

La poesía: un camino para formar lectores críticos

Poetry: a way to train critical readers

Yuly Andrea Castro Caicedo¹

Resumen

Este artículo, resultado de la investigación “El texto poético como estrategia pedagógica, en plan de lectura, para el fortalecimiento de la lectura crítica en los estudiantes de sexto en una institución educativa de Bucaramanga” en la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), presenta los hallazgos obtenidos en la aplicación de un Plan de lectura centrado en las diversas formas de lo poético (la palabra, la imagen, la música) para favorecer procesos de la lectura crítica. Bajo la metodología de la investigación-acción (planificar, actuar, observa y reflexionar) que orientó este estudio, se diseñaron las acciones y se hizo seguimiento del Plan de lectura propuesto. Los hallazgos permitieron establecer que el texto poético, orientado desde el diálogo de clase, fortalece el nivel de comprensión crítica en la medida en que se lleva al estudiante a asumir una actitud reflexiva sobre lo leído.

Palabras clave: lectura, poesía, educación, método de enseñanza, investigación sobre la lectura.

Abstract

This article, result of the research "The poetic text as a pedagogical strategy, in reading plan, for the strengthening of critical reading in sixth grade students in an educational institution of Bucaramanga" in the Master's Degree in Education of the Autonomous University of Bucaramanga (UNAB), presents the findings obtained in the application of a reading plan focused on the various forms of the poetic (word, image, music) to promote critical reading processes. Under the methodology of action research (plan, act, observe and reflect) that guided this study, the actions were designed and the proposed Reading Plan was followed

¹ Estudiante de Maestría en Educación, en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia. Investigación adscrita al grupo de investigación Educación y Lenguaje, Universidad Autónoma de Bucaramanga. Director de investigación, Ph. D. Alhim Adonai Vera Silva. Correo electrónico: juliecastro.1213@gmail.com, ycaastro.777@unab.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1937-979X>

up. The findings allowed us to establish that the poetic text, oriented from the class dialogue, strengthens the level of critical comprehension insofar as the student is led to assume a reflective attitude about the read.

1. Introducción

Hoy más que nunca es imperiosa una educación que forme al ciudadano para ser libre, es decir, para pensar. En los documentos oficiales del Foro Mundial de Educación (2015) y la Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina (2017) se priorizó sobre la idea de una educación con calidad e igualdad de oportunidades educativas para todos los niños y jóvenes. En otras palabras, una educación que propicie

“la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales” (UNESCO, 2015, p.34).

Según los datos del último informe del Instituto de Estadística de la UNESCO – UIS (2017), queda en evidencia que, en la Región de América Latina y Caribe, 1 de cada 3 niños y jóvenes no alcanzan los niveles mínimos de lectura y 1 de cada 2 poseen falencias en matemáticas. Situación que para la organización, representa un llamado a estas naciones a mejorar las prácticas educativas en el alcance de una educación con calidad. Por su parte, la directora del Instituto de Estadística de la UNESCO, Silvia Montoya, reconoció en los medios de comunicación internacionales que la lectura es la base de las demás competencias. En las declaraciones fue muy enfática al afirmar que la tarea actual de los estados debería concentrar sus esfuerzos en mejorar las prácticas del aula, ya que el tema de la cobertura se está corrigiendo, pero preocupa que los niños no estén aprendiendo en la escuela lo que necesitan para afrontar las exigencias de esta sociedad de la información. (Semana Educación, 2017)

En Colombia, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, en el interés por contribuir a la formación de una niñez lectora y al mejoramiento de desempeño en las competencias de lectura crítica, ha liderado y adelantado desde el año 2003 al 2017 dos grandes programas de Lectura y Escritura: Leer libera (2002-2006) y Leer es mi cuento (2010

– 2016). En términos de cobertura, el alcance de estas dos estrategias ha sido significativo, pero no puede decirse lo mismo sobre los niveles de comprensión de lectura de la mayoría de los jóvenes escolarizados. Una muestra de ello, son los más actuales resultados de PISA, en los que Colombia quedó ubicada entre los últimos 5 lugares, de 65 países miembros y economías asociadas de la OCDE. Aunque el análisis de los desempeños alcanzados por los 9.073 jóvenes colombianos evaluados muestra una leve mejoría, respecto a las pruebas aplicadas en el 2006 y 2009 en las competencias lectoras y competencias en el área de ciencias, esta es poco significativa porque Colombia sigue manteniéndose entre los desempeños más bajos del ranking.

