustivo y desafiante, ya que lo motiva a explorar el texto de manera personal y profunda, pues este:

“se convierte en un acto subversivo, en una especie de ruptura o incluso de destrucción; de aquí se deriva el goce. Mientras que el placer está vinculado con la estabilidad y la consistencia ideológica, el goce es la pérdida o la perversión de dichos edificios ideológicos.”. (Villegas, E, 2016, p. 1)

Además, esta concepción del goce trasciende el simple placer, pues se manifiesta como una experiencia estética y emocional que puede ser tanto perturbadora como estimulante, ya que puede romper el molde estructurado de la lectura y escritura convencional dentro del ambiente académico. Por ende, este enfoque describe el goce como una ruptura con lo familiar, una experiencia en la que el lector o escritor es sorprendido, perturbado, e incluso llevado al límite de sus convenciones a través de la sensibilización. Así, el goce trasciende la cotidianidad y empuja al sujeto a llevar su propia zona de confort hacia una zona de incertidumbre y ambigüedad, donde las interpretaciones y manifestaciones del arte poético no son unívocas, ni definitivas, sino propias.

De igual forma, en *La experiencia estética de la poesía* de David Cooper (2009), su autor realiza un minucioso examen de la naturaleza del goce estético en la poesía. En este texto se profundiza en cómo la poesía sumerge a lectores y escritores en un universo de sensaciones, emociones y sentimientos brindándoles la oportunidad de apreciar la belleza intrínseca del lenguaje poético. Esta característica estética reside tanto en el encuentro con las ideas y contenidos simbólicos como en la forma estética del lenguaje mismo permitiendo una experiencia poética que no solo libera al individuo, sino que también lo conecta consigo mismo y con el mundo que le rodea.

De esta forma, y comprendiendo la individualidad de este proceso Barthes (1977) argumenta que el texto literario no posee un significado fijo, en cambio, es un campo abierto de interpretaciones donde cada lector puede encontrar su propia verdad. Esta polisemia es central en la experiencia del goce, puesto que permite al lector explorar diferentes capas de significado, cuestionando y replanteando ideas preconcebidas.

De este modo, un texto que provoca goce sorprende al lector o a aquel quien lo escribe con giros inesperados, ideas novedosas o imágenes simbólicas que transforman su propia visión de mundo, ya que “el Goce es precisamente eso que se escapa del significante, que no nos deja seguir leyendo o nos distrae o nos desarma” (Gastaldello et al 2020, p. 116). Entonces, esta sorpresa no solo mantiene al individuo interesado, sino que también abre nuevas vías de pensamiento y reflexión en torno a los significados, donde incluso, como lo menciona Barthes, el deseo y la resistencia se muestran como elementos principales de la experiencia a través del goce.

Para finalizar, otro aspecto liberador del goce, según Barthes, es la sensación de libertad que ofrece la literatura puesto que, al sumergirse en un texto aquel quien lee o escribe entra en un universo de posibilidades infinitas, donde cada palabra y cada frase abren puertas a nuevas interpretaciones, intenciones y significados, pero con ciertas particularidades.

Por un lado, desde la experiencia lectora, el autor celebra esta capacidad del texto para ser un espacio de exploración, donde el lector es libre de experimentar y construir su propio mundo de significados. Además, introduce una noción radical en su texto titulado *La muerte del autor* (1967) donde argumenta que el autor no debe ser la figura central que dicta el significado de un texto y en su lugar es el lector quien se convierte en el verdadero creador de significados. Esta descentralización del autor refuerza la importancia de la interpretación individual y la

libertad que el lector tiene al abordar un texto, subrayando que el goce estético es una experiencia única y personal, determinada por la interacción entre el lector y la obra.

Por otro lado, desde la experiencia escritora, Barthes menciona que:

El escritor está siempre sobre el trabajo ciego de los sistemas a la deriva; es un comodín, un maná, un grado cero, el muerto del bridge: necesario para el sentido (para el combate) pero en sí mismo privado de sentido fijo... Está fuera del intercambio, sumergido en el no beneficio, el mushotoku zen, sin deseo de tomar nada sino el goce perverso de las palabras (Barthes, R, 1973. p.56)

Lo anterior está relacionado con una profunda creencia por parte del autor de que el escritor es un agente desprovisto de un final único y que, como productor de un objeto artístico a la disposición de una multiplicidad de lectores, este no posee la jurisdicción de otorgar significados preestablecidos. Así mismo, este tampoco posee la potestad de establecer caminos unidireccionales, ya que este se encuentra allí como medio provisional del arte, el cual brinda desde sus funcionalidades estéticas, la manipulación variada e infinita del lenguaje favoreciendo el goce estético de los receptores finales.

Sin embargo, es necesario mencionar que, para poder alcanzar este goce desde la escritura, el artífice del texto debe ser su propio lector; un lector capaz de interactuar directamente con el texto propiciando no solo un juego de palabras enaltecidas en el lustramiento de aquello llamado estético, sino otorgar de sentido a aquellas palabras, rimas e imágenes propuestas en su producto poético, pues:

“El placer estético de la escritura se evidencia a través de lo armonioso, fluido, placentero, agradable que el mensaje transmita. Por tanto, si la escritura es vista desde

esta postura estética y el estudiante ... es formado bajo esta concepción, logrará transmitir ... la importancia que representa esta variable como vehículo facilitador de la transmisión del mensaje a través de la escritura”. (Barboza, 2018, p. 344)

**2.3.2.1 Escritura y lectura en sentido poético.** La poesía en particular ofrece un terreno fértil para la exploración de sentido en la literatura, ya que lectores y creadores pueden superar las limitaciones del lenguaje en la comunicación cotidiana o académica y sumergirse en niveles más complejos de comprensión y expresión. Tal como lo señala Oller (2011), *“hallar las virtudes significativas de la palabra poética ha sido, y sigue siendo, el gran reto que implica la lectura del texto literario pues ésta ha de intuir y descifrar las intencionalidades que se encierran en aquella”* (Oller, 2011, p. 332).

No obstante, para poder entender plenamente el sentido poético y como se produce en las experiencias lectoescritoras, se deben considerar las contribuciones de autores que han sido pioneros en conceptualizar esta dimensión subjetiva y su importancia en la literatura y las artes. Por ejemplo, Paul Valéry ofrece una perspectiva profunda sobre la naturaleza del sentido poético y su relación con el lenguaje. Al respecto Honorato (2018) menciona.

“Valéry admira una obra poética si transmite un «sentimiento de perfección», valor que para el poeta francés está íntimamente ligado a su perfección formal. El autor de *Charmes*, en efecto, comprendía la poesía como un lenguaje al interior del lenguaje, según lo cual el poema, mediante una determinada combinación de palabras (sonidos), tendría como finalidad producir en quien la escucha una emoción poética”. (p. 444).

Esta perspectiva de Valéry sobre la poesía va más allá de la funcionalidad comunicativa del lenguaje al convertir la obra poética en una exploración del lenguaje y sus profundos y

variados significados ocultos. Así, la escritura y lectura de poesía se convierten en una acción que desafía las convenciones lingüísticas, al introducir complejidades que invitan al lector a descubrir sentidos, ofreciendo una experiencia estética donde “El arte es, por tanto, una apuesta del poeta en el ámbito de un escepticismo que no admite la inacción” (Brigante, 2012, p. 274). Precisamente, es esta complejidad la que impulsa a teóricos y filósofos a continuar explorando la función del lenguaje en la creación artística, reconociendo que la poesía ofrece una forma de conocimiento que desafía las formas tradicionales de interpretación.

En este contexto, la perspectiva de Valéry que se centra en el rol activo del lector en la creación de sentido encuentra relaciones con las ideas de Luis Felipe Vivanco, quien describe la poesía como una herramienta para observar otras realidades. Según Vivanco, como se citó en Ferreiro González (1998) "A través de la poesía, el lector puede vislumbrar una realidad que se despliega más allá de la simple existencia de palabras. Es en la poesía donde la palabra se convierte en un ente vivo que trasciende su significado habitual" (p. 43). Aquí, la poesía se convierte en constructora de nuevas realidades, debido a que el lector se encarga de descomponer el lenguaje y brindarle un nuevo sentido en donde se fusiona la impresión estética propia y el estado sensible y subjetivo de las palabras.

Por otro lado, Según S. R. Levin, como se citó en Gallardo (2010), menciona que cualquier innovación referencial está justificada en el mundo poético, ya que permite la coexistencia de diferentes tiempos, lugares y objetos referenciando al como la poesía transforma lo cotidiano en una realidad diferente, donde el lenguaje juega con lo conocido y lo embellece, pues la práctica poética es una labor filosófica destinada para descifrar significados en torno a la nueva construcción de sentidos.

Es así como, el concepto del "goce estético" y el "sentido poético" encuentran una relación directa en tanto que ambos son elementos esenciales para poder comprender la experiencia artística en su totalidad, ya que no solo enriquecen la interacción con el arte, sino que también ofrecen una visión más profunda y deconstruida sobre el significado de poesía y su relación con el lenguaje. Por ende, este sentido a través del goce se manifiesta entonces en la habilidad de identificar significados que van más allá de lo literal y profundizan en los niveles más complejos de interpretación, pues la capacidad de percibir y apreciar la belleza en distintas formas artísticas, como la poesía, la música o la pintura, está en el corazón propio del sentido poético.

Esta interacción no solo enriquece la comprensión, sino que también fortalece la apreciación estética. Según Gadamer, "gracias al lenguaje el fenómeno hermenéutico adquiere un alcance universal... Sin la posibilidad de la representación lingüística no tendría sentido pretender que verdaderamente se comprende algo, y no hay nada acerca de lo cual no pueda decirse alguna cosa con sentido" (de la Maza, 2005, p. 135). Esta afirmación resalta cómo el lenguaje no solo es un medio de comunicación, sino también un vehículo esencial para la interpretación y la comprensión profunda de cualquier fenómeno.

Por su parte, Vicente Huidobro (1916) ofrece una perspectiva valiosa en su obra *Arte Poética*, donde presenta al poeta como un creador capaz de moldear nuevas realidades y significados mediante el lenguaje y el uso del verso como entrada a la construcción de nuevos significados. Desde temprano, Huidobro escribió textos dedicados a aclarar su concepción de la poesía. *Arte poética*, uno de los poemas-manifiestos incluidos en *El espejo de agua*, es uno de los primeros en los que expone cómo debe ser la poesía y qué significa el poema creado.

“Os diré qué entiendo por poema creado. Es un poema en el que cada parte constitutiva, y todo el conjunto, muestra un hecho nuevo, independiente del mundo externo, desligado de cualquiera otra realidad que no sea la propia, pues toma su puesto en el mundo como un fenómeno singular, aparte y distinto de los demás fenómenos.” (Videla, G. 2011, p. 240)

De allí surge la idea de que el sentido poético no solo implica una apreciación estética, sino que también implica una capacidad transformadora que redefine y reinterpreta el mundo a través del arte. Por consiguiente, esta transformación es clave en la experiencia poética, ya que permite tanto al lector como al creador interactuar con el texto a un nivel más profundo, abriendo espacios para la innovación y la experimentación en la expresión artística. La poesía, al desafiar estas convenciones, invita al lector a participar activamente en la creación del significado, transformando la lectura en una experiencia dinámica y enriquecedora que fomenta una apreciación más profunda del sentido poético.

En este contexto, Immanuel Kant (1790, como se citó en Silenzi, 2009) una idea clave en su *Crítica del Juicio* el goce estético es una vivencia desinteresada, que trasciende las necesidades prácticas o los deseos personales. Además, subraya que esta noción se extiende a diversas manifestaciones artísticas, pues:

“Kant hace referencia a la forma, a lo puro, que es algo totalmente abstracto y universal; quién pondría en duda la belleza del color y del sonido de los instrumentos musicales en general. En la pintura y en la escultura el dibujo es lo esencial, ya que es lo que por su sola forma place sin atender a finalidad alguna (...) Éstos no significan nada por sí, no representan ningún objeto bajo un concepto determinado. La universalidad que no descansa en conceptos es estética porque no encierra cantidad alguna objetiva del juicio, sino solamente lo subjetivo”. (Silenzi, 2009, p. 299).

Ello implica que, si cada persona tuviera un gusto completamente particular, sería lo mismo que afirmar que no existe un gusto compartido en absoluto, erigiéndose la teoría kantiana como medio para explorar una comprensión más profunda y universal del sentido poético.

En conclusión, la interacción entre el sentido poético y el goce estético se presenta de forma dialéctica en donde el goce estético enriquece el sentido poético y este último se convierte en un vehículo para el goce literario y artístico, proporcionando una experiencia que va más allá de la simple decodificación del contenido. Esta interacción es crucial para comprender cómo los estudiantes participantes en esta investigación experimentan el arte en un nivel personal y subjetivo, al permitir una conexión emocional y estética con la lectura y escritura de poesía dentro del aula.

### **2.3.3 Formación Literaria**

El enfoque en la definición de esta categoría en este apartado es identificar, desde una perspectiva académica, qué constituye una formación literaria, cuáles son los parámetros necesarios que se utilizan para determinar su calidad, y qué conocimientos y habilidades son esenciales para formarse literariamente. Por lo tanto, la indagación conceptual en torno a esta categoría se centrará en la discusión teórica y conceptual de la formación literaria desde la lectura, escritura, experimentación y apreciación, alejándose deliberadamente de la metodología y las estrategias de aula, las cuales serán cubiertas en la sección dedicada a la didáctica de la apreciación literaria.

En principio, la formación literaria es proceso por el cual los individuos adquieren un conocimiento profundo y crítico sobre la literatura y sus componentes, incluyendo la capacidad de interpretar, analizar, apreciar e identificar diversos géneros y estilos literarios. No obstante, esta formación no solo involucra el aprendizaje de conceptos y términos, sino que también el

propone el desarrollo de una sensibilidad estética que permita a lectores, escritores y educandos a interactuar de manera significativa con los textos literarios.

Márquez (2021) basándose en diversas perspectivas sobre la interpretación poética de autores como Bachelard, Paz, Avendaño y Goyes, menciona que la comprensión de los géneros literarios es un primer paso para abordar la formación literaria dentro del aula ya que es importante familiarizarse en un primer momento con las principales categorías literarias (la poesía, la narrativa y el drama), al igual que apreciar las subcategorías y estilos literarios que amplían las formas de expresión y significados en la literatura. Asimismo, indica que es crucial que los estudiantes adquieran un conocimiento de la historia literaria, comprendiendo cómo la literatura ha evolucionado a lo largo del tiempo y cómo ha sido influenciada por contextos históricos, sociales y culturales.

