

LA MÚSICA COMO ESTRATEGIA PARA

LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE POÉTICO

IMPLEMENTACIÓN PEDAGÓGICA CON ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL NUEVO GIMNASIO

LOS OCOBOS DEL MUNICIPIO DE LA MESA CUNDINAMARCA

SEBASTIÁN MATEO PARDO FAJARDO, DUBÁN YESID RODRÍGUEZ

VARGAS Y LINA MERCEDES BETANCOURT ROMERO

TUTOR: ANA MARÍA BUITRAGO

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA
CASTELLANA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Tabla de contenidos

- 1. Introducción**
- 2. Planteamiento del problema**
- 3. Definición del problema**
- 4. Objetivos**
 - 4.1 general**
 - 4.2 específico**
- 5. Justificación**
- 6. Antecedentes**
- 7. Marco teórico**
 - 7.1 Aspecto pedagógico**
 - 7.1.1 Documentos oficiales del ministerio de educación nacional (Colombia)**
 - 7.2 Elementos para una semiótica del texto artístico**
 - 7.2.1. El arte como lenguaje**
 - 7.2.2. El análisis semiótico del texto**
 - 7.3 Lenguaje poético y lenguaje musical**
 - 7.3.1 Figuras retóricas**
 - 7.4 Aspecto poético: El linaje de Orfeo. Poesía y modernidad**
 - 7.4.1 Romanticismo**
 - 7.4.2 Parnasianismo y simbolismo**
- 8. Marco metodológico**
 - 8.1 Enfoque o metodología**
 - 8.2 Diseño de investigación**
 - 8.3 Tipo de investigación**
 - 8.4 Enfoque de investigación**

8.5 Descripción de la población

8.6 Características de la población

8.7 Acciones de selección

8.7.1 Metáfora, aliteración e hipérbole

8.7.2 Secuencia didáctica

8.7.3 Anatomía cualitativa de la secuencia didáctica- el diagnóstico o exploración

9. Diarios de campo

10. Talleres

11. Medición de los talleres

12. Análisis de resultados

13. Conclusiones

14. Anexos

15. Bibliografía

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como fin favorecer la enseñanza de la poesía a través de la música permitiendo la integración de saberes para los estudiantes de grado quinto del Gimnasio Los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, a través de una secuencia didáctica que contribuirá a la superación de las falencias que se presentan en la competencia poética.

Para lograr este objetivo, se implementarán talleres cuyas actividades están dirigidas a la comprensión e identificación de la metáfora, aliteración e hipérbole como categorías de análisis en poemas, canciones y poemas musicalizados; esto con el fin de que los estudiantes comprendan el nivel semántico que comparten ambas manifestaciones. De esta manera, se pretende que por medio del análisis semiótico los estudiantes conciban que la poesía, al igual que la música, puede acompañar sus experiencias cotidianas.

En consecuencia, este ejercicio investigativo, aborda ponderaciones teóricas que ayudan a tejer los conceptos presentes en la secuencia didáctica a partir de lo que propone Edith Litwin (1997), el nivel semántico para un análisis semiótico del texto artístico conceptualizado por Jenaro Talens (1978) y Javier González Luna (2000), que aporta las consideraciones de la transformación que sufrió la poesía en la modernidad, la cual se vincula especialmente con la música. Los anteriores, son los principales autores que sustentan la investigación que se propone, para finalmente integrarlas al análisis de poemas, canciones y poemas musicalizados.

Lo anterior se enmarca en una metodología cualitativa y de carácter descriptivo que da cuenta del enfoque y tipo de investigación utilizados para esta investigación. De igual forma se realizó un análisis descriptivo de los 4 talleres empleados, donde se presenta la manera en que las figuras retóricas funcionan como unidades de análisis en canciones y poemas articulados en cada taller; en primer lugar para generar placer por la lectura de poesía y en segundo lugar, para analizar el significado del texto.

Finalmente se presentan las conclusiones resultantes de la secuencia didáctica; en las que se reflejan los resultados de la implementación de los talleres, donde se hizo relevante cómo la música puede contribuir a que la poesía sea entendida por los estudiantes como una manifestación artística más cercana a su experiencia de lo antes percibido.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

Este ejercicio investigativo parte de la reflexión de cómo se presenta la poesía a los estudiantes en la escuela; según Ordoñez Muñoz (2013), la escuela ha optado por hacer conteo de sílabas, inventario de figuras literarias y aprendizaje memorístico de la llamada poesía de sonsonete, que siendo canónica se ha quedado rezagada, obsoleta y condenada al cambio. (pag. 21-22)

A partir de la experiencia en las prácticas pedagógicas se logró evidenciar dificultades en la apropiación de la competencia poética; algunas de las dificultades suelen ser: la apatía de los estudiantes, la falta de motivación, el énfasis en la métrica como método recurrente y en algunos casos olvidar en absoluto la aproximación al poema. Cabe resaltar que estas dificultades son un punto de encuentro en la experiencia escolar de los investigadores de este proyecto puesto que las vivencias como estudiantes y maestros practicantes, fueron componente fundamental para la realización de esta investigación.

Además acumular conocimientos sobre autores, obras, periodos y movimientos como se ha venido haciendo por un largo tiempo en la escuela, resulta tedioso para la enseñanza de la poesía. Para llevar a cabo un cambio en cuanto a los objetivos educativos se requiere también una adecuación de la metodología de trabajo en el aula y su actualización con respecto a las investigaciones que existen en este campo.

Pese a que en las aulas de clase se hace un desarrollo de la competencia poética propuesta desde los documentos oficiales del Ministerio de Educación Nacional (Colombia), es importante propender por la capacidad de la comprensión de los textos y el hábito lector a partir de la poesía para que los estudiantes sean interlocutores del texto.

Atendiendo al complejo panorama escolar, se parte del reconocimiento de la poesía como una organización literaria autónoma que posee una producción de sentido y se articula en expresión, contenido y creación estética. ya que es de esta forma que el texto recibe una construcción especial dada por medio de procedimientos retóricos, estilísticos, semióticos y de selección, que tienen como propósito convertirla en un objeto artístico y que son la base fundamental de la presente investigación.