Ahora, internamente esta onda de resultados insatisfactorios en las evaluaciones externas alcanza las aulas de muchas instituciones del territorio colombiano, en las que se necesitan prácticas bien pensadas y estructuradas que aporten a la formación de verdaderos lectores críticos. Por todo lo anterior, el objeto de esta investigación le apuesta al fortalecimiento del nivel de lectura crítica en los estudiantes de sexto grado de una institución educativa del área metropolitana de la ciudad de Bucaramanga, y para ello se valdrá del trabajo con el texto poético (poema) como estrategia pedagógica en el plan de lectura institucional. El desarrollo de esta propuesta es valioso por su aporte didáctico a la forma de pensar y organizar los planes de lectura en la escuela, al tiempo que propone una alternativa didáctica del texto literario poético en el aula.

2. El poema como recurso didáctico en el aula

En los actuales y escasos estudios nacionales e internacionales, consultados sobre el trabajo de la poesía en el aula como estrategia didáctica, reconocen el potencial que esta tiene en el mejoramiento en los procesos inferenciales de lectura, en el desarrollo del pensamiento crítico, así como en procesos interpersonales. Todos ellos importantísimos en el éxito de la vida escolar y social del niño y/o adolescente.

Por ejemplo, en los estudios hechos por Escobar (2010), León (2011), Bravo (2012) y Bohórquez (2016), la poesía en su forma musical (canción) es un excelente medio para el desarrollo de capacidades estéticas, cognitivas, el pensamiento crítico y la comprensión lectora, respectivamente. Estos cuatro investigadores ven en la música, especialmente en las

letras de las canciones un pretexto para posibilitar procesos estéticos, en su mayoría, y cognitivos en los estudiantes de los diferentes niveles de educación. Por su parte, Navarro (2016), en su estudio, ofrece una extensa reflexión sobre el papel que cumple la poesía en la educación en esta época de crisis; y en cuanto a Henao y Pedroza (2015), en su propuesta del aula poética, ellas se enfocan en la creación de un espacio en el colegio para que los jóvenes vivan la experiencia poética como algo cercano a su sensibilidad, y que a la vez puede trascender al plano de lo cognitivo. Además, cabe resaltar que no todas las investigaciones anteriores son desarrolladas desde el área de lenguaje y literatura, sino que la clase de matemáticas como de ética y valores, especialmente en el ciclo de básica primaria y secundaria, fueron coprotagonistas de dichos estudios.

Llegado a este punto, es importante hacer claridad al lector sobre esa característica del texto poético (poema) que logra sensibilizar y desarrollar una actitud crítica de aquellos que se acercan a ella.

Para empezar, se debe comprender que la literatura, como lo propone Cárdenas (2004), “*se puede definir como arte-poética que, al crear mundo, se expresa a través del lenguaje.*” (p. 18). La literatura como expresión y representación de los más profundos sentimientos e ideales del individuo, al igual que el arte, rescata el valor sensible, imaginativo e intelectual del hombre, poeta – escritor. Este en su relación consigo mismo y con el otro (sensibilidad), crea mundos posibles (imaginación) como respuesta de su visión crítica del mundo (intelecto), que viene a ser expresado a través del lenguaje escrito literario. El cual, como dijo Cárdenas, por ser “*signo estético es plural, ambiguo, dialógico, polifónico; su naturaleza icónica y simbólica atrae indicio, señales, miradas, gestos, y en general de la carga cultural de sentido*” (p. 25).