Sin embargo, con frecuencia la formación dentro de esta área se centra más en el conocimiento técnico que en el estudio mismo de la poesía. En otras palabras, al abordar la poesía en las aulas, a menudo se agota este objeto de estudio en el aprendizaje de la métrica, la historia y las formas poéticas, dejando de lado la experiencia estética. Garnica (2019) al igual que otros autores como Louise Rosenblatt, Jerome J. McGann y Matthew Arnold, argumenta que aprender poesía a menudo se convierte en un ejercicio mecánico, centrado en la identificación, clasificación de versos y fórmulas métricas, lo que provoca descuidar el verdadero goce estético que surge del contacto con la obra poética. Lo anterior induce en formar estudiantes con una visión limitada pues no se reconoce la esencia misma de la poesía como una expresión estilística y una experiencia subjetiva.

Por lo tanto, el estudio de la poesía dentro del entorno académico requiere que los docentes guíen a los estudiantes en leer y escribir poesía a través del goce estético y la

experimentación durante el proceso de análisis, donde el significado del poema no se limita a la comprensión de los símbolos y significados, sino que se expande a medida que resuena en la interacción con el poema a través de los sentidos. Es así como, es relevante “procurar que la lectura y escritura de textos poéticos traiga placer estético y produzca algún tipo de emoción. Las emociones producidas pueden ser contrastadas con las experiencias cotidianas del estudiantado y con las que emanan del texto” (Gallardo, 2010, p. 13).

Por otro lado, la interpretación reflexiva es otro componente esencial de la formación literaria. Lo anterior se refiere a la capacidad de analizar textos literarios con profundidad, identificando temas, simbolismos, y técnicas literarias que contribuyen a la construcción del significado. Entonces, esta interpretación no solo se enfoca en lo que el texto dice, sino en cómo lo dice y como repercute en el lector a la hora de apropiarlo, explorando las elecciones estilísticas y estructurales del autor, así como sus intenciones, proposiciones e imágenes dadoras de sentido. Por lo tanto, la capacidad de participar en el análisis de una obra poética permite a los estudiantes desarrollar un entendimiento más matizado de la literatura y fomenta un enfoque más enriquecedor y complejo hacia el estudio literario. Por lo “que sería más productivo... ver el texto poético como la codificación de las energías creativas del lenguaje que se manifiestan y operan en varios niveles”. (Mancilla Torres, 2020, p. 258).

Adicionalmente, una formación literaria completa también debe incluir la habilidad de contextualizar las obras literarias dentro de los entornos culturales, sociales y personales de los estudiantes. Como plantea Morales (2012) “encontrar en la literatura distintas visiones de mundo existentes en el momento de enunciación y recepción de las obras literarias, .... brinda la posibilidad de conocer más allá que solo las líneas de las lecturas”. (p. 26). Esta capacidad para

situar la literatura en su contexto no solo mejora la comprensión del texto, sino que también permite al estudiante conectar la literatura con el mundo que lo rodea.

Para ello Donoso, et al (2020) afirman que se aprende a pensar observando al arte y descubriendo el sentido de las imágenes que el lenguaje visual o escrito proporciona. Esta práctica es un indicador clave de una formación literaria efectiva, ya que permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y reflexiva en la que se cultive la sensibilidad estética, así como se realiza una apertura con otras dimensiones sociales y cognitivas, como lo es la afectiva. De este modo, a través de la apreciación estética, los estudiantes aprenden a valorar el arte por el arte, comprendiendo cómo las elecciones estilísticas y lingüísticas contribuyen al impacto emocional y estético de una obra.

Finalmente, en términos de contenido específico, la formación literaria debe abarcar una amplia gama de conceptos y temas incluyendo la comprensión e identificación de figuras retóricas y estilísticas, la funciones de la rima y la métrica, el conocimiento de movimientos literarios, y el reconocimiento de diferentes obras y autores como lo menciona Cornejo (2015) pues los estudiantes deben estar familiarizados con términos como metáfora, alegoría, ironía, y símbolo, entendiendo cómo estos elementos funcionan dentro del texto para crear significado y como pueden ser utilizados para favorecer la estética de un producto literario.

En conclusión, una formación literaria efectiva es aquella que equipa a los estudiantes con el conocimiento, las habilidades y la sensibilidad necesaria para interactuar de manera reflexiva y apreciativa con la literatura. Los parámetros que determinan la calidad de esta formación incluyen la capacidad de interpretación, la sensibilidad estética, y el conocimiento contextual. Al centrar el enfoque en estos aspectos, se puede establecer un marco teórico sólido que sirva de base para el desarrollo de propuestas pedagógicas y didácticas efectivas en el aula.

Esta formación no solo prepara a los estudiantes para disfrutar de la literatura, sino que también los capacita para participar en el diálogo cultural y crítico que rodea al mundo literario, enriqueciendo tanto su experiencia personal como su contribución al campo literario en general.

**2.3.3.1 Didáctica de la apreciación literaria.** Entendiendo ahora las implicaciones de la formación literaria dentro del aula es importante establecer el enfoque principal que la práctica docente abordará en los apartados posteriores de este documento. Concebir la enseñanza de este medio artístico a través de intervenciones desligadas de intenciones sociales, morales e inclusive pedagógicas puede representar diferentes problemáticas en torno a la aceptación académica o incluso puede generar un desbalance entre la formulación de la propuesta y los resultados obtenidos.

De este modo, se plantea el concepto de *didáctica de la apreciación literaria* que surge a partir de los aportes de autores como Gardner (1987), Rosenblatt (2002) o incluso Barthes (1977) quienes indican que los medios para enseñar literatura en el ámbito educativo deben enfocarse en fomentar tanto la apreciación y el desarrollo de la imaginación poética en los estudiantes como los apartados conceptuales de la teoría literaria. Entonces, esta didáctica no solo se enfoca en la adquisición de conocimientos técnicos, sino que también busca cultivar una comprensión profunda y estética de los textos literarios, específicamente de los poéticos para poder fomentar finalmente aquellos conocimientos establecidos en la categoría previa.

Según Gardner (1987), como se citó en Valencia (2018), "las artes en general ayudan a los niños a organizar su experiencia de vida, a conocerse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea" (pág. 22). Entonces, este enfoque didáctico destaca la importancia de integrar la literatura de manera holística en la educación contemporánea, reconociendo que la experiencia

estética y la conexión emocional con el arte son componentes esenciales de una formación humanística integral.

En esta misma línea, Rosenblatt (2002) subraya que la experiencia estética debe centrarse en cultivar una apreciación profunda y significativa de la literatura. Destaca la experiencia estética que los textos poéticos pueden ofrecer, lo cual implica no solo comprender los aspectos técnicos y formales de la poesía, sino también explorar cómo la poesía puede evocar emociones, desafiar perspectivas y enriquecer la vida de los estudiantes a través del goce. Mediante este enfoque, se busca cultivar experiencias estéticas significativas, desarrollar habilidades críticas y creativas, así como integrar enfoques interdisciplinarios y promover la diversidad literaria. Así, se proporcionan a los estudiantes las herramientas necesarias para apreciar, comprender y participar activamente en el mundo de la poesía.

Por lo tanto, esta orientación didáctica debe fomentar también el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes analizar, interpretar y evaluar textos poéticos de manera reflexiva y fundamentada. Lo cual, retomando a Barthes:

No es la extensión (lógica) que la cautiva, el deshojamiento de las verdades sino la superposición de los niveles de significancia; como en el juego de la mano caliente la excitación no proviene de un apuro por pleitear sino de una especie de estrépito vertical (la verticalidad del lenguaje y su destrucción). (Barthes, R, 1977, p. 22)

Esto implica la capacidad de descomponer y reconstruir el texto poético identificando elementos estilísticos, conceptos internos, fórmulas de estilo y sobre todo reconociendo el valor del sentido poético durante la experiencia estética y la apreciación del arte mismo de manera profunda y significativa. Es concluyente entonces, que este análisis complemente y enriquezca la

comprensión y apreciación de la poesía, sin apartarse del enfoque principal de la literatura hacia otras disciplinas. Entonces, “Para posibilitar el placer por leer desde el proceso dialógico mencionado anteriormente, se propone la enseñanza de la poesía permitiendo al estudiante leerla desde una percepción más personal y sensibilizada que permita un goce por lo que se está leyendo” (Parra, 2022, p. 7)

Rosenblatt (2002) también sostiene que la didáctica literaria debe proporcionar oportunidades para que los estudiantes exploren su propia creatividad a través de la escritura de poesía en verso libre. Esto supone animarlos a experimentar con el lenguaje, la forma y el contenido poético, permitiéndoles expresar sus ideas, emociones y experiencias de manera personal y auténtica “con presteza a centrar la atención en las vivencias que afloran... La atención podrá incluir los sonidos y ritmos de las palabras mismas, escuchados en el “oído interior” a medida en que se perciben los signos”. (Rosenblatt, s/f, p. 18) y sin concentrarse ni alterar su experiencia enmarcando su estilo en limitaciones técnicas. Esta exploración creativa debe integrarse de manera armoniosa con el estudio y análisis de la poesía, manteniendo el foco principal en la apreciación literaria desde la visión estética del arte y la experiencia de aprendizaje desde el goce.

Además, es esencial que la didáctica de la apreciación literaria promueva la diversidad, presentando a los estudiantes una amplia gama de voces, géneros y tradiciones poéticas. Esto les permite explorar y apreciar la riqueza y variedad de la expresión poética, desarrollando una comprensión más amplia y crítica del mundo que los rodea. Este enfoque no es ajeno al contexto colombiano, como lo demuestra la actualización de los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje* por parte del Ministerio de Educación Nacional en 2020. En este documento, se

destaca la dimensión estética del lenguaje y se enfatiza la importancia de formar en el lenguaje para la expresión artística:

"[...] diversas manifestaciones del lenguaje le brindan al individuo la posibilidad de expresar sus sentimientos más personales, en modalidades como el diario íntimo, la literatura, la pintura, la música, la caricatura, el cine, la escultura. [...] Formar en el lenguaje para la expresión artística implica, pues, trabajar en el desarrollo de las potencialidades estéticas del estudiante, esto es, propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje, por medio de sus distintas manifestaciones, para formalizar su manera particular de ver y comprender el mundo, y así recrearlo y ofrecerlo a otras miradas y perspectivas" (MEN, 2020, p. 6).

Por lo tanto, esta propuesta aboga por un abordaje de la poesía en el aula desde una visión ampliada del lenguaje y la literatura como objeto de estudio, reconociendo la importancia de la experiencia estética como medio para concebir diferentes resultados en torno a un estudio crítico y estético de los textos poéticos.

### **Capítulo III. Tallos Y Parcelas: Marco Metodológico**

En este apartado se analizarán los procedimientos metodológicos del presente estudio. En primer lugar, se definirá este trabajo dentro del enfoque cualitativo. Luego, se explorará el tipo de investigación, el cual pertenece a la investigación-acción. Posteriormente, se describirán las técnicas e instrumentos de recolección de datos y, finalmente, se introducirá la ruta metodológica para el análisis de datos.

#### **3.1 Enfoque de investigación**

La investigación actual se fundamenta en un enfoque cualitativo ya que, como menciona Ramos (2015), "el estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones" (p. 15).

En cuanto al fundamento de la investigación cualitativa adoptado en este estudio, se reconoce el paradigma del constructivismo como eje orientador. Este enfoque se centra en comprender y reconstruir la realidad desde las experiencias y significados construidos por los participantes (Guba & Lincoln, 1994).

En sí este enfoque brinda una ruta clara para observar la variedad de ideas, perspectivas y sentidos que tienen los miembros, permitiendo una comprensión profunda y rica de los eventos sociales estudiados. Además, se utiliza la teoría fundamentada constructivista como técnica de análisis; lo cual permite realizar interpretaciones sobre el tema, guiados por lo propuesto por Charmaz (2006).

#### **3.2 Tipo de Investigación**

Este estudio se enmarca en una investigación-acción educativa de enfoque cualitativo, ya que parte de una problemática detectada en el contexto escolar, propone una intervención

pedagógica y analiza sus efectos en los participantes a través de un proceso reflexivo, colaborativo y transformador.

Este tipo de investigación relaciona la comprensión de los fenómenos con la intervención directa en la práctica educativa, lo cual resulta pertinente para poder explorar cómo el goce estético en la poesía puede favorecer la apreciación y la formación literaria dentro del aula. De acuerdo con Elliot (1993), la investigación-acción educativa busca mejorar la práctica desde la práctica misma, a través de etapas de observación, reflexión, planificación, intervención y evaluación, involucrando tanto a los estudiantes participantes del estudio y los maestros a cargo de la investigación. Del mismo modo, Kemmis y McTaggart (2005), destacan que esta forma de investigación permite generar cambios significativos en los contextos escolares a partir de la participación activa de los actores involucrados, quienes reflexionan críticamente sobre sus experiencias para transformar su realidad mediante la misma práctica.

En este estudio, se siguieron las etapas básicas propuestas por estos autores, adaptándolas para incluir una fase final de análisis e interpretación de los datos mediante herramientas propias de la teoría fundamentada constructivista. Este tipo de investigación, basado en las propuestas de Charmaz (2006) y Hernández-Sampieri et al. (2014) y ajustado para el desarrollo de este trabajo permite generar comprensiones teóricas a partir de la codificación y categorización de los datos cualitativos encontrados, favoreciendo una lectura de las experiencias vividas por las estudiantes durante la interacción con la poesía dentro del aula.

La elección de este tipo de investigación se justifica en la necesidad de integrar la acción pedagógica con la producción de conocimiento situado, ofreciendo así una vía legítima y rigurosa para estudiar procesos de transformación en el aula desde una perspectiva crítica y sensible a las voces de los sujetos participantes.

### ***3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos***

Con el propósito de fortalecer la formación literaria a partir del goce estético en la lectura y escritura de poesía en verso libre, se recurrió a una serie de técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitieran comprender de manera amplia y profunda la experiencia de los estudiantes. Cada uno de estos métodos fue escogido para captar las distintas dimensiones de dicha experiencia y su impacto en los procesos formativos vinculados a la literatura. A continuación, se describen las herramientas empleadas, junto con sus fundamentos, objetivos y formas de aplicación en el contexto de esta investigación.