Esta investigación propone trascender el enfoque pedagógico que privilegia actividades literarias que enfatizan en la información y en el aprendizaje por contenido. Para lograrlo, se aplicará una secuencia didáctica que promueva la experiencia poética a partir de la música; facilitando así la construcción y reconstrucción del conocimiento poético dentro de la enseñanza de la lengua. Esta estrategia se presenta como una forma alternativa, que permite el aprendizaje de la poesía a partir del análisis de figuras retóricas presentes en poemas que han sido musicalizados en géneros como rock, bolero y balada.

Es necesario reconocer que en la mayoría de los casos, el cambio en el ámbito pedagógico, es resistido. Esta investigación más que un cambio, brindará herramientas para integrar la música y la poesía en la construcción de un plan que permita desarrollar y

mejorar el trabajo al momento de enfrentar a los estudiantes a la lectura de la poesía y al reconocimiento de los elementos que la componen (figuras retóricas).

Ahora bien, la música propicia el acercamiento de los estudiantes a la poesía, ya que es por medio de ella que el trabajo logra incurrir en la cotidianidad de los estudiantes. La interacción cotidiana con la música hace que los estudiantes estén más familiarizados con elementos estéticos que también están presentes en la poesía pero que ellos desconocen. Desde allí que se puede trabajar los elementos que comparten la música y la poesía; en el caso de esta investigación serán las figuras retóricas y los elementos del ritmo.

3 . DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo la música puede contribuir para que la poesía adquiriera mayor relevancia en los espacios destinados a la enseñanza de la lengua castellana?

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL:

Contribuir a la enseñanza de la poesía a partir de una secuencia didáctica que involucre la música como estrategia de aproximación al significado del texto artístico con los estudiantes de grado quinto del Nuevo Gimnasio Los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Reconocer la situación problemática que se presenta en la escuela frente a la enseñanza de la poesía.
2. Diseñar una secuencia didáctica que incorpore las figuras retóricas presentes en poemas y canciones para aumentar el desarrollo de la competencia poética en la escuela.
3. Implementar la secuencia didáctica como prueba piloto con los estudiantes de grado quinto del Nuevo Gimnasio Los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca.

4. Evaluar la eficacia de la prueba piloto mediante una rejilla cualitativa exponiendo la utilidad, los aspectos a mejorar y la metodología empleada en la enseñanza de la poesía en la clase de lengua castellana.

5. JUSTIFICACIÓN:

Esta investigación tiene como meta favorecer la enseñanza de la poesía a través de la música, siendo ambas manifestaciones estéticas propias del lenguaje. Para cumplir este objetivo, se busca generar una secuencia didáctica que integre los procesos mediante los cuales se elija, coordine y aplique actividades que potencien el placer por la lectura de poesía con la composición y el análisis de las figuras retóricas en la canción y el poema, como medio para comprender el significado del texto. La eficacia de esta secuencia didáctica se valorará por medio de una prueba piloto implementada en quinto grado del Nuevo Gimnasio Los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca.

Como se puede observar, este ejercicio investigativo está estructurado por tres unidades de análisis que corresponden a la pedagogía, a la semiótica y a la poesía. La unidad de análisis pedagógica se centra en proponer una secuencia didáctica que responda a las dificultades mencionadas anteriormente en el planteamiento del problema, las cuales se presentan en la generación de la competencia poética; por ello, es pertinente crear condiciones interesantes para que los estudiantes construyan nuevos conocimientos, desarrollen sus habilidades individuales y sociales; y estas a su vez permitan que sean gestores de aprendizajes óptimos y significativos.

Por otra parte, la unidad de análisis poético parte de las reflexiones de Javier González Luna en “El Linaje de Orfeo: Poesía y Modernidad”, donde la poesía se muestra significativamente compenetrada con la música. De esta manera, la secuencia didáctica vincula varios talleres que atienden a la dimensión lúdica de la lengua, desde donde se enfatiza en la relación de la música y la poesía, la cual resulta ser altamente llamativa para los estudiantes. Así lo afirma Vega Gutiérrez (2014) cuando concluye que la relación de la poesía y la música se basa en una transformación recíproca y que esta realidad permite que el estudiante acompañe sus experiencias, ideas, sentimientos, etc, no solo con la música sino también la poesía. (pag 130)

La unidad de análisis semiótico, por su parte, fortalece la comprensión del significado del texto, la cual se articula con el análisis semiótico del texto artístico propuesto por Jenaro Talens (1978). Los niveles de análisis que proporciona este autor se integran en un proceso sistemático y en una fundamentación conceptual que parte de

algunas figuras retóricas presentes en los poemas, canciones y poemas musicalizados que han sido escogidos para esta investigación. Se seleccionó la aliteración, la metáfora y la hipérbole, debido a su frecuente presencia en los corpus y la función semántica que cumplen dentro de las lógicas de composición musical y poética.

Finalmente, desde los lineamientos curriculares y desde los estándares básicos de competencias de Lengua Castellana, la competencia poética se define como la capacidad de invención de mundos posibles a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia se verá favorecida por la secuencia didáctica planteada, ya que por medio del análisis de las figuras retóricas los estudiantes evidenciarán los elementos que comparten la música y la poesía.

6. ANTECEDENTES

En este apartado se referencia y evidencia que el problema planteado en este proyecto investigativo ha sido objeto de estudio ya hace años, aunque, con aplicaciones y discursos diferentes. Por lo tanto se mostrarán los antecedentes más significativos para el problema de investigación a nivel local, nacional e internacional.

Por consiguiente se realizó una búsqueda rigurosa en diferentes fuentes de información, luego se seleccionaron las cuatro (4) investigaciones más pertinentes de acuerdo a los objetivos planteados por este proyecto investigativo. En ese sentido, las investigaciones que aquí se presentan enfatizan en la relación música y literatura como una propuesta didáctica en el aula

En resumen, estos ejercicios investigativos dan una muestra de que la música y la poesía comparten categorías no solo semióticas, sino culturales y temporales que sustentan el hecho de que la unión de estas dos disciplinas son un complemento ideal para la enseñanza de la lengua dando pie para considerar como útil y eficaz la enseñanza de la poesía y sus elementos retóricos a partir de la música.