En lo correspondiente al texto literario como expresión de este arte-poético, se acerca a la definición que sobre este propone la teoría o estética de la recepción y que en opinión de Iser, citado por Eagleton (2007), dice que

La obra literaria más efectiva es la que lleva al lector a un nuevo conocimiento crítico de sus códigos y expectativas habituales. La obra interroga y transforma los criterios implícitos con que la abordamos, “desconfirma” la rutina de nuestros hábitos de percepción y con ello nos obliga a reconocerlos por primera vez como realmente son. Más que concentrarse a reforzar nuestras percepciones dadas, la obra literaria valiosa

viola o transgrede esas formas normativas de ver las cosas, con lo cual nos pone en conocimiento de nuevos códigos de comprensión. (p. 100)

Así entendido, el texto literario trasciende la idea reduccionista de ser considerado un producto de la sensiblería humana, a convertirse en un desafío, un mundo desconocido, un lugar de transformación, un encuentro y un diálogo. El lector halla que la obra literaria le habla a través de un código común, pero luego comprenderá que este adquiere unos matices diferentes a las de su cotidianidad; por lo tanto, deberá descubrir esos otros decires ocultos en la palabra y para ello necesitará poner en juego su sensibilidad y su intelecto.

En este orden de ideas, el poema como texto literario valioso, es decir “signo estético”, es una excelente herramienta en la clase de Plan lector, para el fortalecimiento de procesos de lectura crítica en estudiantes. Por tradición, la poesía estuvo asociada y unida a la educación. Por ejemplo, en la antigua y clásica Grecia, los poemas épicos *Ilíada* y la *Odisea* fueron la fuente del conocimiento y formación de los valores heroicos que debía alcanzar el hombre, convirtiendo la figura de Homero como el gran educador griego.

Además de formar en valores como lo hacían los antiguos griegos, la poesía también entraña una riqueza intelectual. Para el poeta y ensayista Octavio Paz “*la poesía es la otra voz. Su voz es otra porque es la voz de la pasiones y las visiones; es de otro mundo y de este mundo, es antigua y es de hoy mismo, antigüedad sin fechas.*” (Paz, 1994, p. 226) La otra voz es la del sentir y el mirar, la de sentirse y el mirarse: la reflexión. Con esto, Octavio Paz se une a lo dicho por Rousseau, y ubica a la poesía en la intimidad y la mirada del hombre.

Ahora, esa otra voz, que es la poesía, encuentra su materialización en el poema (texto poético), que son dos y uno al mismo tiempo. Para Paz (1994), el poema

es un conjuro verbal que provoca en el lector, o en el oyente, un surtidor de imágenes mentales. La poesía se oye con los oídos pero se ve con el entendimiento. Sus imágenes son criaturas anfíbias: son ideas y son formas, son sonidos y son silencios.” (p.226)

El poema es conjuro que atrapa en un primer momento por su ritmo al ser dicho o leído. Esta es una cualidad que hace de este una excelente alternativa didáctica para acercar a los niños a su lectura. La musicalidad creada por la cadencia de las palabras en la brevedad del poema, que parecen haber nacido solo para estar una al lado de la otra, los acerca a lo más próximo, su niñez inmediata.

El poema cautiva al lector por sus palabras pero, también, por sus imágenes, que no están hecha de color ni formas sino de las mismas palabras. De ahí que sólo se le pueda ver con el entendimiento, a través del acto de lectura. Sobre esto, Paz (1967) nos habla de la experiencia de lectura del poema, y enfatiza en la pluralidad de lectura de un mismo texto:

No solo la historia nos hace leer con ojos distintos el mismo texto. Para algunos el poema es la experiencia del abandono; para otros del rigor. Los muchachos leen versos para ayudarse a expresar o conocer sus sentimientos, como si sólo en el poema las borrosas, presentidas facciones del amor, del heroísmo o de la sensualidad pudiesen contemplarse con nitidez. Cada lector busca algo en el poema. Y no es insólito que lo encuentre: ya lo lleva dentro. (p.24)

En esta segunda cualidad del poema, la otredad que expresa el poeta es a un tiempo la del lector. Y este sólo la descubre al leer el poema. Los estudiantes descubren en el poema las palabras de aquello que hace mucho tiempo querían decir y las palabras de lo que no sabían que querían decir: el poema les ayuda a decir, a ver.