En primer lugar, se hizo uso de la observación no participativa la cual según Angrosino (2007) permite al investigador captar una visión objetiva del contexto sin influir en el comportamiento de los participantes. Es una técnica de recolección de datos donde el investigador observa y registra eventos, comportamientos y características del entorno sin interactuar directamente con el desarrollo del estudio. Esta técnica de recopilación de datos fue utilizada durante la primera fase de observación y contextualización del aula, con el fin de identificar el problema que se abordó a lo largo de esta investigación.

En segundo lugar, la observación participativa se presenta como una técnica de recolección de datos donde el investigador encargado se involucra activamente durante las actividades propuestas dentro del estudio. Spradley (1979) define esta técnica como un proceso mediante el cual el investigador no solo observa, sino que también participa en las actividades cotidianas de los participantes para comprender mejor su perspectiva y comportamiento. Lo anterior, indica que este tipo de observación no solo se enfoca en la recopilación de datos sino en la interacción con los mismo, con el fin de poder ahondar en aquellos aspectos que no son visibles de manera superficial y requieren de una intervención para ser evidenciados

En tercer lugar, esta investigación se apoyó en los diarios de campo para la recopilación de información y su correspondiente interpretación de sucesos. Estos elementos, según Emerson, Fretz y Shaw (2011) proporcionan un medio estructurado para capturar el contexto, las interacciones y las experiencias que se observan, facilitando un análisis más detallado y coherente de los datos cualitativos. Es decir que estos diarios de campo son registros escritos donde el investigador documenta sistemáticamente sus observaciones, reflexiones, y análisis durante el proceso de investigación.

Para este trabajo, se llevaron a cabo un total de 10 diarios de campo para registrar articuladamente las observaciones realizadas durante la práctica docente y están dispuestos en el anexo 5 de este documento. Estos instrumentos de recopilación documentaron las experiencias de las estudiantes a lo largo de las 10 sesiones expuestas en la unidad didáctica en el capítulo IV. Estos registros fueron de vital importancia ya que permitieron llevar a cabo un análisis exhaustivo del proceso de transformación de las estudiantes al interactuar con la poesía por medio del goce estético.

En cuarto y último lugar, se encuentran las entrevistas las cuales según Kvale (1996) "permiten explorar las perspectivas personales de los participantes, proporcionando una visión rica y profunda de los fenómenos estudiados" (p. 5). En este apartado se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco estudiantes para conocer sus opiniones y experiencias relacionadas con la práctica de lectura y escritura de poesía por medio del goce estético. Estas entrevistas se encuentran transcritas en el anexo 7 de este documento y proporcionaron información valiosa sobre el goce estético y su influencia en la apreciación y comprensión de la poesía, así como evidenciaron su acercamiento al fortalecimiento literario.

Algunas de las preguntas formuladas buscaron indagar la experiencia subjetiva de las estudiantes frente al goce estético, como, por ejemplo: “*¿Cómo describirías tu experiencia al participar en actividades donde exploramos la poesía como expresión artística en sí misma?*” o “*¿Cómo te sentiste al escribir, leer y aprender sobre poesía enfocándonos en el goce estético?*”, lo cual permitió identificar transformaciones emocionales y cognitivas en su relación con la literatura.

### **3.4 Análisis de Datos**

El análisis de datos cualitativos planteado en el presente documento consiste en identificar patrones de sentido e interpretaciones emergentes a partir de las experiencias, comportamientos observados y producciones de las participantes con el objetivo de comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los experimentan (Miles & Huberman, 1994).

Para llevar a cabo este proceso, se aplicó una estrategia de codificación manual basada en la teoría fundamentada constructivista, la cual permite construir significados teóricos a partir de los datos recogidos de manera sistemática y flexible. Según Charmaz (2006), este enfoque propone una lectura inductiva e interpretativa de los datos, articulada en tres fases principales: codificación abierta (identificación inicial de fragmentos significativos), codificación axial (agrupación de códigos en torno a categorías centrales) y codificación selectiva (síntesis teórica a partir de relaciones entre categorías).

### **Figura 3.**

Etapas del proceso de codificación manual.

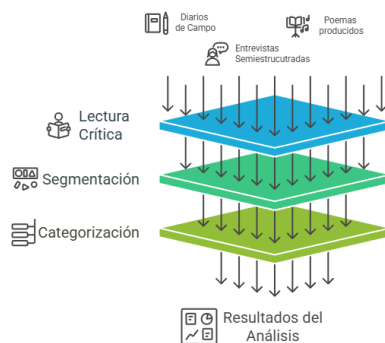


Nota: basado en teoría fundamentada constructivista (Charmaz, 2006), aplicado a datos educativos en contexto escolar.

En esta investigación, dichas fases fueron adaptadas al ámbito educativo mediante un análisis de tres fuentes principales: entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y poemas producidos por las estudiantes. A cada fuente se le aplicó un proceso de lectura crítica y segmentación, extrayendo unidades de sentido relacionadas con las categorías previamente definidas: goce estético, poesía como arte por el arte y formación literaria.

#### Figura 4.

*Flujo general del análisis.*



Nota. La figura describe el flujo general de análisis desde las fuentes hasta la categorización de los datos.

Los fragmentos seleccionados fueron organizados en matrices de codificación, lo que permitió una visualización comparativa de los datos; estas están dispuestas para el lector en el anexo 11 de este documento. Posteriormente, esta codificación fue utilizada para elaborar una matriz de triangulación que permitió contrastar y validar los hallazgos entre las distintas fuentes, garantizando así una interpretación más sólida, coherente y rica en matices.

Este enfoque metodológico no solo favorece la sistematización rigurosa de los datos, sino que además respeta la subjetividad, emocionalidad y creatividad presentes en los discursos y producciones poéticas de las estudiantes, aspectos fundamentales para comprender cómo se vivencia el goce estético y cómo este incide en su formación literaria. Tanto el flujo general como las fases de codificación permitieron estructurar los datos en torno a las categorías definidas, ofreciendo una base sólida para el análisis interpretativo y la posterior triangulación.

### 3.4.1. Matriz Categorial y de triangulación.

Como parte del proceso de análisis cualitativo, se construyó una matriz categorial que permitió organizar, sistematizar e interpretar los datos recogidos a partir de las entrevistas, los diarios de campo y los poemas elaborados por las estudiantes.

Esta matriz tiene como propósito establecer relaciones significativas entre los fragmentos de información y las categorías teóricas centrales del estudio: goce estético, poesía desde el arte por el arte y formación literaria. Especialmente en la codificación axial, donde los códigos previamente identificados se agrupan en torno a categorías que orientan la interpretación. Cada fragmento codificado fue ubicado en relación con su categoría correspondiente, permitiendo así identificar indicadores de logro y patrones comunes en las experiencias de las estudiantes.

**Tabla 1. Estructura base de la matriz categorial empleada**

*Estructura base de la matriz categorial empleada*

Categoría	Subcategoría	Indicadores de logro
<b>Poesía desde el arte por el arte</b>	Estética poética	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica y emplea recursos poéticos para favorecer la interpretación del valor estético de la obra durante la lectura y escritura de poemas.</li> <li>- Reconoce el valor no utilitario e intrínseco de la poesía y enfoca sus análisis lectoescritores en la forma y la experiencia estética.</li> </ul>
<b>Goce estético</b>	Sentido poético	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demuestra un proceso de adquisición en la apreciación del arte poético en circunstancias académicas y personales.</li> <li>- Manifiesta goce y disfrute durante las sesiones y actividades al otorgar sentido a sus acciones y reacciones en torno a la lectura y escritura poética a través de experiencias, sentimientos y emociones personales.</li> </ul>

<b>Formación literaria</b>	Didáctica de la literatura	- Aplica conceptos, conocimientos y elementos estudiados durante el proceso de aprendizaje en el análisis de poemas y el proceso de escritura. - Evidencia un cambio en torno a la formación literaria, la apreciación del arte y la comprensión de la poesía a partir de la propuesta didáctica realizada.
----------------------------	----------------------------	--

Posteriormente, se elaboró una matriz de triangulación, como técnica de validación cruzada entre las distintas fuentes de información. Esta herramienta permite contrastar lo observado (diarios de campo), lo dicho (entrevistas) y lo producido (poemas) para cada categoría, con el fin de robustecer los hallazgos, evitar sesgos y ofrecer una interpretación más completa de los fenómenos estudiados. A continuación, se presenta el esquema base de la matriz de triangulación, que permitió comparar las evidencias obtenidas desde diversas fuentes en relación con cada categoría al consolidar los resultados del estudio con base en evidencias convergentes.

**Tabla 2.**

*Columnas de Matriz de Triangulación*

<b>Categoría</b>	<b>Evidencia en diarios de campo</b>	<b>Evidencia en entrevistas</b>	<b>Evidencia en poemas</b>	<b>Interpretación emergente</b>
------------------	--------------------------------------	---------------------------------	----------------------------	---------------------------------

### Capítulo IV. Flores y Jardines: Propuesta de Intervención

Durante este apartado se describen de manera detallada las actividades de intervención dentro del aula y los pasos seguidos a lo largo de esta, las cuales se enmarcan en un enfoque pedagógico humanista donde según Sucari, Arones, Cueva y Farfán (2004), “la educación se centra en el desarrollo integral del ser humano, abordando no solo los aspectos cognitivos sino también los emocionales, motivacionales y afectivos” (p. 63). Estas actividades están orientadas a cumplir con los objetivos generales y específicos de la presente investigación y siguen los parámetros establecidos anteriormente en la subcategoría de didáctica de la apreciación literaria, la cual contiene los aspectos fundamentales a seguir para la enseñanza de la literatura a través del goce estético.

**Tabla 3.**

*Unidad didáctica para el desarrollo de intervención pedagógica*

<b>Área:</b> Lenguas	<b>Ciclo:</b> 3	<b>Grado:</b> 7	<b>Duración:</b> 9 sesiones cada una de dos horas
<b>Subprocesos</b>			
Exploro obras poéticas de distintos temas, períodos y lugares geográficos.			
Entiendo los componentes fundamentales de obras literarias, como: lenguaje, rima, ritmo, métrica, figuras literarias, entre otro.			
Identifico en las obras literarias los recursos narrativos y líricos utilizados.			
Reconozco la importancia en la sensibilización literaria e identifico diferentes estrategias para la interpretación de poemas.			
Formulo suposiciones sobre la comprensión de las obras que leo, considerando su género, tema, período y lugar de origen.			
Selecciono un tema para crear un escrito, tomando en cuenta su propósito, el destinatario y el contexto.			
Diseño un plan para elaborar un texto			
Produzco una primera versión de un poema, prestando atención a los elementos estéticos característicos del género lírico.			
<b>Fases de intervención</b>	<b>Diseño de situaciones, actividades o preguntas</b>		

<p>Sensibilización (Conexión y expresividad)</p>	<p>La clase se realiza en un espacio abierto con el fin de optimizar el espacio y vincular la experiencia con el acto simbólico de asistir a un entierro. La sesión consiste en conectar la experiencia del duelo con la literatura a través del cuento <i>El hombre de las flores</i> y las vivencias personales, sentimientos, la apreciación y respeto del yo experiencial como interlocutor literario desde el duelo tras la muerte.</p> <p>Por lo tanto, se llevan a cabo los siguientes pasos: en la actividad de sensibilización, las estudiantes deben pensar en una persona o animal que haya muerto y que haya sido muy importante para ellas, reflexionar sobre quién fue, cómo era y qué hizo para ser tan significativo en vida. Durante este proceso, encienden una vela y la observan con detenimiento mientras enfocan su pensamiento en su tiempo en vida.</p> <p>Luego, dirigen su memoria a recordar las emociones, sentimientos, conversaciones y pensamientos que experimentaron al enfrentar la pérdida de ese ser querido. Posteriormente, se les indica que observen el cielo y tengan una conversación personal con esa persona o mascota fallecida, escribiendo en el aire aquellas palabras y frases que alguna vez quisieron o quieren decirle en ese momento. Este apartado simboliza la liberación del duelo y cómo es posible dejar fluir esas palabras con el viento tras haber guardado sentimientos y reprimido emociones. Finalmente, como cierre de este funeral simbólico, se realiza un acto de entierro en el que, con sus manos, guardan en un cofre bajo la tierra aquellos recuerdos que desean preservar de manera saludable y sin apego, manteniendo así una esencia del fallecido.</p> <p>Después de este apartado de sensibilización sobre la experiencia del duelo tras la muerte, el maestro realiza una breve conexión con el libro base de esta clase, <i>El hombre de las flores</i>, explicando algunos eventos clave de la historia y ejemplificándolos con experiencias personales. Asimismo, vincula la narrativa con las vivencias de las estudiantes mediante la conversación, fomentando un espacio en el que ellas puedan compartir sus historias.</p> <p>Como resolución, las estudiantes, a través de la continuidad de las actividades realizadas previamente, vinculan sus propias experiencias con la lectura del libro base y producen ataúdes simbólicos para aquellas personas o mascotas que han fallecido. Estos contienen en su interior una carta con un escrito que ellas comprendan como “poema” y en el que plasmen las palabras que pensaron durante la actividad. Finalmente, presentan sus producciones en clase.</p>
<p>Sensibilización (Escribiendo en el limbo)</p>	<p>Las estudiantes deberán salir del aula y el maestro introducirá la clase explicando que se dará inicio a las clases de poesía y da una introducción sobre el tema centrándose en explicar el enfoque que tendrán estas, es decir el del goce estético y la apreciación literaria. Así como indicar que ellas deberán escoger un lugar en especial, con preferencia que sea una zona verde y donde se sientan relajadas.</p>