TÍTULO: MÚSICA Y LITERATURA, LENGUAJES EN
CONTRAPUNTO: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA HISTORIA DE LA
MÚSICA A METROPOLITANAS DE R.H. MORENO DURÁN
PUBLICACIÓN: Trabajo de Grado
AUTOR: Emilia Estefania Vega Gutiérrez
LUGAR: Bogotá.
AÑO: 2014

Esta investigación tiene como objetivo presentar la relación entre música y literatura desde el punto de vista de la significación pues para Vega Gutiérrez (2014) “la obra literaria al lado de la música se transforma, al igual que lo hace la música cuando se coloca junto al hecho literario”. Es por eso que cuando se musicaliza un poema o cuando se compone con musicalidad un poema, las dos manifestaciones hablan desde lugares distintos y significan componentes diferentes, así lo demuestra desde la descripción de la obra de Moreno Durán: *Metropolitanas*. (Pág. 12)

Para lograr este objetivo, fundamenta la primera parte en la comparación de la música y la literatura, concluyendo en su desarrollo que se posibilita la existencia entrelazada de estos tejidos (música y literatura), siempre y cuando los diferentes análisis que se hagan de alguna de ellas procuren generar la posibilidad de transformación, que como se dijo antes, permite que las dos poseen nuevas maneras de ser. Posteriormente, desarrolla el concepto de intertextualidad, la cual le otorga infinidad de posibilidades al texto, pues no solo lo toma en cuenta a él sino también a otros panoramas que pueden aportar significaciones más interesantes.

Ahora bien, este análisis comparatista de la literatura ha avanzado a lo largo de la historia a la luz de diversos compositores y escritores; ellos lograron que lo musical o lo narrativo formen parte de sus composiciones o textos. Algunos de los escritores y compositores que se trabajan en esta investigación son: Haydn, Liszt, Debussy, Mallarmé y el teatro musical de Wagner. Esta íntima relación entre literatura y música ha hecho que haya nuevas posibilidades atemporales para la narrativa y les otorga vida a los personajes que transcurren por la composición musical.

Es aquí donde entra en juego la obra de Moreno Durán. Vega Gutiérrez, presenta *Metropolitanas* como un texto que se muestra interesado por relacionarse directamente con la música. Este interés se puede apreciar claramente en la mirada de los sujetos femeninos que buscan encontrar su identidad y “esta forma de ser del texto posibilita su relación con las formas musicales, las cuales, se acomodan a la narración relacionándose con ella y compartiendo aspectos que permitan observar el funcionamiento de esa visión global y subjetiva de los personajes”. (Vega Gutiérrez, 2014, pág. 130)

En conclusión, los resultados de esta investigación se centran en que todo lo que caracteriza el mundo no se da por separado sino que al igual que un engranaje, está todo íntimamente relacionado por medio de la intertextualidad y la práctica comparatista. Por eso, lo musical puede transformar lo literario y viceversa, no son completamente literarias o musicales las estructuras nuevas como *Metropolitanas* de Moreno Durán sino más bien una “fusión creadora y potenciadora que beneficia a ambas”. Por esto, la metodología que

utiliza este proyecto es de tipo comparatista, pues fundamenta su análisis en la similitud o discrepancia entre la literatura y la música. (Vega Gutiérrez, 2014, pág. 130)

Música y Literatura, lenguajes en contrapunto: una aproximación desde la historia a Metropolitanas de R.H. Moreno Durán aporta significativamente a esta investigación. De corte más teórico, presenta un pensamiento holístico acerca de la realidad pues sustenta el engranaje de todas las cosas que caracterizan el mundo desde la intertextualidad y la práctica comparatista. Esto es primordial para entender la razón de ser de esta investigación que tiene como finalidad que el joven comprenda y aprecie que la totalidad de su realidad (experiencias, ideas, sentimientos, etc.) no sólo la puede acompañar la música sino también la poesía, pues la poesía tiene la capacidad de transformar la música y viceversa.

TÍTULO: LA ARTICULACIÓN MÚSICA Y LITERATURA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE FAVORECE LA LECTURA ESTÉTICA EN GRADO TERCERO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO SEDE BARRIO OBRERO

AUTOR: JOHN JAUMER LASSO

LUGAR: UNIVERSIDAD DE NARIÑO, SAN JUAN DE PASTO – PASTO

AÑO: 2013

La siguiente propuesta investigativa tiene como base suscitar la diversión en los estudiantes de dicha institución a través de textos de tipo literario. La lectura de estos textos, se busca hacer de manera voluntaria y por placer, en vez de una obligación. Busca, que la música sea un recurso artístico y complementario de la literatura, donde se proponen canciones que motivan esta lectura libre como estrategia de motivación y entretenimiento como una opción a gustos propios.

Por otro lado, los resultados obtenidos de esta investigación darán como evidencia, la forma en que se articula la música y la literatura con la motivación, que se da, en el acto de leer como una estrategia didáctica óptima para generar expectativas y curiosidades suficientes, que muestren cuál fue el impulso que dio lugar a los estudiantes en primer lugar a interesarse en la lectura libre de un texto literario.

Presenta por consiguiente esta investigación una metodología de rasgos claramente descriptivos, respondiendo a una investigación cualitativa, donde se analiza la práctica pedagógica y la describe enfatizando en descripciones e interpretaciones minuciosas de la realidad de una unidad social concreta, desde los fenómenos que ocurren alrededor de los individuos que participan en esta.

También describe dentro de las características de esta investigación, el diseño y la utilización de distintas técnicas para la recolección de información con el propósito de describir los sucesos que ocurren en el aula de clase, más, específicamente en el área de lengua castellana donde de acuerdo a la información obtenida, da como evidencia las dificultades presentes en el proceso de aprendizaje de textos literarios, por lo cual, se hizo necesario recurrir a entrevistas, la observación directa registrada en el diario de campo, para diseñar e implementar una propuesta didáctica como respuesta y solución a dichas dificultades presentes.