3. Lectura crítica en el aula

A la pregunta sobre ¿qué es leer?, se encuentran tantas definiciones como número de lectores. Por lo tanto y para interés de esta investigación, se optó por concebir la lectura como comprensión desde lo planteado en la estética de la recepción; y como experiencia, desde el postulado de autor Jorge Larrosa.

En el deseo histórico del hombre por acercarse a la verdad, la hermenéutica se ha levantado como el arte de la interpretación de los fenómenos, incluido el discurso escrito, que ha venido a saciar este deseo. En el plano de lo literario, la hermenéutica ha intentado alcanzar el sentido del texto centrando su interés en los diferentes aspectos de la lectura: en el autor, una especie de estética de la producción; en el texto como entidad autónoma separada del autor; y por último, en los estudios modernos, en el lector: estética de la recepción.

Desde los planteamientos de la teoría o estética de la recepción, se adoptó que

“el proceso de lectura es siempre dinámico, es un movimiento complejo que se desarrolla en el tiempo. La obra literaria, en sí misma, sólo existe en la forma que el teórico polaco Roman Ingarden llamo conjunto de <<esquemas>> o direcciones

generales que el lector debe actualizar. Para hacerlo, el lector aportará a la lectura ciertas <<precomprensiones>>, un tenue contexto de creencias y expectativas del cual se evaluarán las diversas características de la obra. Al proceder la lectura, estas expectativas se van modificando por aquello de lo cual nos vamos enterando, de manera que el círculo hermenéutico empieza a girar. (Eagleton, 1998, p.98)

Desde esta perspectiva, la lectura es un constante acto interpretativo que permitirá al lector alcanzar la comprensión del texto literario. Pues como diría Ricoeur, citado por Eagleton (2007), *“el problema hermenéutico existe porque existen los textos”* (p.247). Ya que a diferencia del discurso oral, el texto escrito fija el sentido de las palabras en un papel, separadas del sentido originario que su autor quiso imprimirlas y están destinadas a un destinatario virtual, pero que en el fondo demanda la formación de un activo “lector ideal”, como es denominado por Umberto Eco.

En este punto, es importante enfatizar que las conquistas de comprensión, es este proceso interpretativo, sólo son posibles en la medida en que el lector se acerca al texto mediante el diálogo, que exige del interlocutor (lector) mantenerse siempre en una actitud activa y abierta al cambio. Ante esto, Conesa y Nubiola (2002) dice que:

Esto mismo vale, análogamente, para la comprensión de un texto, somos invitados a establecer un diálogo con él, es decir, a contribuir con nuestras preguntas, respuestas y reacciones para que el texto nos comunique toda su riqueza. Para comprender es preciso no llevar las respuestas formuladas sino dejarnos enriquecer por el diálogo. (pág., 243)

En relación con este último punto, es necesario exponer que la lectura además de ser asumida como comprensión, también debe hacerse como experiencia, “eso que me pasa” o que le pasa al lector en la lectura. De acuerdo con Larrosa (1998),

“La experiencia de la lectura ha sido pensada con la imagen de algo que penetra en el alma. Al leer permitimos que algo entre en nuestra más honda intimidad. Algo se apodera de nuestra imaginación, de nuestros deseos, de nuestras ambiciones. Algo nos afecta en lo propio, en el centro de lo que somos. La lectura cuando va de verdad implica un movimiento de desidentificación, de pérdida de sí, de escisión, de desestabilización, de salida de sí. Es por esto que la literatura es peligrosa. Porque afecta, en un sentido profundo, a lo que hay de más íntimo en cada ser humano. Leer

cuando es más que cubrir un programa de estudios, más que un pasatiempo, más que un ejercicio cultural, es poner en cuestión eso que somos. Incluso cuando eso que somos ha sido estructurado moralmente. Eso es la experiencia de la literatura: aquello que pone en cuestión lo que somos, lo diluye, lo saca de sí. Es en ese sentido que la literatura es una experiencia de trans-formación.” (p. 64)