	<p>Tendrán 20 minutos para observar el espacio y anotar una lista de tan solo palabras que aludan a cosas que le lleguen a la mente; estas palabras pueden ser: Emociones, momentos, objetos que observen, personas, etc y deberán estar relacionadas a un evento especial de su pasado y localizado en su memoria. Al volver al salón, el maestro dará un ejemplo construido por su propia cuenta con el fin de guiar los pasos siguientes de la actividad.</p> <p>Posteriormente, las estudiantes compartirán con sus compañeras durante otros 15 minutos las palabras que escribieron para luego escribir cada una en una hoja unos cortos versos sobre su experiencia y las emociones que sintieron. Guardaran dicho papel para ser trabajados en sesiones futuras.</p>
Sensibilización (Un toque de resplandor)	<p>La siguiente clase inicia retomando la actividad previa realizada en clase explicando que este escrito era tan solo un borrador y un comienzo de un viaje de mejoramiento en donde ellas iban a ir aprendiendo de la poesía como arte para la apreciación del arte, la literatura y ellas mismas. Para esto el maestro comenzará la sesión realizando la siguiente pregunta: ¿Qué creen ustedes que es poesía? Se dará un espacio para la intervención de algunas estudiantes y el maestro direccionará estas intervenciones en la definición de poesía desde apreciaciones teóricas dadas por Jorge Luis Borges y la definición platónica de la poesía.</p> <p>Seguidamente, se leerán grupalmente los siguientes poemas <i>El oficio del poeta</i> de José Agustín Goytisolo, <i>Sale caro ser poeta</i> de Gloria Fuertes y el poema <i>Hay un verso que me ahoga</i> de Nicolás de Maquiavelo. Los grupos serán un total de tres y cada uno de ellos tendrá encargado un poema, el cual será trabajado por las estudiantes enfocando sus apreciaciones en responder al qué es ser poeta, o qué es escribir poesía, dependiendo del caso.</p> <p>Luego de haber disertado, una persona encargada de cada grupo leerá el poema en voz alta y compartirá las apreciaciones discutidas previamente reuniendo las apreciaciones de todos los grupos y tratando de plantear una nueva respuesta a la pregunta de ¿Qué es poesía? Y ¿Lo que escribí la clase anterior puede ser considerado como poesía?, ¿Qué podría hacer para cambiarlo?</p>
Sensibilización (A metros del goce de la superficie)	<p>Esta clase se enfocará en realizar un acercamiento al goce estético para resaltar la importancia de la literatura como una experiencia lectoescritora. Para ello, será necesario dividir el concepto en dos apartados iniciales: el de goce y el de estética.</p> <p>Para el primero, se llevará a cabo una actividad en la que las estudiantes deberán pensar en algo que les genere un placer inmensurable, que rompa su rutina, que las sorprenda al verlo, sentirlo o vivirlo, y encontrarán una manera de describirlo ante sus compañeras sin mencionarlo directamente. Consecutivamente, las demás compañeras intentarán adivinar de qué objeto o actividad se trata hasta encontrar la respuesta.</p> <p>Para el segundo concepto, se pedirá a las estudiantes que cierren los ojos y piensen en algo que les haya provocado una profunda concepción de belleza,</p>

	<p>pero que no sea únicamente visual. Con el fin de ejemplificar, el maestro, con ayuda de una guitarra, realizará una muestra musical para compartir una experiencia personal sobre aquello que le ha hecho concebir algo muy bello, haciendo referencia a la música. Aprovechará este espacio para explicar que algo bello no es solamente lo que podemos ver, sino también lo que podemos sentir con todos los sentidos y las ideas que estos elementos pueden producir en la mente. Finalmente, se invitará a algunas estudiantes a exponer sus ejemplos.</p> <p>Luego de estas actividades de introducción el maestro explicará el concepto de goce estético en la literatura a través de los aportes realizados por Roland Barthes y David Cooper.</p> <p>Para culminar, se indicará a las estudiantes que deberán leer el <i>Discurso sobre la poesía</i> de Vicente Gerbasi y prepararse para responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es la importancia de las emociones y sentimientos al escribir poesía?</li> <li>• ¿Es la sensibilidad un concepto suficiente para aprender a escribir poesía?</li> <li>• ¿Qué experiencias o condiciones hacen que alguien comience a ser poeta según el autor?</li> <li>• ¿Qué características debe tener un poema para ser considerado un objeto de arte?</li> <li>• ¿Cuál es la relevancia que tiene en lenguaje en la poesía?</li> </ul> <p>Socialización.</p>
<b>Bloque temático</b>	<b>Diseño de situaciones, actividades o preguntas</b>
Etapa conceptual (Sentido bajo el sentido de las palabras y sensaciones)	<p>La clase comenzará retomando los conceptos compartidos en la sesión previa, destacando la importancia de la conexión con el texto, el valor de las múltiples interpretaciones y el uso de los sentidos para una lectura y escritura de poesía desde el goce estético.</p> <p>Posteriormente, se llevará a cabo la actividad central de la clase, la cual consistirá en la exploración de los sentidos y su relevancia en la creación de imágenes poéticas. Para ello, se hará uso de sabores, olores y sensaciones para definir diferentes figuras literarias, entre ellas: hipérbole, metáfora, símil, hipérbaton y personificación.</p> <p>En el primer momento, el maestro entregará a cada estudiante un pétalo de rosa impregnado con loción de vainilla. Luego, se les pedirá que piensen en un objeto, momento o persona que asocien con ese olor, y a partir de sus respuestas, se explicará el símil. De manera similar, se abordará la metáfora utilizando fresas y su sabor. Para la hipérbole, se recurrirá al chocolate y su intensidad. En el caso de la personificación, se emplearán trozos de hojas</p>

	<p>secas, y las estudiantes realizarán un ejercicio creativo para describir posibles acciones de este objeto.</p> <p>Finalmente, para el hipérbaton, se realizará un juego de palabras con trozos de papel entregados a las estudiantes las cuales estarán divididas en dos grupos de palabras y distribuidas en bolsas, cada una con un olor y un tipo de papel diferente. Con ellas, las estudiantes deberán formular oraciones que tengan sentido, pero reorganizando las palabras de manera poco convencional.</p> <p>Como conclusión de la sesión, el maestro hará un resumen de cada figura literaria y pedirá a las estudiantes que elaboren un ejemplo para cada una teniendo en cuenta los objetos y experiencias vividas durante la clase.</p>
<p>Etapa creación. Aplicación figuras literarias (Un pie tras otro en la montaña)</p>	<p>En esta ocasión, la reflexión inicial de la clase girará en torno a la importancia del lenguaje en la poesía y cómo, a través de este, es posible expresar ideas significativas que generen una imagen nueva del mundo y den lugar a obras de gran belleza como las que han sido leídas durante la intervención pedagógica.</p> <p>La actividad principal de esta sesión constará de realizar una búsqueda de figuras literarias en poemas escritos por autores reconocidos. Para ello, el maestro seleccionará diferentes poemas que incorporen en su construcción poética las figuras literarias trabajadas en la sesión anterior. Adicionalmente, en torno al eje temático de los poemas, estos abordarán emociones y sentimientos como el amor, la tristeza, la melancolía y la felicidad.</p> <p>Las estudiantes tendrán tiempo para leer los poemas, los cuales serán trabajados de manera colaborativa. Su tarea será identificar las figuras literarias presentes en los textos, analizar su significado y explicar sus hallazgos ante sus compañeras.</p> <p>Los poemas seleccionados para la actividad son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Riqueza" de Gabriela Mistral.</li> <li>• "Caminos del espejo" (fragmento) de Alejandra Pizarnik.</li> <li>• "Estancias galantes" de Molière.</li> <li>• "El querer" de Manuel Machado.</li> <li>• "Casida de la rosa" de Federico García Lorca.</li> </ul> <p>Como tarea las estudiantes deberán preparar una recitación corporal en torno a un poema que hubiesen buscado, hubiesen disfrutado al leerlo y se identificasen con él. Esto iba relacionado con la búsqueda personal de poemas que generasen en ellas goce estético y pudieran representar sus experiencias antes sus compañeros en un recital de poesía que sucederá en una clase futura.</p>
<p>Etapa conceptual</p>	<p>Esta clase se enfocará en trabajar el tema de métrica y musicalidad en poesía a través de una actividad interactiva y cooperativa. Se llevará a cabo un juego</p>

<p>(Notas sobre el escalón de palabras).</p>	<p>de memoria clásico con 8 pares de hojas que contendrán palabras con los dos tipos de rima (consonante y asonante). Haciendo uso de estos, las estudiantes deberán buscar palabras con rimas en común y tratar de descubrir la particularidad en los dos tipos de rima tras las palabras. Se conformarán un total de 4 grupos y, por turnos, deberán escoger hasta finalizar con la totalidad de las hojas.</p> <p>Luego de esto, el maestro preguntará a las estudiantes si encuentran alguna diferencia y si pueden distinguir los dos tipos de rima. A partir de sus respuestas, utilizará estos ejemplos para explicar el tema de rima consonante y rima asonante.</p> <p>Posteriormente, con las palabras encontradas en la actividad previa, se realizará la construcción de un poema en conjunto, es decir, un poema escrito cooperativamente entre todas las estudiantes y el maestro. Al comenzar con esta actividad, el maestro explicará el tema de la métrica en la poesía, principalmente los conceptos de versos, estrofas y el estilo de escritura en un poema. Se hará uso de posturas personales en torno a la métrica en poesía, la funcionalidad del verso libre y la aplicabilidad/pertinencia para su uso en el aprendizaje dentro del aula. De igual forma, estas posturas suscitarán opiniones generales de poetas como Bécquer, Neruda y Borges en relación con la libertad creativa.</p> <p>A medida que se vaya construyendo el poema gracias a la participación de las estudiantes, el maestro irá introduciendo los temas mencionados anteriormente, así como la rima interna de los poemas y el esquema rítmico dentro del mismo. El poema será leído y reescrito varias veces hasta alcanzar un punto en el que las estudiantes se encuentren conformes con el resultado.</p>
<p>Ampliación (Recitando en la cumbre de una biblioteca)</p>	<p>Esta clase retoma la tarea solicitada dos clases atrás en las que las estudiantes debían presentar un recital de poemas buscados y leídos independientemente.</p> <p>Antes de esto el profesor ejemplificará dicha actividad con la presentación de su propio recital con el fin de motivar a sus estudiantes a participar sin pena y respetar la actividad. Este monólogo corresponderá a un escrito realizado por Pablo Neruda, titulado “Las palabras” y resaltará la relevancia del lenguaje en la literatura.</p> <p>De igual forma, se llevará a cabo una actividad de calentamiento y relajación en torno a los siguientes momentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentro y observación: Actividad dividida en diferentes momentos donde las estudiantes deberán caminar dentro de un círculo y de manera aleatoria para poder encontrarse así con sus compañeras teniendo contacto con ellas de manera progresiva para así notar la</li> </ul>

	<p>importancia de la aceptación del otro y brinda un espacio de consideración y respeto. Reflexión de sentires al final.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conexión corporal: Actividad de calentamiento del cuerpo donde se indicará que las estudiantes deberán seguir una cadena de movimiento en representación de ser electrocutadas una por una cuando en orden se tocaban de izquierda a derecha. Realizada para relajar el cuerpo y dejar la pena atrás.</li> </ul> <p>Finalizando estas actividades previas se dará pasó a la intervención de las estudiantes y sus recitales.</p>
<b>Bloque temático</b>	<b>Diseño de situaciones, actividades o preguntas</b>
<p>Etapas creación. Intervención final (Escribiendo en las capas solares de las nubes)</p>	<p>La actividad consistirá en reescribir los poemas que habían hecho al principio de las sesiones de poesía aplicando todos los elementos vistos durante las sesiones y, sobre todo, encontrarse a ellas mismas como escritoras de su propio proceso de descubrimiento poético. Se llevó esta actividad en el siguiente orden:</p> <p>Las estudiantes se ubicarán en un espacio abierto en una de las zonas verdes de la institución, organizándose en un círculo y realizando unos ejercicios de estiramiento y relajación. Posterior a esto, el maestro indicará que cada persona puede conectar de manera significativa con la literatura y que las estudiantes deberán encontrar su camino para alcanzarla o, en su debido momento, la poesía las alcanzará a ellas. Con estas palabras, el maestro abrirá el espacio para que las estudiantes comiencen a escribir, corregir y presentar la versión final de sus poemas estando el presente para asistir a sus estudiantes en el proceso de escritura.</p>
<p>Etapas creación. Intervención final. (Gozando sobre el mar de nubes de la poesía).</p>	<p>Durante esta clase se planteará una actividad final en la que las estudiantes deberán mostrar sus resultados finales. Este resultado corresponderá al poema definitivo, con correcciones, modificaciones, bien diseñado y presentado para su entrega. Se dará un espacio para que las estudiantes pasen intencionalmente y presenten sus poemas ante la clase, finalizando con un compartir para celebrar la culminación de la intervención.</p>

## **Capítulo V. Frutos y Disfrutes: Sistematización y Análisis de Resultados**

En este capítulo se presentan los resultados derivados del proceso de investigación desarrollado con sustento en la teoría fundamentada constructivista (Charmaz, 2006).

### **5.1 Codificación Abierta**

Como fuentes de información, se evaluaron 10 diarios de campo para las actividades realizadas, 5 entrevistas a estudiantes que estuvieron implicados directamente con la actividad, y los poemas presentados por los estudiantes antes de la intervención y después de la intervención. Estas fuentes, tratadas de acuerdo con el planteamiento metodológico, fueron transcritas y organizadas en un documento, y se presentan como anexos del presente trabajo (Ver Anexo 7).

A su vez, se realizó una codificación a cada uno de estos documentos, incluyendo el segmento de codificación, la categoría a la que pertenece, y un análisis de la justificación de dicha codificación. Esta codificación completa se tabuló y se presenta como un anexo del presente trabajo (Ver Anexo 11). Ya con esta información tabulada se realiza la triangulación buscando puntos claves y evidencia entre las diferentes fuentes. Éstas se presentan de acuerdo con cada categoría. Finalmente, se presenta un análisis complementario de valoración estética en la producción poética de las estudiantes, evaluando con rubricas el progreso en la producción literaria fruto de la intervención dentro del aula.

### **5.2 Codificación Axial**

Se realizó la codificación axial de acuerdo con la metodología planteada. Esta comprende la triangulación de la codificación realizada en cada una de las fuentes para cada categoría. A continuación, se presenta la triangulación inicial de la primera categoría, el *arte por el arte*.

Tabla 4.