Debido a que esta investigación busca una estrategia didáctica, con la cual lograr una motivación y favorecer la lectura libre, como un acto fenomenológico, considerando está, más reveladora e interesante para el estudiante, fue necesario identificar las dificultades de aprendizaje de la lectura. Estas dificultades se evidencian tomando como ejercicio práctico para esta investigación la observación al docente titular. Docente cuya función realizada fue la de ser el medio por el cual los estudiantes llegarán a los textos con fines académicos, sin ninguna estrategia que los acercara a una lectura libre, en primer lugar, y los textos pertenecían a un libro base de grado tercero donde se limitaba la variedad de las narraciones y su extensión.

También se observó, la descripción de la estrategia didáctica usada por el docente, donde el objetivo era fortalecer competencias lingüísticas a través de la lectura obligatoria por medio de su discurso pedagógico, como único medio para recomendar textos y el acto de leer. En la tarea, de identificar dichas estrategias didácticas, que fueron usadas en la enseñanza de la literatura, que se mezclan con las manifestaciones musicales y literarias, se argumentó, que aunque se tuvieron en cuenta investigaciones académicas y producciones musicales estas se alejaban del objetivo de esta investigación.

Algunas de las actividades, se centraron en la tarea de crear estrategias educativas que mejoran los procesos de codificaciones y reproducción oral. Otras usaron la música comercial, como material didáctico, para la enseñanza del inglés y las producciones discográficas, estas últimas promueven el conocimiento de textos literarios pero no impulsan claramente leer dichos textos.

Por último, los objetivos propuestos en esta investigación, los cuales eran, el proponer una estrategia didáctica, basada, en composiciones musicales sobre textos literarios; se planteó que la articulación de la música y la literatura sería una opción favorable para llamar la atención de los estudiantes, al mismo tiempo que, usando fundamentos de la animación lectora para generar una curiosidad por un texto en específico. Además dicha estrategia, se diseñó con base a los resultados de diagnóstico, realizados previamente con el mismo grupo por un periodo de tiempo de prueba, el cual se presenta en esta investigación.

El hecho es que se ven los resultados de que solo unos cuantos estudiantes hayan leído absolutamente, todos los textos, en lo cual, hay que considerar que el tiempo empleado en el desarrollo de la estrategia didáctica fue mínimo, ya que esto, limitó el contexto en el que estaban cada uno de los estudiantes, por sus actividades extracurriculares. .

Por consiguiente se puede decir, que la estrategia didáctica de acuerdo con los resultados no fue óptima y los avances positivos frente a las lecturas en condiciones diferentes y con propósitos no académicos generó una buena experiencia para que los estudiantes iniciaran la lectura y despertarían su interés al encontrar nuevos caminos, intereses y formas en el acto de leer.

A manera de conclusión se puede decir que para esta investigación en primera medida, las canciones fueron necesarias y determinantes para conseguir la motivación en los estudiantes. Segundo, la pedagogía autoritaria del docente contradice a la lectura placentera y voluntaria. Tercero, la selección de los textos fue la etapa fundamental a la hora de desarrollar gustos por la lectura y la animación de esta encierra actividades ya diseñadas y recomendadas en libros, pero, por consiguiente, el docente debe actuar en el rol de creador de motivación. Cuarto, para los estudiantes en cada sesión fue importante hacerles saber que ellos tenían derecho a opinar y criticar sin ser juzgados, esto generó confianza y apoyo en su acompañamiento.

El aporte de investigación contribuye a esta de manera significativa, debido no solo por su estrategia didáctica que demuestra ser, un eficaz inicio para favorecer así la lectura estética y la animación lectora por lo cual se suscitó en ellos una necesidad de leer. A parte, es valiosa su recolección de información y datos, para entender un poco más, que se necesita para llegar a una motivación en los estudiantes por medio de la música, que es precisamente lo que busca nuestra investigación.

TÍTULO: LITERATURA Y MÚSICA. UN MODELO DIDÁCTICO DE INTERPRETACIÓN INTERTEXTUAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

AUTOR: MARÍA DOLORES ESCOBAR MARTÍNEZ

PUBLICACIÓN: TESIS DOCTORAL

LUGAR: MURCIA, ESPAÑA.

AÑO: 2010

Este proyecto tiene un origen y una finalidad predominantemente práctica pues se concentra en contribuir a la labor docente por medio de actividades y propuestas didácticas.

Parte del desinterés de los estudiantes hacia enseñanza-aprendizaje y la satisfacción con su propia ignorancia, para hacer más concreto este problema se vale de una serie de argumentos donde explica cómo han contribuido las reformas y políticas educativas en España a este desinterés. Paralelamente a este argumento, desarrolla otro que es el detrimento de los hábitos lectores en el país; se vale de una serie de encuestas y estadísticas para afirmarlo. Y así, otros argumentos que acompañan a estos dos principales.

Ahora bien, algo que a la presente investigación le parece importante resaltar es lo que Escobar Martínez (2010) se plantea como definición del problema:

¿Qué estrategias interdisciplinarias e intertextuales podríamos aplicar en las aulas de Enseñanza Secundaria, para desarrollar el interés y el placer lector, estimular la creación literaria y consolidar los conocimientos teóricos del área de Lengua Castellana y Literatura, promoviendo las actitudes críticas respecto a la lectura e interpretación de textos, a través de experiencias músico-literarias? (pág. 25)

Para empezar a esclarecer algunos componentes de la pregunta problema se plantea algunos objetivos teóricos los cuales se centran en el análisis de los antecedentes teóricos y la evaluación de las diferentes propuestas didácticas de intertextualidad e interdisciplinariedad; por otra parte, se plantea algunos objetivos prácticos los cuales consisten en la aplicación directa en el aula de las diversas experiencias diseñadas por la investigación.