En resumidas cuentas, orientar una lectura como experiencia de transformación es centrar la atención en la relación de escucha que el lector establece con el texto. Pero no cualquier texto, porque para que la lectura sea un verdadero acontecimiento, este debe ser diferente a lo que el lector ya sabe, piensa o siente: debe poseer cierto grado de ilegibilidad que le exija esa escucha atenta para que, finalmente, algo le pase. Por lo tanto, que la lectura le ayude a transformar su propio lenguaje, su propio pensamiento y su propia sensibilidad, y de esta manera hablar por sí mismo, pensar por sí mismo y sentir por sí mismo.

La anterior facultad transformadora del real proceso de lectura, está íntimamente ligada a una de las formas más apreciadas del leer: la lectura crítica. Según Max Horkheimer, citado por Casany (2006), lo crítico es “*el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominante, (...) por investigar los fundamentos de las cosas.*” (p. 47). Es decir, comprender o entender los fenómenos sociales, que son acontecimientos del lenguaje. En el último siglo, otras corrientes del pensamiento filosófico, pedagógico y lingüístico, psicología, entre otras, también se han interesado en la “crítica” como rechazo al orden prestablecido del mundo histórico y culturalmente que minimizan al hombre a reproducir unas ideologías de poder que en nada mejorarán sus condiciones de vida.

Lo cual significa que las escuelas están llamadas a romper esas cadenas de reproducción de poder y proporcionar métodos para formar estudiantes que actúen sobre su realidad y la transformen. De ahí, que la lectura crítica o la literacidad crítica se convierte en un camino que hace de la educación una forma de liberación, como lo expresó alguna vez el pedagogo brasileño Paulo Freire.

La lectura crítica o literacidad crítica debe ser, entonces, concebida lingüística, psicolingüística y, sobretodo, *socioculturalmente*. En todas estas concepciones, el leer tiene una familiaridad: apuntan a definir la lectura como construcción de sentido, sin importar en

dónde esté alojado: en el texto (lingüístico), en el lector (psicolingüístico); o en el texto, en el lector y en el contexto histórico a la vez (sociocultural). (Cassany, 2006).

Entonces, la lectura es el proceso activo en la que el lector no recibe pasivamente el significado de las grafías a través de su simple decodificación, sino que lo construye a partir de sus experiencias previas, nivel de desarrollo cognitivo, intereses emocionales, etc. En definitiva, la lectura para que sea completa, deberá ser crítica.

De acuerdo con los planteamientos de Cassany (2006) y Valencia, Bustamente, y Pérez (1998), estos dos pedagogos coinciden en definir la lectura crítica como el reconocimiento de los puntos de vista latentes en el texto de enunciación, siendo este el nivel de comprensión de lectura más elevado. En términos de Cassany: “literacidad”, y para Valencia, Bustamente, y Pérez: “lectura crítica – intertextual”.

4. Propuesta de lectura



El Plan de Lectura puesto en práctica durante la fase de acción de este trabajo de investigación, se organizó en 7 sesiones de clase y un evento de cierre: un recital poético. Cada sesión organizó sus actividades en tres momentos de lectura del texto poético: **leo, encuentro y creo**. Cada una se caracterizó por trascender el texto poético a otras formas del

lenguaje (música, imagen, narración, familia), buscando que no se cayera en la monotonía y terminará, con el tiempo, por aburrir a los niños. La metodología usada en todas las sesiones está basada en el diálogo generado por las respuestas que dieron los niños a las preguntas orientadoras que fomentan la comprensión crítica. Estas preguntas fueron una selección de los 22 técnicas propuestas por Daniel Cassany (2006). Aquí el diálogo docente – estudiante – saber es propicio para la formación de a lectura crítica porque en la exposición de las variadas interpretaciones los niños, se ampliaba la comprensión de los textos leídos. Las sesiones del Plan de lectura se dispusieron así:

La sesión 1, titulada Poesía y contacto poético, se desarrolló durante 6 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran otras posibilidades del lenguaje diferente al cotidiano, en otras palabras, la poesía.