*Matriz de triangulación categoría Arte por el Arte*

<b>Categoría</b>	<b>Evidencia en diarios de campo</b>	<b>Evidencia en entrevistas</b>	<b>Evidencia en poemas</b>	<b>Interpretación emergente</b>
<b>Arte por el arte</b>	"la estética de la actividad (velas, espacio abierto, cielo)" (Diario de campo 1)	"...no lo hacía tanto por la nota... lo hacía como por que es chévere." (Entrevista 1)	"Solo tengo por decirle que gracias [...] por cuidarme, amarme [...]" (Poemas iniciales y finales)	Se reconoce una valoración estética intrínseca de la poesía, que no depende de la utilidad académica o formal (Estetización de lo cotidiano).
<b>Arte por el arte</b>	"los poemas tenían ilustraciones detalladas [...] caligrafía y presentación muy bien trabajadas" (Diario de campo 10)	"...me nació un cariño por la poesía [...] he logrado hacer más poemas aparte." (Entrevista 1)	"Te amo como amo tus besos [...] tu amor me da tranquilidad." (Poemas iniciales y finales)	La poesía llega a ser concebida como una práctica afectiva y cuidada, donde la forma acompaña el contenido emocional (Cuidado estético-afectivo).
<b>Arte por el arte</b>	"versos escritos en los pupitres... escritura autónoma" (Diario de campo 7)	"...yo también le hice un poema a una persona especial." (Entrevista 1)	"El amor que siento es profundo en mí" (Poemas finales)	La poesía emerge como forma espontánea de expresión personal, sin mediación escolar (Autonomía expresiva).
<b>Arte por el arte</b>	"me guiaron hasta un stand de todos los poemas hechos por ellas" (Diario de campo 10)	"Antes veía la poesía como, ay, tan chévere, pero no, como que la tomaba como parte de mi vida." (Entrevista 4)	"Me siento en paz y tranquilidad [...] y al tiempo me siento feliz." (Poemas finales)	Se construye una relación identitaria con la poesía: se la incorpora como parte significativa de la vida personal (Integración poética vital)
<b>Arte por el arte</b>	"recitaron su poema de manera cantada [...] llevaron utilería" (Diario de campo 8)	"Yo amo la poesía [...] me parece una mezcla de muchas cosas en una sola." (Entrevista 5)	"El cielo es azul, el océano también [...] me inspiran para expresarte mis sentimientos." (Poemas finales)	Las estudiantes exploran formas estéticas y performativas diversas, expandiendo su visión de lo poético (Multiplicidad estética).

La triangulación de los datos revela una apropiación progresiva del lenguaje poético como una experiencia estética autónoma. Hay relaciones que pueden hacer prever que los estudiantes no solo participan en la creación de poemas, sino que, fruto de la intervención, comienzan a concebir la poesía como un objeto valioso por sí mismo, desligado de objetivos meramente escolares o evaluativos.

En los diarios de campo, se plantea la intervención estética del entorno de la actividad (Diario de campo 1) en ejercicio de comprensión del acto poético como experiencia sensible. Esto se refleja en cambios evidenciados en las entrevistas, que dan cuenta de un tránsito subjetivo de una visión instrumental de la poesía hacia una relación íntima y emocional. Ese tránsito, puede ser un indicador clave de impacto formativo (Kemmis y McTaggart, 2005). De igual forma, los poemas también refuerzan esta idea, no solo por el contenido expresivo, sino por la manera como fueron presentados (ilustraciones, caligrafía, montaje de un stand poético), lo cual evidencia la muestra final de resultado desde una dimensión simbólica.

La categoría *Arte por el arte* permite visibilizar cómo las estudiantes construyen una relación estética y afectiva con la poesía. La interpretación de estas relaciones da cuenta de distintos niveles de apropiación: desde la estetización de lo cotidiano hasta la integración vital de lo poético. Este proceso sugiere que cuando se favorecen ambientes de libertad creativa y cuidado simbólico, el arte no solo se aprende: se habita. La poesía se convierte así en una experiencia formativa por derecho propio, capaz de enriquecer la vida subjetiva más allá del aula.

Las subcategorías emergentes (presentadas en cada fila de la tabla) derivadas de esta triangulación permiten profundizar en los matices de esta apropiación. La estetización de lo cotidiano da cuenta de cómo la poesía empezó a filtrarse en elementos de la vida diaria, transformando espacios, gestos o emociones simples en materia poética. A su vez, el cuidado estético-afectivo muestra una conciencia formal en la presentación de los poemas (ilustraciones, caligrafía, color), que sugiere que no solo importaba el contenido emocional, sino también la belleza de la forma. La autonomía expresiva indica que muchas de las producciones poéticas surgieron por iniciativa propia, fuera de los límites de la clase, revelando un deseo genuino de

expresarse mediante el arte. Por su parte, la integración poética vital evidencia que la poesía dejó de ser una actividad escolar para convertirse en parte de la identidad de algunas estudiantes: la asumieron como lenguaje propio. Finalmente, la multiplicidad estética muestra que lo poético se expandió más allá del verso, adoptando formas musicales, teatrales o performativas, lo que sugiere un desarrollo amplio del sentido artístico.

Dejando esto claro, a continuación, se presenta la sistematización y análisis correspondiente a la segunda categoría principal, Goce estético. Esta categoría permite observar cómo el contacto con el lenguaje poético propició experiencias sensoriales, afectivas y subjetivas que transformaron la forma en que las estudiantes perciben, producen y se relacionan con la poesía.

**Tabla 5.**

*Matriz de triangulación categoría Goce Estético*

<b>Categoría</b>	<b>Evidencia en diarios de campo</b>	<b>Evidencia en entrevistas</b>	<b>Evidencia en poemas</b>	<b>Interpretación emergente (subcategoría emergente)</b>
<b>Goce estético</b>	“las estudiantes lloraron, se abrazaron, se desahogaron” (Diario de campo 1)	“pude expresarme de manera más abierta sobre sentimientos y ideas que tenía guardadas” (Entrevista 3)	“Pájaros que vuelan en el aire cuando pienso en ti.” (Poema inicial/final)	La poesía permite una catarsis emocional individual y colectiva, habilitando un espacio de liberación íntima de afectos reprimidos (Catarsis emocional).
<b>Goce estético</b>	“presentación musical... las estudiantes aplaudieron y celebraron” (Diario de campo 4)	“me hizo acordar a una persona” al experimentar con los sentidos (Entrevista 2)	“El sol de la mañana ilumina todo a su paso [...] se cubre con un amargo gris [...]” (Poema inicial/final)	La estética poética se asocia al despertar sensorial y al recuerdo, donde lo vivido se resignifica mediante imágenes simbólicas (Memoria afectiva sensorial).
<b>Goce estético</b>	“comienzan a subirlo a sus redes sociales” (Diario de campo 7)	“descubrí que podía escribir algo bonito” (Entrevista 1)	“La música es un sentimiento [...] el aire me transmite tranquilidad [...]” (Poema inicial/final)	El goce estético impulsa la apropiación personal del texto poético, que se vuelve reflejo íntimo compartible y orgánico (Educación sensorial del gusto poético).

<b>Goce estético</b>	“retomaba el tema de goce estético [...] lectura como experiencia sensorial” (Diario de campo 5)	“comparamos objetos con sensaciones [...] sin nombrarlos directamente” (Entrevista 3)	“El cielo es azul, el océano también [...] me inspiran para expresarte mis sentimientos.” (Poema inicial/final)	La sensibilidad estética se construye a través de ejercicios perceptivos que entrenan una mirada poética sobre el mundo cotidiano (Identificación subjetiva con el poema).
<b>Goce estético</b>	“preguntan sobre goce estético [...] gustarles escribir desde sus experiencias personales” (Diario de campo 2)	“me identificaba con el poemita visto” (Entrevista 1)	“En la oscuridad el negro me ilumina” (Poema inicial/final)	Las estudiantes empiezan a reconocerse en los textos poéticos, estableciendo vínculos afectivos con las imágenes, lo cual profundiza el goce (Apropiación sensible del texto poético).

La categoría *Goce estético* permite observar con claridad cómo la poesía no solo fue percibida como una forma de arte, sino también como una vía de acceso al mundo emocional y sensorial de las estudiantes. La triangulación muestra que la intervención pedagógica generó condiciones propicias para que las participantes experimentaran el texto poético como espacio de expresión, liberación y reconocimiento personal.

En primer lugar, se evidencia la *catarsis emocional* como uno de los efectos más significativos. Los datos muestran cómo la poesía fue capaz de generar llanto, consuelo y desahogo. Tanto en la práctica de aula como en los testimonios y producciones escritas, las estudiantes encontraron un canal simbólico para verbalizar experiencias íntimas (de diferente índole, incluso muchas veces dolorosas y seguramente reprimidas), lo cual fortalece el valor terapéutico y subjetivo del lenguaje poético.

En segundo lugar, se observa cómo la memoria sensorial activa la conexión entre lo estético y lo vivido. Experiencias como escuchar una canción o probar un alimento detonaron recuerdos personales que fueron trasladados al plano poético con imágenes como el “amargo

gris” del cielo. Esta resignificación de lo cotidiano mediante metáforas y simbolismos evidencia un proceso de construcción estética del recuerdo.

La apropiación sensible del texto poético se manifiesta en comportamientos espontáneos como compartir poemas en redes sociales o escribir fuera del aula. Estos actos voluntarios y orgánicos indican que el goce estético no quedó restringido al momento pedagógico, sino que se extendió a la vida emocional y social de las estudiantes. Asimismo, las actividades orientadas al desarrollo del gusto estético (como ejercicios sensoriales o comparaciones simbólicas) podrían hacer ver que el goce también se puede llegar a “aprender”. La educación literaria se convierte así en una educación de la sensibilidad, entrenando la capacidad de las estudiantes para ver el mundo desde una mirada más poética.

Finalmente, la identificación con el texto señala una madurez emocional importante: las estudiantes no solo leían o producían por obligación, sino que se reconocían en las imágenes que leían o escribían. Esta fusión entre sujeto y palabra reafirma el valor del poema como espejo simbólico del yo, fortaleciendo la experiencia estética desde la subjetividad (Charmaz [2006] señala que los significados emergen del encuentro entre experiencia personal e interpretación, lo que legitima este vínculo íntimo con el lenguaje poético).

Ahora bien, la siguiente categoría definida fue la Formación Literaria, la cual se enfoca en los procesos de apropiación conceptual, técnica y actitudinal que las estudiantes desarrollaron respecto a la lectura y escritura poética. Se presenta a continuación la matriz de triangulación pertinente.

Tabla 6.

## Matriz de triangulación categoría Formación Literaria

Categoría	Evidencia en diarios de campo	Evidencia en entrevistas	Evidencia en poemas	Interpretación emergente (subcategoría sugerida)
<b>Formación literaria</b>	"el maestro comienza la clase cuestionando el concepto de poesía... con base en Borges y Platón" (Diario de campo3)	"El haber aprendido poesía me da un conocimiento más profundo sobre ciertas cosas [...] como las metáforas [...]" (E3)	"Tus ojos son como la luna, brillan en la oscuridad [...]" (PF)	El desarrollo conceptual de la poesía se traduce en apropiación técnica progresiva, evidenciada en reflexiones y uso de recursos (Comprensión técnico-conceptual)
<b>Formación literaria</b>	"las estudiantes... analizaron los poemas... para responder al qué es poesía" (Diario de campo 3)	"Mi aprendizaje con la poesía [...] me ayudó a cómo entender temas [...] poéticos" (E2)	"Tus ojitos brillando son como un atardecer bajando." (PI)	Hay un avance en la capacidad interpretativa y comprensiva de los textos poéticos, reflejo de apropiación cognitiva (Desarrollo hermenéutico)
<b>Formación literaria</b>	"reescribir los poemas que habían hecho al principio [...] encontrarse a ellas mismas como escritoras" (Diario de campo 9)	"...me nació un cariño por la poesía [...] he logrado hacer más poemas aparte." (E1)	[Reescritura y mejora no visible en fragmentos textuales, pero validada en diarios]	La experiencia pedagógica impulsa la autonomía escritural y el gusto por la reescritura como proceso literario (Autonomía creativa)
<b>Formación literaria</b>	"comentaron su agrado por la actividad y mostraron una apreciación nueva por la lectura" (Diario de campo 1)	"...logré coger cierto cariño a la lectura." (E1)		Cambio actitudinal frente a la lectura literaria, pasando de la obligatoriedad al placer lector (Transformación de actitud lectora)
<b>Formación literaria</b>	"participación espléndida [...] buscaban al maestro constantemente para solicitar consejos" (Diario de Campo 9)	"...fortalece a que yo haga las cosas no por la nota [...] sino porque me sirve para mi vida." (E1)		El acompañamiento docente y la metodología sensible favorecen una disposición activa hacia el aprendizaje literario (Vinculación afectiva con el saber)

Como se observa, se permite reconocer cómo el trabajo pedagógico centrado en la experiencia estética favoreció una formación literaria más profunda e integral. Parece mostrar que la formación literaria no depende únicamente del dominio técnico de recursos, sino también de una vivencia emocional, interpretativa y acompañada. Las estudiantes no solo aprendieron a

escribir poesía, sino que comenzaron a pensar, leer y habitar el lenguaje desde una sensibilidad distinta.

En primera instancia, se observa una apropiación conceptual y técnica del lenguaje poético pues las estudiantes comenzaron a manejar nociones como metáfora o símil con mayor naturalidad, y los poemas finales evidencian una mayor presencia de figuras literarias. Este desarrollo se ve reflejado también en sus reflexiones, donde reconocen que “la poesía se volvió más profunda” o que lograron “entender temas poéticos” con mayor claridad.

En segunda instancia, se reconoce una progresión interpretativa ya que las actividades que invitaban a responder qué es poesía, a leer con detenimiento y a analizar fragmentos literarios, generaron una actitud más crítica y reflexiva hacia los textos. Esta disposición se traduce en una lectura más comprensiva que da paso a la producción de sentidos más complejos y personales. Entonces la lectura de poesía se vuelve, en ese sentido, en un acto donde el texto es interrogado y resignificado.

Además, se evidencia una transformación en la escritura poética, que deja de ser una tarea escolar para convertirse en una práctica autónoma. Las estudiantes no solo escribieron más allá de lo exigido, sino que se implicaron en procesos de reescritura, revisión y búsqueda de estilo. Esta autonomía creativa no solo es técnica, sino también afectiva: muchas mencionaron haber “encontrado su voz” o “reencontrarse como escritoras”.

En otro plano, los testimonios y diarios dan cuenta de una resignificación de la lectura como experiencia placentera. Algunas estudiantes, que antes veían la literatura como algo irrelevante o ajeno, afirmaron haberle “cogido cariño” a la lectura, y sentirse más conectadas con

los textos. Esta transformación de actitud es clave en procesos formativos de largo aliento, pues implica una disposición interna más favorable hacia el conocimiento.