En ese orden de ideas, el marco teórico es un detallado y riguroso recorrido por la historia del mundo occidental en las que la investigadora escudriña en las profundidades de la relación lenguaje-música y la eficacia pedagógica que emerge de la aplicación de técnicas intertextuales e interdisciplinarias. En el marco metodológico parte desde lo que denomina Escobar Martínez (2010) como “orientación creativa multidisciplinar”, la cual busca que todo el equipo docente se integre en los proyectos que buscan mejorar la sociedad y que el estudiante sea el protagonista de su proceso educativo. Se encuentra también la fundamentación y diseño de la investigación, donde expone la intertextualidad e innovación didáctica de interpretación lecto-literaria como medios para fortalecer los hábitos lectores de los estudiantes y sus capacidades de asimilación, comprensión y producción literarias.

Finalmente, implementa el modelo didáctico cuyos resultados son bastantes satisfactorios. Por medio de actividades que se fundamentan en lo multidisciplinar y en la intertextualidad como la realización de un teatro musical y la intervención literaria por medio de canciones, los estudiantes lograron interesarse y complacerse en la lectura de textos literarios. Así lo comprueban una serie de encuestas que realizó antes y después de

las actividades del proyecto de aula obedeciendo a una metodología de investigación de tipo exploratorio.

En conclusión, este proyecto determinó que existe una profunda relación entre música, lenguaje y literatura. Además demostró que la implementación de técnicas interdisciplinarias músico-literarias incide positivamente como modelo didáctico de la interpretación intertextual en estudiantes de Secundaria pues mejora la recepción literaria y aumenta los hábitos lectores en los jóvenes.

Es una gran investigación que contribuye significativamente a esta, no sólo por su precisión y detalle en la teoría que sustenta que la música y la literatura tienen una relación sólida desde los inicios de la cultura. Por otra parte, es interesante el concepto interdisciplinar que ofrece pues no solo se integra a este proyecto el área de Lengua y de Música sino que también hay teatro y otras que complementan la motivación que se quiere para los estudiantes. De igual forma, la implementación de encuestas y tabulación de datos antes y después de la presentación del proyecto de aula; esto permite que la investigación sea mucho más sólida y verás.

TÍTULO: PROYECTO DE TRABAJO: POEMAS Y CANCIONES

PUBLICACIÓN: Proyecto de Aula

AUTOR: Matilde Guerrero

LUGAR: Granada, España.

AÑO: 2009

El objetivo de este proyecto es conseguir que los estudiantes de secundaria relacionen diferentes poemas con algunas canciones actuales, a partir del análisis y la postura crítica de lo que se denomina “poesía de consumo”. El proyecto se justifica a partir de la consideración en la que es necesario mostrar al estudiante de secundaria la dimensión lúdica y estética de la lengua, que se destina al goce desinteresado en una sociedad dominada por la propaganda ideológica, publicidad comercial, etc. De igual forma, no solo trabaja en este proyecto el departamento de Lengua Castellana y Literatura sino también el de Música y Dibujo. Para cumplir con este objetivo se propone:

- Distinguir el tema, el tono y los tópicos esenciales de la poesía lírica.

- Identificar en los poemas y canciones recursos expresivos de carácter lírico, gramatical y semántico.
- Conocer y analizar los procedimientos rítmicos de poemas y su métrica.
- Identificar ritmos binarios y ternarios en la música de un poema.
- Crear acordes apropiados al tono del poema.
- Conocer las estructuras de las canciones
- Considerar las producciones poéticas como depositarias y transmisoras de cultura.
- Realizar la lectura de textos poéticos y disfrutar con las producciones poéticas propias y ajenas.
- Realizar un montaje poético y hacer caligramas y composiciones plásticas de dichos poemas. (Guerrero, R. matilde. 2009. Revista digital innovación y experiencias educativas. pág.1-2)

La metodología que fue utilizada en este proyecto se evidencio en los puntos de partida y las pautas para el desarrollo óptimo de este proyecto teniendo como referencia la individualización debido a que se pensó y se tuvo en cuenta las necesidades pedagógicas de cada uno de los estudiantes, la actividad donde a parte de ser el estudiante el protagonista de esta también asume responsabilidades frente al grupo para desarrollar el conocimiento de una manera más autónoma donde se hacía más énfasis en los logros que en los fallos de cada estudiante.

Por otro lado, al ser un proyecto de interdisciplinariedad trabajado al lado de el departamento de música, el departamento de dibujo se consideró que es lo que el estudiante aprende y cómo es su percepción frente a esto que aprende y cómo esto se puede posibilitar desde la postura didáctica de otras áreas. Esto arrojó el resultado de una reflexión frente a qué métodos y estrategias pueden ser usadas en la práctica pedagógica de este proyecto, estas suelen ser variables debido a que son múltiples y complementarias sin dejar de lado la edad de los estudiantes, la homogeneidad y heterogeneidad de los grupos de estudiantes, los conocimientos previos de cada uno de los participantes en el proyecto, el grado de motivación que existe y los recursos de los que se dispone.

Siguiendo en esta medida el proyecto se diseñó en cinco bloques de trabajo. El primer bloque se titula *¿Qué nos dicen los poemas y las canciones?* y en él, los estudiantes debían interpretar el mensaje de diversos poemas y canciones (acordes al gusto de ellos) de acuerdo al contexto de la obra, esto con fin de que comprendieran el carácter universal de los tópicos que se manejan en la obra artística y las diferentes tonalidades con las que se pueden manifestar las ideas, experiencias personales y sentimientos. En el segundo y tercer bloque de trabajo, titulados respectivamente: *¿Cómo embellecer un poema?* y *Contando Sílabas*, los estudiantes se acercaron a los principales recursos literarios y fónicos

(aliteración, onomatopeya, hipérbole, metonimia, símil, etc.) y a los conceptos de rima, ritmo, pausa versal y encabalgamiento por medio de fragmentos de diferentes poemas y autores.