La sesión 2, titulada Poesía y música, se desarrolló durante 6 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran que la música, además de ser escuchada, también puede ser leída.

La sesión 3, titulada Poesía e imagen, se desarrolló durante 5 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran que la poesía también pinta con palabras.

La sesión 4, titulada Poesía y juegos de lenguaje, se desarrolló durante 4 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran que la palabra está llena de trucos.

La sesión 5, titulada Poesía y narración, se desarrolló durante 4 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran que en la poesía se pueden contar las historias más alegres y más tristes.

La sesión 6, titulada Poesía y familia, se desarrolló durante 3 horas de clase. En esta se buscaba que los niños y, especialmente, los acudientes o padres de familia comprendieran que se enseña a leer con el ejemplo.

La sesión 7, titulada Poesía y lector, se desarrolló durante 4 horas de clase. En esta se buscaba que los niños comprendieran que el verdadero lector es un ser activo que siempre está descubriendo lo oculto de las palabras.

El Recital poético, cierre de sesiones, se llevó a cabo durante la ceremonia de clausura, que es tradición en la institución al terminar las clases del año escolar. El ejercicio pretendía evidenciar el trabajo de lectura durante los últimos meses del proyecto, y además, romper los esquemas con propuestas nunca hechas en la institución.

5. Conclusiones: poema y lectura crítica en el plan de lectura

De acuerdo con lo expuesto hasta aquí, es evidente que el uso del poema es un recurso pedagógico idóneo para el fortalecimiento y desarrollo del lector crítico en cualquier grado de escolaridad. Primero, porque el poema contiene en su esencia esa doble articulación entre sensibilidad e intelecto que es expresado a través de un código plural y simbólico. Esta cualidad del texto poético exige una lectura activa, basada en el diálogo con el yo poético que habla en el poema, para que finalmente al lector le pase algo, es decir, sea transformado en su sensibilidad y su entendimiento. Como se señaló líneas arriba, los estudiantes seleccionados para participar en el proyecto fueron estudiantes de un curso de sexto grado.

Este grupo obtuvo desempeños bajos en las pruebas Saber 5° del 2016, y se caracterizaba por presentar dificultades académicas y disciplinarias.

Con el paso de cada una de las sesiones del Plan de lectura, el nivel de logro de los niños se evidenciaba a través de sus aportes orales y escritos en las discusiones de aula. Además del alterno proceso de autoevaluación hecho por los niños. Los datos recogidos durante las siete sesiones y la presentación del Recital poético, a través del diario pedagógico, documento de trabajo de estudiantes, grabación magnetofónica y visual, permitieron concluir que la organización de las asignaturas de Lengua Castellana y Lectura crítica, propuestas en el plan de estudios de la institución no debe plantearse en términos de ejes temáticos. La propuesta de esta investigación mostró una alternativa de trabajo en el área, en que los planes de lectura privilegien los procesos sobre los contenidos temáticos, y la evaluación formativa sobre la sumativa. Sólo así, los estudiantes reconfigurarán la idea pasiva que se tiene de la lectura. Pues, la lectura crítica más que un nivel de comprensión, es una actitud que puede moldearse más allá de la clase de Lectura crítica. Esto depende de la flexibilidad de todos los docentes para que dejen de preocuparse por cumplir una lista de temas y se entren en formar ciudadanos críticos.

La lectura del texto poético en el plan de lectura pudo considerarse un acierto; ya que la poesía hizo que la lectura se convirtiera en una experiencia, y transformó los imaginarios de los niños sobre el acto de leer: pasó de un saber pronunciar bien las palabras escritas en un texto a ser una acto de descubrimientos y de encuentros con las pasiones más profundas. Y esto se debe a que la poesía, como dice García (2001), coloca a las palabras “a decir y a nombrar aquello que no se da de forma inmediata ni objetiva.” (p. 31) El conocimiento sobre los intereses de los niños le permite propiciar una lectura desde la experiencia. Si se seleccionan los primeros textos desde ese criterio se garantiza una conexión con el texto, para luego, conducirlos hacia otros temas inexplorados por ellos. Así, en las últimas sesiones, los niños expresaban el deseo de comentar lo interpretado, y esos descubrimientos en los poemas los entusiasmaba.