Por último, la metodología empleada y el vínculo pedagógico también aparecen como facilitadores del aprendizaje literario. El acompañamiento del docente, la sensibilidad para abordar temas personales y la apertura a múltiples interpretaciones generaron un ambiente propicio para el desarrollo del saber literario. Las estudiantes valoraron ese enfoque, y muchas afirmaron que lo aprendido “les serviría para la vida”, una frase que trasciende lo académico y habla de la profundidad subjetiva del aprendizaje.

### **5.3. Codificación Selectiva**

Luego del análisis detallado de las tres categorías principales, se realizó un análisis transversal que permitió identificar núcleos comunes entre sus respectivas subcategorías emergentes. Esto corresponde con la fase de codificación selectiva, la cual permite sintetizar los hallazgos de las tres categorías principales en un conjunto de categorías integradoras que dan cuenta de los procesos más significativos observados durante la intervención. A diferencia de las categorías iniciales, que organizaban los datos según enfoques temáticos predeterminados (*Formación Literaria, Goce Estético, Arte por el Arte*), estas nuevas categorías emergen como síntesis interpretativa de los efectos combinados de la experiencia estética y formativa.

Su construcción responde al enfoque de teoría fundamentada constructivista adoptado en esta investigación, el cual propone que las interpretaciones teóricas deben surgir de los datos, pero también trascenderlos en un nivel más abstracto y articulado. Como plantea Charmaz ([2006], p. 63), “la codificación selectiva permite enlazar las categorías analíticas más significativas, generando una interpretación teórica que emerge de los datos, pero que los trasciende”.

A continuación, se presenta la matriz de categorías integradoras construida a partir del cruce entre las subcategorías de cada dimensión analizada:

**Tabla 7.**

*Categorías emergentes*

<b>Categoría emergente final</b>	<b>Subcategorías integradas</b>	<b>Descripción</b>
<b>Autonomía poética subjetiva</b>	Autonomía creativa (FL), Autonomía expresiva (AA), Apropiación sensible del texto (GE), Identificación con el poema (GE)	Describe el proceso mediante el cual las estudiantes se apropian del lenguaje poético para expresar su mundo interno, más allá de tareas o fórmulas escolares.
<b>Sensibilidad estética situada</b>	Estetización de lo cotidiano (AA), Cuidado estético-afectivo (AA), Educación del gusto poético (GE), Memoria afectiva sensorial (GE), Multiplicidad estética (AA)	Refiere a la capacidad de percibir y producir belleza desde experiencias personales, ligadas al cuerpo, los afectos y el entorno inmediato.
<b>Transformación del vínculo literario</b>	Comprensión técnico-conceptual (FL), Desarrollo hermenéutico (FL), Transformación actitud lectora (FL), Vinculación afectiva con el saber (FL), Integración poética vital (AA)	Expresa el tránsito desde una relación escolar-instrumental con la poesía hacia una relación profunda, reflexiva y emocionalmente significativa.

En ese sentido, las categorías *Autonomía poética subjetiva*, *Sensibilidad estética situada* y *Transformación del vínculo literario* no constituyen un resumen mecánico de lo ya analizado, sino una lectura más compleja de los cambios subjetivos, estéticos y actitudinales producidos por la intervención. Su valor reside en que permiten entender de manera más profunda cómo se integraron los aprendizajes formales con la vivencia personal de la poesía.

La categoría *Autonomía poética subjetiva* alude a cómo las estudiantes comenzaron a usar la poesía como herramienta propia de expresión, reconociéndola como una forma legítima y voluntaria de autorrepresentación. Esta apropiación no fue exigida ni evaluada, sino que surgió del deseo de compartir, escribir fuera del aula, o transformar vivencias íntimas en imágenes poéticas.

Por su parte, la Sensibilidad estética situada hace referencia a la forma en que el gusto literario se fue construyendo desde la experiencia sensorial, simbólica y emocional. Lejos de responder a una enseñanza abstracta de la teoría literaria, las estudiantes aprendieron a mirar el mundo con una lente poética, donde lo bello se encontraba en lo cotidiano, lo afectivo y lo corporal.

Finalmente, la categoría Transformación del vínculo literario visibiliza el tránsito desde una relación instrumental con la lectura hacia un vínculo más comprometido, reflexivo y emocional. Las estudiantes no solo comprendieron mejor los textos, sino que reconfiguraron su actitud hacia la lectura literaria, experimentándola como un espacio formativo relevante para su vida.

Como se observa, la investigación realizada evidencia que el goce estético no opera de forma aislada, sino que impacta profundamente la subjetividad, el aprendizaje y la forma de estar en el mundo de las estudiantes. La poesía, así, no fue únicamente un contenido escolar, sino un dispositivo de transformación pedagógica, emocional y simbólica que habitó la vida de las participantes de formas múltiples, significativas y duraderas. En ese sentido, el goce estético potenció la sensibilidad de las estudiantes hacia lo literario, propiciando una lectura más atenta, una escritura más libre y una disposición más abierta al lenguaje poético. Este tipo de aproximación permitió, además, comprender la literatura no solo como un campo de estudio, sino como un espacio de resonancia afectiva y de construcción de sentido. Las cualidades observadas en las experiencias estéticas (como la exploración de los sentidos, la conexión con lo cotidiano y la relectura simbólica del mundo) favorecieron una apreciación literaria más profunda, y desde allí, un fortalecimiento paulatino de la formación literaria. No fue a través de imposiciones técnicas, sino de experiencias sensibles, que las estudiantes comenzaron a leer con

otros ojos, a escribir con otra intención, y a valorar la poesía como algo íntimo, vivo y transformador.

#### 5.4. Valoración estética en la producción poética

Como cierre del análisis de resultados, y en consonancia con los hallazgos interpretativos expuestos en las categorías construidas desde la teoría fundamentada, se incorpora a continuación una lectura transversal complementaria que busca reforzar el análisis de los efectos que tuvo la intervención en la apropiación del lenguaje poético por parte de las estudiantes. Esta sección, integra elementos de análisis de tipo mixto, con base en criterios definidos previamente para la valoración estética de los poemas escritos al inicio y al final del proceso formativo.

Se utilizó una herramienta de evaluación formativa con fines exploratorios: una rúbrica cualitativa aplicada a una muestra de 15 poemas escritos por las estudiantes en dos momentos clave de la intervención pedagógica (inicio y cierre). La selección fue aleatoria, sin distinción de habilidades escriturales previas, permitiendo observar con mayor nitidez los cambios producidos por el acompañamiento estético-pedagógico. Esta valoración se estructuró a partir de dos criterios fundamentales: el uso de recursos poéticos y la riqueza de imágenes y sensaciones.

La siguiente tabla presenta la rúbrica empleada:

**Tabla 8.**

*Primer criterio de evaluación para la escritura de poemas.*

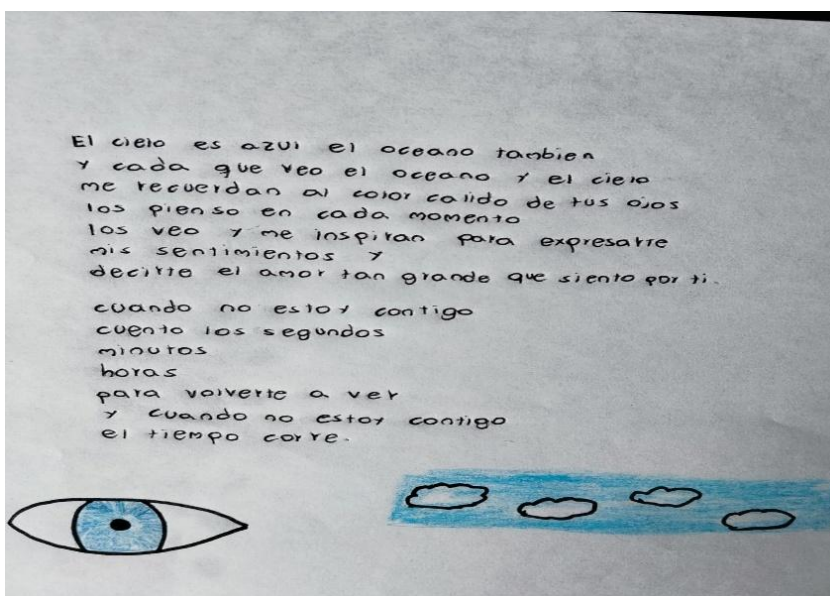
Crterios	Nivel alto	Nivel medio	Nivel básico	Nivel bajo
<b>Uso de recursos estéticos</b>	Utiliza una amplia variedad de recursos estéticos de manera creativa y original, potenciando la estética del poema.	Emplea algunos recursos estéticos de manera efectiva, pero con menos variedad y complejidad. Las imágenes poéticas son comprensibles y emotivas.	Usa recursos estéticos de forma limitada o básica, sin explorar la variedad ni su potencial expresivo. Algunos recursos son evidentes pero superficiales.	No hay evidencia clara del uso de recursos estéticos, el lenguaje es plano o demasiado literal, sin potenciar el valor estético del producto.

En el primer momento, correspondiente a la escritura inicial de poemas tras una breve sensibilización, los resultados evidenciaron que el 80% de las producciones se encontraban en niveles bajo o básico, revelando una relación aún incipiente con los recursos del lenguaje poético. Esta primera aproximación mostró un uso limitado de metáforas, personificaciones o juegos formales, así como un predominio del lenguaje literal, emocionalmente directo y con escasa elaboración simbólica.

Este 80% de los poemas calificados estuvo distribuido en un nivel bajo con el 40% y un nivel básico del otro 40% de muestras estudiadas, en comparación con el 20% restante, el cual corresponde a un nivel medio en torno al uso de recursos poéticos en la escritura de poemas desde el arte por arte. Lo anterior resalta que, durante este primer contacto con la poesía, los escritos producidos carecen de medios estéticos que permitan embellecer su imagen y que hay un desconocimiento en torno a las herramientas poéticas disponibles para el elevamiento del producto artístico. Esto se ejemplifica en el siguiente poema escrito por una de las participantes.

### Figura 5.

*Poema titulado “El cielo” escrito por una de las estudiantes.*



En este escrito, se puede observar que los recursos poéticos utilizados por la autora son restringidos, entre ellos: el símil general entre el color del cielo y el mar con el color cálido de los ojos a quien va dedicado este poema, así como la personificación final donde se hace referencia al avance del tiempo y su fugacidad. Así pues, se denota que la autora no profundiza en la exploración de recursos estilísticos y a pesar de que se percibe un intento por crear una atmósfera contemplativa que conecta los elementos naturales con el aspecto emocional, hay una carencia de imágenes para proporcionar profundidad e incrementar el impacto estético de su escrito.

Esto se complementa con algunas apreciaciones brindadas por parte de las estudiantes en las entrevistas realizadas al finalizar la intervención pedagógica. Pues una de ellas al preguntarle su perspectiva en torno al cambio de opinión sobre la literatura como herramienta estética ella comenta que “Pues porque es que antes sentía como que no encajaba muy bien lo de la literatura, como que no hacía muy bien eso, entonces que yo decía que no servía para nada, entonces por eso no me esforzaba por escribir cosas bonitas o interesantes” (Entrevistada N°4). Así, la estudiante entrevistada recalca que al comenzar con las intervenciones e incluso antes de trabajar con poesía dentro del aula, este género literario no aportaba ningún tipo de valor o significado en su experiencia personal y, por lo tanto, no poseía un interés por dotar de elementos estéticos sus escritos.

En contraste entre este primer momento y la producción poética final resultó revelador. Al culminar la intervención, el 60% de las producciones alcanzó niveles medio y alto, lo cual indica una evolución favorable en el uso técnico del lenguaje poético y, particularmente, en la dimensión simbólica, expresiva y estética del texto literario.

El segundo criterio de evaluación se enfocó en la riqueza de imágenes y sensaciones, es decir, en la capacidad del poema para generar evocaciones sensibles, atmósferas emocionales y profundidad simbólica. La tabla presenta el segundo criterio de evaluación empleado para la escritura de poemas.

**Tabla 9.**

*Segundo criterio de evaluación para escritura de poemas.*

<b>Criterio</b>	<b>Nivel alto</b>	<b>Nivel medio</b>	<b>Nivel básico</b>	<b>Nivel bajo</b>
<b>Riqueza de imágenes y sensaciones</b>	Las imágenes poéticas son evocadoras, sorprendentes y profundas, logrando despertar fuertes sensaciones o emociones. El poema ofrece una experiencia estética completa.	Las imágenes poéticas demuestran sensaciones, pero no logran alcanzar un alto nivel de impacto emocional o estético. Algunas imágenes son originales.	Las imágenes son simples y en su mayoría previsibles, muestran un flujo de sensaciones o emociones, pero tienen un enfoque literal.	Carece de imágenes o las que se presentan son vagas o poco impactantes. Los sentimientos expuestos son textuales y directos.

En este criterio, el 46.67% de las producciones se ubicó en el nivel bajo, y un 33.33% en el nivel básico, lo que refuerza la conclusión de que, al inicio, el lenguaje poético era utilizado de forma literal, poco evocadora, sin intención estética ni elaboración simbólica significativa.

Como parte del análisis, se aplicó un esquema complementario que permitiera triangular los datos desde una fórmula interpretativa orientada por los siguientes componentes:

Cantidad de recursos estéticos + Tipo de recurso utilizado + Imagen a representar + Rango de complejidad = Valor estético poético

Este modelo de análisis, inspirado en los principios de triangulación metodológica, permitió establecer correspondencias entre la intención expresiva, la técnica literaria y el nivel de elaboración estética de los poemas, aportando una capa adicional de interpretación al análisis

cualitativo. Así, según lo expuesto previamente, aunque los poemas evidencien un reflejo de las emociones de las estudiantes y contengan un significado valioso, la mayoría de ellas presentaban sus ideas de manera directa y sin ambigüedad, con imágenes estáticas y sin variación, al igual que un lenguaje limitado y condicionado por la expresión literal haciéndolo principalmente por la adquisición de una nota. Debido a que, en su gran mayoría los escritos iniciales carecen de recursos estéticos, como lo vimos en el primer criterio de evaluación de la rúbrica, y no poseen una mayor complejidad en la representación de imágenes disminuyendo el valor estético de la obra como se observa en el segundo criterio.

Como ejemplificación, se retoma el poema utilizado previamente a través de los siguientes versos:

“los veo y me inspiran para expresarte mis sentimientos y decirte el amor tan grande que siento por ti”.