Por otra parte, en el cuarto bloque *Componiendo Poemas* en el que conocieron la estructura básica de un poema: apertura, núcleo y cierre, coherencia y cohesión y además la presentación del concepto de “ruptura” en el que hay un elemento inesperado o ausencia de un elemento esperado; todo esto acompañado de actividades de creación. Finalmente, el quinto bloque *La Poesía y las Canciones a través del Tiempo* conocieron el origen y evolución de la lírica en general.

Los resultados de este proyecto fueron satisfactorios pues aunque las actividades de creación presentaron dificultad para los estudiantes, los maestros los guiaban por medio de talleres en clase. Por medio de la evaluación se pudo medir los conocimientos de los estudiantes, los cuales consisten en identificar, reconocer, conocer y producir las características de la poesía y la música trabajadas en los cinco bloques. Lo más pertinente de este proyecto, ciertamente, es su trabajo interdisciplinar y la fundamentación de la metodología en las experiencias de los estudiantes, en la interacción social de los mismos y sus intereses artísticos.

Con base en los antecedentes consultados y referidos se concluye que es válido plantear una secuencia didáctica que favorezca el desarrollo de la competencia poética desde un proceso sistemático que a su vez propicie el placer por la lectura de poesía y use el análisis de las figuras retóricas en la canción y el poema, como medio para comprender el sentido del texto.

En consecuencia, abordar un marco teórico desde la semiótica contribuye a la conceptualización de la relación entre poesía y música; puesto que las figuras retóricas se vinculan al análisis semántico del texto artístico, beneficiando la comprensión del significado del mismo. Así lo afirma Talens (1978) al decir que para analizar semióticamente la fenomenología artística es necesario comprender el nivel semántico como nivel de funcionamiento de los signos (pag. 54).

Cabe resaltar que para esta investigación el concepto de texto artístico hace referencia al poema y a la canción, los cuales presentan figuras retóricas comunes, susceptibles de análisis semiótico de acuerdo a lo anteriormente señalado. Por consiguiente, este aspecto semiótico toma forma en las reflexiones teóricas de Talens (1978) ya que en su trabajo se acentúa en el análisis semiótico del texto artístico, proporcionando niveles de análisis que se integran en un proceso sistemático pertinente para la secuencia didáctica propuesta.

También son pertinentes las reflexiones teóricas de Edith Litwin (1997) acerca de la evolución de las configuraciones didácticas, las cuales demuestran cómo se fortalece la relación del docente con respecto a los contenidos por medio de diferentes métodos didácticos. Dicha relación es potenciada, en esta investigación, por una secuencia que hace uso de diferentes medios didácticos para enseñar la poesía de manera cercana y motivante.

7. MARCO TEÓRICO

Aquí se presentan consideraciones teóricas de tres categorías de análisis que constituyen el armazón de este ejercicio investigativo: la categoría pedagógica, la categoría semiótica y la categoría poética. En el primero, se presentan los aportes teóricos que sustentan la elección de una secuencia didáctica al igual que la competencia poética y las figuras retóricas. En el segundo, se presentan los niveles de análisis semiótico que propone Jenaro Talens para una semiótica del texto artístico. Y finalmente, el aspecto poético se refiere a la concepción de la poesía para la modernidad, la cual Javier González Luna, identifica íntimamente relacionada con la música.

7.1 ASPECTO PEDAGÓGICO

7.1.1 Referentes Oficiales del Ministerio de Educación Nacional (MEN Colombia)

Teniendo en cuenta los referentes (estándares y lineamientos) curriculares que plantea el MEN para el mejoramiento de la calidad de la educación en el país, se encuentra el eje que se refiere a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje. En él, se da validez al papel de la literatura dentro del aula de clase y más específicamente, dentro de las clases de lengua castellana.

Por lo tanto, la educación en lengua castellana, entendida como un proceso, articula la competencia poética en los planes de estudio de las instituciones educativas y permite un desarrollo por niveles de la misma. En el caso puntual del grado quinto, el MEN fija como base el reconocimiento de los textos líricos y sus elementos constitutivos siendo ellos la base para la interpretación y la creación de hipótesis al momento de lograr la relación con otro tipo de textos. MEN (2003, pag 18)

Entendiendo que el Ministerio pretende establecer los mínimos para los estudiantes del país; este proyecto plantea la necesidad de desarrollar la competencia poética y sus figuras retóricas en un nivel de mayor profundidad, brindando más y mejores herramientas ya que reconocemos la importancia que tiene el desarrollo de estas capacidades específicas en la aplicación de las pruebas saber para grado quinto donde la competencia poética es eje fundamental.

7.1.2 Otros sistemas simbólicos

Desde la antigüedad los seres humanos además de leer lo que está escrito han sido capaces y han tenido la necesidad de leer otro tipo de símbolos, un símbolo es un elemento presente en la comunicación que es portador de sentido y posee en sí un significado. Al igual que el sistema lingüístico encontramos otro tipo de códigos que presentan símbolos con significado y sentido como por ejemplo el cine, el cómic, la pintura y la música.

En lo que respecta a la presente investigación la música como sistema simbólico entra a formar parte de lo que se quiere comunicar con las figuras retóricas. En los estándares básicos de lengua castellana se presentan dos sistemas, uno que tiene que ver con lo verbal (lengua castellana) y otro con lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, graffiti, pintura, escultura, arquitectura, entre otras y para lo que nos compete, música) se exhorta a abordar los dos sistemas en la escuela para que se pueda hablar de una verdadera formación en lenguaje.

Es la escuela es imprescindible trabajar ambos sistemas ya que estos se encuentran en lo cotidiano del estudiante y hacen parte de su formación integral, social, cultural e ideológica. Así lo dicen los estándares “Según ello, formar en lenguaje implica avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno” (pag 26, MEN)

7.1.3 Secuencia didáctica

Esta investigación adopta la secuencia didáctica como metodología ya que facilita la relación del docente con los contenidos en el aula de clase. La secuencia didáctica se caracteriza por interrelacionar actividades entre sí de manera integral. De esta manera, una actividad complementa y amplía la actividad anterior toda vez que genera un hilo conductor que permite también una evaluación alternativa menos rígida y más precisa.