El trabajo hecho desde el texto poético, en la clase de Lectura Crítica, fue más allá de la identificación de figuras estilísticas, al que condenan la lectura de este género literario; quizá, porque la escuela no reconoce que la poesía “posee la virtud para ofrecernos de la vida otro

ángulo más genuino, su gesto más particular. Gracias a la poesía, adquirimos otro mirador, otras lentes para poder apreciar lo imperceptible a primera vista [...]” (Vásquez, 2004, p. 6). En esa otra forma de mirar contenido en el poema, exige del lector asumir una actitud de diálogo para que cuestione el texto y halle respuestas.

Finalmente, la lectura del poema en el Plan de lectura, en sí mismo, tendrá poco éxito, si no se crea un ambiente de diálogo, en el que se ponga en común las interpretaciones de lectura de todos los niños y se les escucha, para ayudarlos a construir comprensiones más profundas. En el diálogo se aprende a escuchar, a argumentar, a descubrir, a tolerar, a perder el miedo, a hablar. La lectura debe inducir el diálogo. No se lee para contestar preguntas en una hoja y que sólo lee el docente, se lee para dialogar. Por eso, se necesitan docentes activos, y sobre todo buenos conversadores.

Referencias

- Bohórquez, J.C. (2016). La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José Caldas. Bogotá, Colombia.
- Bravo, O. L. (2012). Desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo a través de la Música como Estrategia Pedagógica (Tesis de maestría). Universidad Tecvirtual. México.
- Cárdenas, A. (2004). Elementos para una pedagogía de la literatura. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- Eagleton, T. (1998). Una introducción a la teoría literaria. (Segunda ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Escobar, M. D. (2010). Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria (Tesis doctoral). Universidad de Murcia. España.
- ICFES. (2013). Alineación SABER 11°. Bogotá, Colombia. ICFES

- Leer es mi cuento. (2016). Colombia Aprende. La red del conocimiento. Colombia. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/leeresmicuento/88258>
- León, C. M. (2011). La Enseñanza de Valores a través del Simbolismo Literario e Integración Artística (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2016). Concurso Súperate con el Saber. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://superate20.edu.co/rectores/index.php>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Colombia en PISA. Principales resultados. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articulos-336001_archivo_pdf.pdf
- Mora, V. A., y Pérez, P. L. (2014). La Canción como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en Estudiantes del Ciclo II del Colegio General Gustavo Rojas Pinilla (Tesis de Pregrado). Universidad Del Tolima. Bogotá D.C.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2017). Declaración de Buenos Aires. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Declaracion-de-Buenos-Aires-ES-2017.pdf>
- Unesco Institute for Statistics. (2017). More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide (Fact Sheet No. 46). Recuperado de: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>
- Paz, O. (1967). El arco y la lira (Segunda ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Paz, O. (1994). Obras completas de Octavio Paz. La casa de la presencia (Vol. I). Círculo de Lectores. Recuperado el 10 de junio de 2017, de http://ens9004.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/0013-_PAZ_O._-_Obras_completas_1_-_la_casa_de_la_presencia.pdf
- Semana Educación. (2017, noviembre, 29). La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. *Semana*. Recuperado de <http://>

<http://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971>

- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813m.pdf>
- Valencia, F. J., Bustamente Zamudio, G., & Pérez Abril, M. (1998). Juguemos a Interpretar (Segunda ed.). Colombia: Plaza & Janes.
- Zaldivar, S. R. (2014). El Desarrollo de la Conciencia Emocional en la Adolescencia a través de la Poesía (Tesis de maestría). Universidad Complutense De Madrid. Madrid.