En esta breve muestra, se evidencia que tanto los recursos utilizados como las imágenes simbólicas son simples, unidireccionales y centradas en la función descriptiva de las palabras, llegando incluso a ser repeticiones de ideas y frases comunes como otra idea expuesta por la misma autora donde utiliza la frase “correr del tiempo” para demostrar su percepción del momento cuando está cerca o lejos del referente creativo de este escrito.

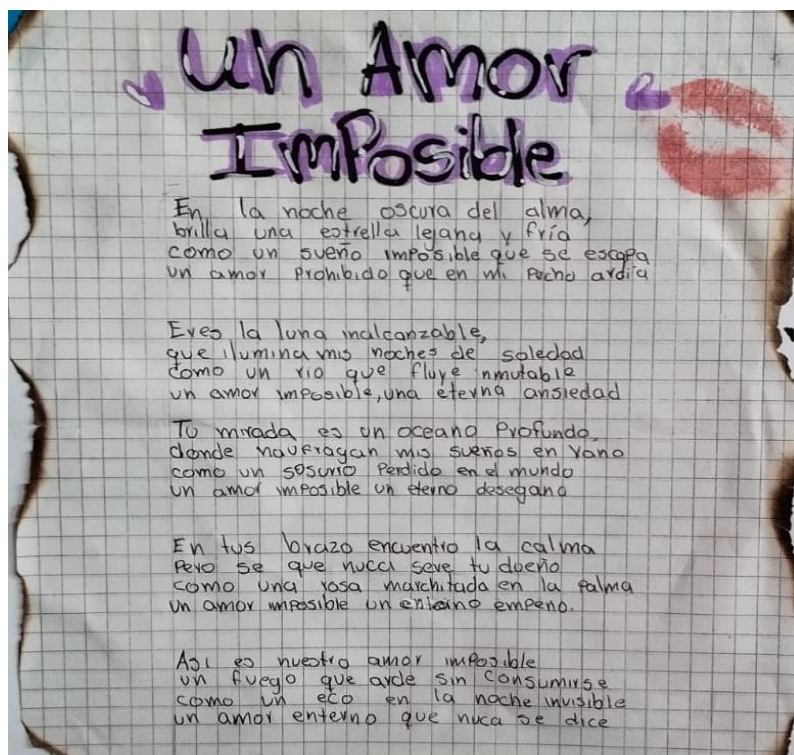
Este primer momento contrasta con los poemas escritos por las estudiantes al final de la intervención pedagógica en los cuales la misma muestra de estudiantes tuvieron un avance considerable en torno a ambos criterios de evaluación. En primer lugar, para el criterio enfocado en evaluar el uso de recursos estéticos para embellecer el poema, se encontró que en esta ocasión el 33.33% de las estudiantes lograron alcanzar el nivel más alto de estética poética, el 26.67%

obtuvo un nivel medio, mientras que el porcentaje de estudiantes en los niveles más básicos disminuyó en un 26.67%, un número considerable que puede indicar el avance de la mayoría de las estudiantes en el uso de recursos poéticos puesto que dentro del nivel bajo los porcentajes pasaron de ser del 40% al 33.33% y para el nivel básico cambio del 40% al 20%.

Esto se demuestra en los mismos poemas escritos por las estudiantes, en los cuales se puede observar un uso más variado de recursos poéticos, un uso de lenguaje más sofisticado y un mayor esfuerzo por brindar una complejidad auténtica a los escritos, haciéndolos no solamente poemas más bellos estéticamente hablando sino producciones originales con una mejor cohesión, fluidez y un manejo más deliberado de la producción escrita, elevando la calidad del texto y su impacto estético. Así se ejemplifica a través del siguiente poema escrito por una de las participantes:

**Figura 6.**

*Poema titulado “Un amor Imposible” escrito por una de las estudiantes.*



Es este escrito desde la primera estrofa se puede examinar que los recursos poéticos utilizados por la estudiante son más complejos que los analizados previamente. En esta ocasión encontramos que los elementos literarios empleados empiezan a explorar nuevas formas, como lo hace con la metáfora y la personificación con fragmentos como “una estrella lejana y fría” o “un amor plasmado que en mi pecho ardía” o “como un eco en la noche invisible” imágenes que evocan una mayor sensibilidad en la creación del poema pues denotan las emociones de amor e la función de la posibilidad de una manera más compleja y original potenciando la estética del poema.

Este tránsito formal y simbólico también puede interpretarse desde la perspectiva de la experiencia estética. Márquez (2021) identifica tres dimensiones esenciales: *Poiesis* (proceso creativo), *Aisthesis* (percepción estética) y *Catharsis* (liberación emocional), las cuales parecen activarse en distintos momentos del proceso vivido por las estudiantes. En este sentido, el disfrute estético de la poesía no sólo tuvo un impacto subjetivo, sino que también se tradujo en mejoras observables en la producción escrita, elevando la calidad formal de los textos.

Este análisis refuerza la interpretación general del capítulo. Las rúbricas, en tanto instrumento de evaluación cualitativa, permitieron observar que el goce estético no opera únicamente a nivel emocional o actitudinal, sino que puede incidir directamente en la apropiación técnica del lenguaje literario. Por otra parte, vale mencionar que el trabajo poético en el aula, cuando es abordado desde una pedagogía sensible y una mediación estética, puede enriquecer tanto la experiencia subjetiva como las competencias literarias, articulando lo formativo con lo expresivo, y lo técnico con lo emocional.

## Capítulo VI. Polen y Regazos: Conclusiones y Reflexiones

La presente investigación tuvo como propósito develar de qué forma una aproximación desde el goce estético en la lectura y escritura de poesía puede favorecer la apreciación por la literatura y, en consecuencia, fortalecer la formación literaria en estudiantes de grado octavo. A partir del análisis sistemático de datos recogidos mediante diarios de campo, entrevistas y poemas, fue posible construir una interpretación fundamentada sobre los efectos subjetivos, estéticos y formativos que tuvo esta experiencia pedagógica en las participantes.

Los resultados evidenciaron que una aproximación sensible y afectiva al lenguaje poético puede abrir puertas profundas en la subjetividad de los estudiantes. Lejos de restringirse a la enseñanza de estructuras literarias, la ejecución de tareas formales y el uso de la poesía como medio para otros fines educativos, la intervención promovió un vínculo genuino con la poesía, entendido como espacio de expresión íntima, exploración estética, resignificación del entorno y de goce. De tal forma, se puede afirmar que una aproximación desde el goce estético no solo enriquece la apreciación por la literatura, sino transforma las relaciones de las estudiantes con la palabra, con su historia y consigo mismas.

En primer lugar, se evidenció que el goce estético potencia la apropiación literaria cuando se experimenta desde una conexión personal. Las estudiantes no solo disfrutaron la lectura y la escritura, sino que aprendieron a identificar la belleza en lo cotidiano, a leer con mayor profundidad, y a representar sus vivencias a través de imágenes simbólicas estimulando la sensibilidad poética y la formación literaria en tanto a la implementación de los conceptos literarios en la creación de los poemas.

En segundo lugar, los hallazgos derivados del proceso de codificación realizado permiten comprender con mayor profundidad la transformación en la forma como las estudiantes se relacionaron con la poesía. Las categorías emergentes construidas, como “autonomía poética subjetiva” o “transformación del vínculo literario”, no funcionan como afirmaciones categóricas, sino como herramientas interpretativas que ayudan a explicar cómo el lenguaje poético fue apropiado, resignificado y vivido en el contexto de la intervención. A través de estas categorías se puede entender por qué muchas participantes comenzaron a escribir más allá de lo exigido, a compartir sus textos espontáneamente o a integrar elementos poéticos en sus prácticas expresivas cotidianas. Lo poético, en este sentido, dejó de ser una consigna escolar para convertirse en una forma legítima de construir sentido, de narrarse y de habitar el aula desde otra sensibilidad.

Por otra parte, los hallazgos sugieren que este tipo de intervención propicia aprendizajes literarios sostenibles. La lectura dejó de percibirse como un trámite académico y empezó a vivirse como una actividad con sentido, con implicaciones personales y proyecciones futuras. Del mismo modo, la escritura se volvió un canal de representación simbólica y emocional, abriendo espacio a procesos de autorreconocimiento y validación personal.

Finalmente, la experiencia mostró que cuando se confía en la sensibilidad de los estudiantes, y se construyen condiciones pedagógicas cuidadosas, es posible habitar la literatura de manera viva, afectiva y significativa. El aula se convierte entonces en un lugar donde el arte no se enseña, sino que se comparte; no se impone, sino que se habita.

## Referencias

- Alfaro López, HG, (2007). *El placer de la lectura*. Biblioteca Universitaria, 10 (1), 3-19.
- Angrosino, M. (2007). *Doing Ethnographic and Observational Research*. London: SAGE.
- Avendaño, G. (2010). Reseña de: Domínguez Rey, Antonio. Palabra Respirada: hermenéutica de lectura. *EPOS*, (26), 496-504. <http://revistas.uned.es/index.php/EPOS/article/view/10659/10197>
- Barboza, F. (2018). Placer y goce estético: Un componente a tomar en cuenta en el proceso de enseñanza de la escritura. *Educare: Revista Venezolana de Educación*, 72, 343–350.
- Barthes, R. (1967). *La muerte del autor*. Tomado de: <https://teorialiteraria2009.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/06/barthes-la-muerte-del-autor.pdf>
- Barthes, R. (1977). *El placer del texto* seguido por (*Lección inaugural de la cátedra de semiología literaria del Collège de France*). Siglo XXI Editores, S.A.
- Bonfantini, M. (s.f.) Esmaltes y Camafeos, Théophile Gautier. *Crítica de Libros*
- Brigante, AM. (2012). La teoría de la acción poética de Paul Valéry. *Pensamiento*, vol. 68 (2012), núm. 256 pp. 273-286.  
[file:///C:/Users/sjime/Downloads/admin,+06\\_AnnaBRIGANTE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/sjime/Downloads/admin,+06_AnnaBRIGANTE%20(1).pdf)
- Cámara Colombiana del libro (2024). Hábitos de lectura, asistencia a bibliotecas y compra de libros en Colombia 2023. <https://camlibro.com.co/habitos-de-lectura-2023/>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*. SAGE Publications.
- Cobo, J. (1991). La poesía en Colombia: también en crisis. *Iberoromania*, N° 34, pp. 102–111.
- Cooper, D. (comps.) (2009). *A Companion to Aesthetics* (Chichester: Willey Blackwell)

- Córdoba, E., Saldaña, M., & Torres, K. (2017). *Prácticas de enseñanza de la literatura y su transición en el tercer ciclo* [Maestría. Pontificia Universidad Javeriana].
- Cornejo, T. (2015). Comprensión de cuatro figuras retóricas presente en textos no literarios: una propuesta didáctica para sexto año básico. Universidad del Bio-Bio. Chile. [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1719/1/Riquelme\\_Mora\\_Mar%C3%ADa.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1719/1/Riquelme_Mora_Mar%C3%ADa.pdf)
- Corporación para el control social de Colombia (2013) *Listado de barrios por UPZ en Bogotá*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/Contrial/listado-de-barrios-por-upz-en-bogot>
- Cots, M. (2013). *La construcción del sentido del texto poético*. Ediciones Universidad de Salamanca 1616: Anuario de Literatura Comparada, 3, 2013, pp. 311-348.
- Curcho, Y., & Sierra, K. (2020). *Una propuesta didáctica para fomentar la sensibilidad literaria a partir de la poesía en los niños de educación básica primaria*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Damiano De Pieri. (2015). Aux sources de la poétique de Théophile Gautier: la préface d’“Albertus”] N°175,2015, págs. 35-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7440561>
- DANE (2014). *Encuesta de Consumo Cultural 2014*. Recuperado de: [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion\\_ecc\\_2014.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion_ecc_2014.pdf)
- DANE (2018). Módulo de población Proyecciones y retroproyecciones con Censo 2018. Recuperado de: <https://sdpbogota.maps.arcgis.com/apps/MapSeries/index.html?appid=2ac7960e89eb44709bc2dcae1eb96fb9>
- DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística). (2018). Informe de hábitos de lectura en Colombia. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enl>
- de la Maza, Luis Mariano. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer. *Teología y vida*, 46(1-2), 122-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492005000100006>

- Del Prado, J. (2010). Poe, Baudelaire y Mallarmé (en el nacimiento del poema moderno). *Revista de Filología*, 28; enero 2010, pp. 95-12. Universidad Complutense
- Donoso G., C. A., Lecaros B., C., & Ow G., M. S. (2020). *Formando comunidades lectoras*. Ministerio de Educación de Chile.
- Elliot, J. (1993). *La investigación acción en educación*. Morata.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing Ethnographic Fieldnotes* (2nd ed.). University of Chicago Press.
- Ferreiro Gonzáles, Carlos. (1998). Vanguardismo y Modernidad en «Memoria de la plata», de Luis Felipe Vivanco. *Revista signos*, 31(43-44), 59-64. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09341998000100005>
- Fowler, S. (2019). *The impact of poetry annotations on the critical thinking skilld of high school juniors and senior at a school in a southeastern state* [Doctorado]. University of South Carolina.
- Gallardo, I. (2010). La Poesía en el aula: Una propuesta didáctica. Volumen 10, Número 2pp. 1-28. Actualidades Investigativas en Educación. *Revista Electrónica*. Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica.
- Gambra, J. M. (2018). *Presentación. Los "Tópicos quot; de Aristóteles* (II). Anuario Filosófico, 35(2), 293-293. <https://doi.org/10.15581/009.35.29458>.
- Gardner, H. (1987). *Las artes y el desarrollo humano*. Editorial XYZ.
- Gardner, Howard, *Arte, mente y cerebro*, Paidós, Barcelona, 1987, p. 397.
- Garnica, Naim (2019). *La actualidad del primer romanticismo alemán: Modernidad, filosofía y literatura*. Bs. As. y Catamarca: TeseoPress y ECU-UNCA.
- Gastaldello, C. el al (2020). *Estudios semióticos: Roland Barthes*. 1a ed.– Santa Fe: Ediciones UNL. [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5703/GASTALDELLO\\_Ca%CC%81tedradigital\\_pdf-A.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/5703/GASTALDELLO_Ca%CC%81tedradigital_pdf-A.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gautier, T. (1835). *L'art pour l'art*. París, Eugène Didier.

- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en Segundo grado*. Taurus
- González, D. (2017). La función del poeta en Victor Hugo y Théophile Gautier; Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología; Ciencia y desarrollo; 43; 288; 5-2017; 58-62.
- Goyes, J. (2012). *La imaginación poética: Afectos y Efectos en la Oralidad, la Lectura y la Escritura*. Caza de Libros.Lomas, & Miret, I. (1999). La educación poética (Textos, N° 21). España: Editorial Grao.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa. In N. Denzin, & I. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). London: Sage.
- Gustavo, J. (1994) *La poesía en Colombia: También en crisis*. La poesía nueva en el mundo hispánico: los últimos años
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.
- Honorato, D., (2018). Paul Valéry y lo “místico”: la lectura valeriana de san Juan de la Cruz. Hipogrifo. Revista de literatura y cultura del Siglo de Oro, 6(2), 443-459. <https://doi.org/10.13035/H.2018.06.02.34>
- Huidobro, V. (1916). *Arte poética*. En *El espejo de agua*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). *Participatory action research: Communicative action and the public sphere*. The Sage handbook of qualitative research, 3(2), 559-604.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (s.f.) *PEI: Liceísta crítica, reflexiva, autónoma, transformadora de contextos para la convivencia*. <https://liceofemeninomercedesn.edupage.org/>
- Liceo Femenino Mercedes Nariño. (s.f.). *Marco Institucional*. Recuperado de: <https://praeliceo.wordpress.com/anteproyecto-ucc/marco-institucional/>

- López, B. (1861) *Discurso sobre la poesía*. Jimenez Fernandez. EL «DISCURSO SOBRE LA POESÍA», DE BERNARDO LÓPEZ
- Mansilla Torres, Sergio. (2020). LA POESÍA DEL LENGUAJE. EN TORNO A LA CREATIVIDAD DE LAS PALABRAS. *Alpha (Osorno)*, (50), 269-291. <https://dx.doi.org/10.32735/s0718-2201202000050793>
- Márquez García, R. (2021). *Un Respiro de Poesía en el Aula*. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (25), e12546. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.ecy.2021.25.e12546>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. SAGE Publications.
- Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación Nacional. (2018–2022). *Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO)*. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación. (2020). *Estándares Básicos de Aprendizaje en Lenguaje*. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Morales, C. (2012) La importancia de la contextualización en el proceso de comprensión lectora. Una mirada desde la literatura de María Luisa Bombal y la perspectiva de género. Proyecto de intervención para el desarrollo de la comprensión. [Tesis de pregrado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]
- Oller, D. (2011). *La construcción del sentido del texto poético. Accions i intencions. Estratègies de lectura i assaigs de poètica*. Barcelona: Empúries.
- Pac, A. (2005). Voltaire: El Poema sobre el desastre de Lisboa o Examen del axioma "Todo está bien". En *Revista de Filosofía y Teoría Política*. Anexo Actas. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.114/ev.114.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.114/ev.114.pdf)
- Parra, D. (2022). *Poesía y experiencia estética: recurso didáctico para propiciar la lectura por placer*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Av.psicol.* 23(1) 2015. Enero – Julio.

- Rincón, O. (2014) *La enseñanza de la literatura: Problemas y Fracasos*. Educación y pedagogía: Pasajes, encuentro y conversaciones.
- Rivera, M. (2015). *La producción creativa de textos poéticos en los estudiantes del ciclo V como herramienta para fortalecer un estilo de escritura propio*. Universidad Libre de Colombia.
- Rodríguez, V et al (2022). La formación literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 343-354
- Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sabines, J. (1949). *Los amorosos*.
- Secretaría de planeación (s.f.) *Unidad de Planeamiento Zonal No. 36 San José*. Retomado de: <https://www.sdp.gov.co/gestion-territorial/norma-urbana/normas-urbanisticas-vigentes/upz/unidad-de-planeamiento-zonal-no-36-san-jose>.
- Silenzi, M. (2009). *El juicio estético sobre lo bello. Lo sublime en el arte y el pensamiento de Kandinsky*. Andamios vol.6 no.11
- Spradley, J. (1979). *The Ethnographic Interview*. EEUU : Harcourt.
- Sucari, W. et al. (2024). Enfoques pedagógicos contemporáneos y posmodernos: propedéutica elemental para la cultura pedagógica. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.  
[https://editorial.inudi.edu.pe/plus/detalles\\_univ.php?id=NA==&categoria=universitarios](https://editorial.inudi.edu.pe/plus/detalles_univ.php?id=NA==&categoria=universitarios)
- Tabla, E. (2015). *La poesía como experiencia estética en el aula. Propuesta didáctica*. [Maestría]. Universidad Santo Tomás.
- Valencia, D. (2018). *El desarrollo de la creatividad en los niños y niñas de la primera infancia a través del fomento de las artes plásticas en el centro de desarrollo infantil Guachené Institución Universitaria Antonio José Camacho*. Facultad de Ciencias Empresariales Licenciatura en Pedagogía Infantil Cali – Colombia.

- Valencia, J. (2018). *La educación artística y su papel en la formación integral*. Ediciones ABC.
- Videla de Rivero, Gloria, (2011). *Direcciones del vanguardismo hispanoamericano*. 3a. ed. corregida y aumentada. Mendoza, Argentina: EDIUNC; Ediciones Biblioteca Digital UNCuyo. 381 p.; Dirección URL del libro: <https://bdigital.uncu.edu.ar/4907>.  
Fecha de consulta del libro: 2025-08-01.
- Villegas, E. (2016). El placer del texto: reflexiones en torno a Roland Barthes. *Primera página (Revista online)*. <https://primerapaginarevista.com/2016/12/02/el-placer-del-texto/>
- Zaidin, M., & Karumpa, A. (2022). Poetry Writing Skills and Literary Appreciation Behavior. In *Proceedings of the 5th International Conference on Language, Literature, and Education (ICLLE-5 2022)* (ASSEHR 709, pp. 180–190). Atlantis Press SARL. [https://doi.org/10.2991/978-2-494069-85-5\\_21](https://doi.org/10.2991/978-2-494069-85-5_21).

## Anexos

### Anexo 1. Encuesta.

<https://docs.google.com/forms/d/1-y2btFZ715018YRs4DWAEAmOBZipsHFMDNawY5YJEi4/prefill>

### Anexo 2. Taller del palimpsesto.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS



#### Taller diagnóstico a través del palimpsesto

A continuación, te invitamos a jugar con las palabras. A continuación, leeremos en conjunto el poema *Los amorosos* de Jaime Sabines, poeta originario de la Ciudad de México. Tu misión será tomar este poema como inspiración para crear el tuyo propio, lo que se llama un palimpsesto. Así que, puedes conservar algunas frases, cambiar otras, jugar con las ideas, con los sentimientos. Entonces, cambia la temática de este poema con algo que te guste y juega con tu creatividad para alcanzar un verdadero significado.]

#### Los amorosos

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

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

Les preocupa el amor. Los amorosos  
viven al día, no pueden hacer más, no saben.  
Siempre se están yendo,  
siempre, hacia alguna parte.  
Esperan,  
no esperan nada, pero esperan.


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

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

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

Los amorosos juegan a coger el agua,  
a tatuar el humo, a no irse.  
Juegan el largo, el triste juego del amor.  
Nadie ha de resignarse.  
Dicen que nadie ha de resignarse.  
Los amorosos se avergüenzan de toda conformación.  
Vacíos, pero vacíos de una a otra costilla

## Anexo 3. Consentimiento informado.

	<b>FORMATO</b>		
	<b>AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD</b>		
	<small>Resolución 787 de 18 de junio 2018</small>		
FOR009CSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

**AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD**

Ciudad y fecha: \_\_\_\_\_  
 Yo, \_\_\_\_\_, identificado con C.C.  C.E.  No. \_\_\_\_\_ expedida en \_\_\_\_\_, representante legal del menor

\_\_\_\_\_, identificado con T.I.  NUIP  No. \_\_\_\_\_

declaro que he sido informado por LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (en adelante la UPN), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 80 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web [www.pedagogica.edu.co](http://www.pedagogica.edu.co), actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales<sup>1</sup>, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles<sup>2</sup> y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: [quejasyreclamos@pedagogica.edu.co](mailto:quejasyreclamos@pedagogica.edu.co)

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la UPN para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

\_\_\_\_\_  
**FIRMA**

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Identificación:** \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

<sup>2</sup> Son datos sensibles aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5º Ley 1581 de 2012, art. 3º Decreto 1377 de 2013).

## Anexo 4. Formatos diarios de campo intervención pedagógica.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 FACULTAD DE HUMANIDADES  
 DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
 LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS



Diario de campo #	
<b>Fecha:</b> <b>Institución:</b> <b>Ciudad:</b> <b>Localidad:</b> <b>Elaborado por:</b> <b>Profesor a cargo:</b> <b>Curso:</b> <b>Número de estudiantes:</b> <b>Materia:</b> <b>Tiempo de implementación:</b>	
Tema	Objetivos
	- - -
Momentos de clase	Acontecimientos

## Anexo 5. Diarios de campo.

[https://drive.google.com/drive/folders/1VRYX\\_ASG8vC5QH-kYQooB1nGSPf0hnZR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1VRYX_ASG8vC5QH-kYQooB1nGSPf0hnZR?usp=sharing)

## Anexo 6. Formato entrevista.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 FACULTAD DE HUMANIDADES  
 DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
 LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS



**1. Abordaje de la poesía desde el arte por el arte:**

- ¿Cómo describirías tu experiencia al participar en actividades donde exploramos la poesía como expresión artística en sí misma, sin preocuparnos por utilidades prácticas o moralejas?

Intervención entrevistada

**2. Sentido poético y goce estético:**

- ¿Cómo te sentiste al escribir, leer y aprender sobre poesía enfocándonos en el disfrute estético?

Intervención entrevistada

- ¿Hubo alguna experiencia particular que te haya impactado en términos de disfrute estético durante nuestras clases de poesía?

Intervención entrevistada

**3. Formación literaria y poética:**

- Desde tu perspectiva, ¿cómo crees que aprender poesía de las maneras que hemos explorado fortalece tu formación literaria y poética en general?

Intervención entrevistada

- ¿Has notado algún cambio en tu manera de apreciar o entender la poesía después de participar en estas actividades?

Intervención entrevistada

**4. Reflexión sobre el aprendizaje:**

- A la luz de lo aprendido en nuestras clases de poesía, ¿cómo describirías tu propio proceso de aprendizaje en relación con la literatura?

Intervención entrevistada

## Anexo 7. Transcripción de entrevistas.

[https://drive.google.com/drive/folders/1LtERk51PYeW1H6rAkv8UdP3jf65ADti4?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1LtERk51PYeW1H6rAkv8UdP3jf65ADti4?usp=drive_link)

## Anexo 8. Rúbrica de evaluación.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 FACULTAD DE HUMANIDADES  
 DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
 LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS



Crterios	Nivel Alto (4)	Nivel Medio (3)	Nivel Básico (2)	Nivel Inicial (1)
<b>Uso de recursos poéticos</b>	Utiliza una amplia variedad de recursos literarios (metáforas, símiles, personificaciones, aliteraciones, etc.) de manera creativa y original, potenciando la estética del poema.	Emplea algunos recursos poéticos de manera efectiva, pero con menos variedad y complejidad. Las imágenes poéticas son comprensibles y agradables.	Usa recursos poéticos de forma limitada o básica, sin explorar la variedad ni su potencial expresivo. Algunos recursos son evidentes pero superficiales.	No hay evidencia clara del uso de recursos poéticos, el lenguaje es plano o demasiado literal, sin potenciar el sentido estético.
<b>Riqueza de imágenes y sensaciones</b>	Las imágenes poéticas son evocadoras, sorprendentes y profundas, logrando despertar fuertes sensaciones o emociones. El poema ofrece una experiencia estética completa.	Las imágenes poéticas generan sensaciones, pero no logran alcanzar un alto nivel de impacto emocional o estético. Algunas imágenes son originales.	Las imágenes son simples y en su mayoría previsibles, evocan pocas sensaciones o emociones, pero tienen un enfoque literal.	Carece de imágenes o las que se presentan son vagas o poco impactantes. El poema no transmite sensaciones ni emociones claras.
<b>Musicalidad y ritmo</b>	El poema tiene un ritmo fluido, armónico y atractivo. El uso de la sonoridad (rima, aliteración, asonancia) enriquece el poema y contribuye a su estética global.	El ritmo es adecuado y acompaña al poema, aunque de manera más simple. Hay algunos intentos de usar la sonoridad para potenciar la musicalidad.	El poema tiene un ritmo inconsistente, y la sonoridad no juega un papel clave en la estética. Los intentos son evidentes, pero poco efectivos.	No se percibe un ritmo claro o musicalidad, el poema es monótono o carece de coherencia rítmica.
<b>Originalidad en el enfoque poético</b>	El poema explora de manera creativa y original las posibilidades del lenguaje. Los temas o ideas son tratados desde una perspectiva única.	El poema es creativo, pero sigue ciertos esquemas predecibles. La originalidad está presente, pero con limitaciones.	Hay un enfoque poético, pero es predecible o común, sin explorar todo el potencial creativo del lenguaje.	El poema es completamente literal o convencional, sin explorar nuevas ideas o enfoques poéticos.

## Anexo 9. Poemas iniciales seleccionados para el análisis de resultados.

[https://docs.google.com/document/d/1FUSOK4TUHNS3dGYJISBG0gPi3y1iO\\_J/edit?usp=drive\\_link&ouid=118434955305297016884&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1FUSOK4TUHNS3dGYJISBG0gPi3y1iO_J/edit?usp=drive_link&ouid=118434955305297016884&rtpof=true&sd=true)

## Anexo 10. Poemas finales seleccionados para el análisis de resultados.

[https://docs.google.com/document/d/1J9TGDSyHSQ4FJiejGLLXfdoDU5QXsrOa/edit?usp=drive\\_link&ouid=118434955305297016884&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1J9TGDSyHSQ4FJiejGLLXfdoDU5QXsrOa/edit?usp=drive_link&ouid=118434955305297016884&rtpof=true&sd=true)

## Anexo 11. Matriz de codificación.

[https://drive.google.com/drive/folders/1oquRYmLHpXbc\\_Isqfgculfvk4YxvYcoS?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1oquRYmLHpXbc_Isqfgculfvk4YxvYcoS?usp=sharing)