El accionar de la secuencia didáctica le permite a esta investigación diseñar diversos procesos didácticos que previamente ha seleccionado y de este modo, evidenciar la pertinencia y eficacia de las actividades en la facilitación del aprendizaje. El medio utilizado por esta investigación para acercar la poesía a los estudiantes es, como se ha dicho antes, la música; aunada a una metodología que estimula el trabajo en equipo, la puesta en escena y el uso de la voz para poner en práctica la conceptualización de diversas figuras retóricas. Todos estos son medios innovadores que han sido seleccionados para resaltar la importancia de la poesía en la experiencia cotidiana de los estudiantes. Así lo confirma Litwin (1997) al decir que:

En síntesis, una primera aproximación al análisis de las prácticas nos permite reconocer que, desde el pensamiento práctico de los docentes, el valor del interés y la motivación de los alumnos para generar los procesos de la comprensión es un problema por todos ellos advertido. Frente a este problema algunas respuestas prácticas incorporaron la utilización de los medios, en propuestas que en realidad tuvieron que ver con ciertos mitos que se construyeron a su alrededor. Estos medios, impregnados de novedad y signados por la modernidad, en el mejor de los casos podían resolver momentáneamente el interés por el aprender, pero básicamente daban cuenta de la complejidad de los problemas del conocimiento y del claro reconocimiento de los docentes acerca de estos problemas y sus búsquedas para encontrar soluciones. (pág. 63)

Ahora bien, la secuencia didáctica se presenta como una ruta de acciones para alcanzar los propósitos de enseñanza, también para la organización y revisión de la intervención didáctica del docente (Buitrago Gómez, 2009, pag. 15). Este modo de accionar le permite a esta investigación evaluar los procesos didácticos que previamente ha seleccionado y de este modo evidenciar la pertinencia y eficacia de las actividades al igual que diversas problemáticas que pueden presentarse en el transcurso de la implementación.

La didáctica contribuye a esta investigación como marco de reflexión de la praxis del docente que se enfrenta a las disparidades de la teoría y el contexto. Con ella se le facilita al docente algunos elementos para que pueda “observar, analizar, planear y evaluar las prácticas pedagógicas que se dan a diario en el aula al construir nuevos conocimientos” Buitrago Gómez, 2009, (pag. 22). Estas tres acciones son fundamentales para analizar el proceso de transformación que sufren los contenidos a la hora de integrarlos al proceso de enseñanza.

Finalmente, la secuencia didáctica que se vincula a esta investigación busca modificar la manera en la que se ha presentado la poesía en la escuela, reduciéndola, como se ha dicho antes, al conteo de sílabas y al aprendizaje memorístico. Para lograrlo, se han propuesto una serie de talleres que vinculen las figuras retóricas en la poesía y la música; esta última se integra con la finalidad que los estudiantes conciban la poesía en el seno de sus prácticas sociales cotidianas.

7.2 ELEMENTOS PARA UNA SEMIÓTICA DEL TEXTO ARTÍSTICO

En este punto, a manera de contextualización, cabe definir qué es la semiótica y cómo esta se puede encontrar en la poesía. La semiótica, en primer lugar, es entendida como la teoría encargada de estudiar los signos presentes en la vida humana. Autores destacados como Charles Sanders Peirce, Umberto Eco y Jenaro Talens han dado diferentes definiciones que comparten elementos en común.

Primeramente, Peirce (1986) define la semiótica a partir de la comparación que existe con la lógica y el pensamiento. Afirma que el único pensamiento que puede conocerse es el que existe es decir : "La lógica, en su sentido general, es, como creo haberlo demostrado, otro nombre de la semiótica (), la doctrina cuasi-necesaria, o formal, de los signos" (pág 21). Dicho pensamiento son los signos, y si no se conoce, no existe. De esta manera, podría concluirse que sin los signos, no es posible pensar a partir de razonamientos de Peirce.

Vitale (2004) afirma según Peirce que para que un signo funcione deben existir tres elementos en el proceso triádico que propone:

La semiosis, el instrumento de conocimiento de la realidad, es siempre para Peirce un proceso triádico de inferencia mediante el cual a un signo (llamado representamen) se le atribuye un objeto a partir de otro signo (llamado interpretante) que remite al mismo objeto.! (...), la semiosis es una experiencia que hace cada uno en todo momento de la vida, mientras que la semiótica constituye la teoría de esa experiencia, cuyos componentes formales son el representamen, el objeto e interpretante (pag. 10)

La producción o la forma en la que operan estos signos puede llamarse semiosis. Está presente en el proceso de producción de sentido y de construcción de la realidad como resultado del proceso triádico de Peirce. De esta forma la semiótica se sustenta en la lógica, por lo cual todos los procesos mentales son semiosis y los contenidos presentes en estos procesos son signos.

Por otro lado, Umberto Eco (2005) habla de la función semiótica que es la encargada de estudiar la cultura y la comunicación; y dentro de estas, existen procesos de razonamiento entre el código y el mensaje: "*Existe función semiótica, cuando una expresión y contenido están correlacionados, y ambos elementos se convierten en FUNTIVOS de la correlación*" (pág. 83). En consecuencia, cualquier entidad puede verse envuelta en un fenómeno semiótico y es esta disciplina la que puede y debe encargarse de la cultura como fenómeno de la comunicación.

A partir de este panorama bibliográfico, se han elegido los aportes de teoría semiótica de Jenaro Talens (1978) debido a su centralización en el análisis del texto artístico, con especial énfasis en la poesía y la música. Además, en su trabajo establece tres niveles de análisis semiótico: nivel pragmático, semántico y sintáctico. Esto permitió que la secuencia didáctica se diseñará a partir del nivel semántico, articulando a su vez el análisis de figuras retóricas como la aliteración, la metáfora y la hipérbole en poemas y canciones.

A continuación se explicarán algunos de los aportes más relevantes hechos por Jenaro Talens en su libro *Elementos para una Semiótica del texto Artístico* (1978) en donde se expresa la convicción que el lenguaje abarca todas las manifestaciones artísticas. Es por esto que se encuentra pertinente esta serie de reflexiones en donde la música y la poesía se

tratan desde una perspectiva técnica y teórica; perspectiva que será la guía conceptual para plantear el análisis semiótico en la secuencia didáctica.

Para lograr este propósito es necesario explicar los conceptos desarrollados por Talens que son más relevantes para esta investigación. Se iniciará con una reflexión en torno a *El Arte como Lenguaje* al igual que con un recorrido general por el modelo y los niveles de *Análisis Semiótico del Texto Artístico* que propone el autor. Posteriormente, se tratarán las principales categorías semióticas que vinculan *El lenguaje literario-poético y el lenguaje musical*.

7.2.1. EL ARTE COMO LENGUAJE

Es fundamental para esta investigación entender que el lenguaje supera las instancias convencionales donde se ha conocido y que encuentra una dimensión más amplia desde la semiótica para desde allí explicar los fenómenos artísticos que se dan en la música y en la poesía en cuanto lenguajes. Los tipos de lenguajes han sido tratados desde hace algunos siglos por Rousseau (1959) en *“El Discurso de las Ciencias y las Artes”*.

No obstante, es Jenaro Talens quien da la definición más asertiva para los intereses aquí mostrados. En ese sentido, cuando Talens (1978) afirma que: “El arte es, pues, desde el punto de vista semiótico, un *lenguaje secundario*” (pág. 32) se refiere a que el arte es una estructura de comunicación que utiliza un segundo mecanismo específico diferente al de la lengua natural. Otros lenguajes secundarios son, por ejemplo, las religiones, los mitos, la música, la pintura y la poesía.

Para tener una idea más global de lo anteriormente expuesto, es necesario comprender que para la semiótica, el lenguaje es cualquier sistema de signos que sirve para comunicar algo entre dos o más individuos. Consecuencia de esto, asegura Jenaro Talens (1978), es que cuando la obra artística se presenta al público lo que la caracteriza semióticamente es que el artista (emisor) hace uso de algunos instrumentos con una intención clara de indicar un mensaje comunicativo y connotativo cristalizado por el uso de esos elementos o instrumentos; que en el caso de la poesía será la escritura y en el caso de la música, será el sonido. (pág. 32).

Talens (1978) también afirma que el lenguaje presente en la obra artística es un *Sistema Modelizante Secundario*. Esto se debe a que el arte construye su propio modelo para la decodificación de su mensaje; puede que este modelo se base en el de la lengua natural pero no es ella misma. Y es secundario porque el uso connotativo de los instrumentos que utiliza hacen parte de un segundo nivel en el que la obra de arte pueda dar por hecho su comunicabilidad. Pese a que esto no es perfectamente aplicable para la música que no pareciera pretender nada de lo expuesto anteriormente, Talens afirma que la música se dirige al *universo subjetivo* que según el autor, corresponde a la objetividad

interiorizada. Es decir, lo objetivo son las notas, las palabras; lo subjetivo es lo que desencadena en el interior del individuo. (pág. 34)

Entender la obra artística como un Sistema Modelizante Secundario es fundamental para recrear en la secuencia didáctica algunos de los elementos que construyen un modelo secundario de decodificación como lo son las figuras retóricas. Estas últimas, transgreden las implicaciones semánticas primarias de los signos para trasladarlos a segundas implicaciones de carácter semántico.

Las consideraciones expresadas sobre el arte como lenguaje son susceptibles de ser analizadas en cuanto texto artístico, entendido desde ellas, como una entidad cuyo lenguaje utiliza sus propias modelizaciones. En concordancia, se profundizará en aquellos niveles de análisis semiótico que Jenaro Talens (1978) propone y los cuales se integran en la implementación a manera de proceso o secuencia, con el fin de que los estudiantes comprendan que los tres niveles conviven en la totalidad de la obra.

7.2.2 El análisis semiótico del texto artístico

Para analizar semióticamente la fenomenología artística es necesario comprender el nivel sintáctico (relaciones entre los signos), semántico (significado de los signos) y pragmático (relación signo-usuarios) como niveles de estudio del funcionamiento de los signos. Este tema es pertinente para el desarrollo de una secuencia didáctica que permita al docente de Lengua Castellana poner en práctica un análisis semiótico de la música y la poesía para entablar un diálogo importante entre estas dos manifestaciones artísticas.

El análisis de los textos artísticos debe propender por la formalización semiótica de los mismos (Talens, 1978, pág. 47). Para ello, se hace necesario explicar el nivel sintáctico a partir de los sistemas de comunicación que actúan en el texto, el nivel semántico desde la producción de sentido que manifiesta concretamente el texto y finalmente, el nivel pragmático desde la relación del texto con el contexto cultural al que subyace.

- **Nivel Sintáctico**

Este nivel se refiere expresamente a la relación que subsiste entre los signos. Los signos según el autor, son entidades abstractas que se componen a su vez por el significante y por el significado. Dentro del significante son relevantes las clases de señales y dentro del significado lo son las clases de mensajes.

Cabe también añadir que tratar las relaciones entre los signos puede hacerse desde dos enfoques que permiten un desarrollo más amplio del tema. El primero, se concentra en el nivel semántico pues lo que interesa son las combinaciones de entidades conceptuales o connotativas. El segundo enfoque, se trata de la combinación de elementos de expresión

que son perceptibles por los sentidos físicos: visual, auditivo, táctil, etc. (Talens, 1978, pág. 58)

El nivel sintáctico es incorporado a la secuencia didáctica planteada de manera inicial para que los estudiantes se acerquen al texto artístico a partir de la identificación conceptual de los significantes y significados presentes en diferentes poemas y canciones escogidos. Esto permitirá explorar las relaciones de los signos musicales a partir de la percepción auditiva y cómo esta misma se presenta al recitar poemas.

- **Nivel Pragmático:**

Este nivel, asegura Talens (1978), debe integrar todo aquello que compone la relación autor-obra así como la de obra-lector y su participación como sujetos en una práctica significativa, dentro del marco práctico de la formación social. Además de esto, dentro del nivel pragmático del análisis semiótico del fenómeno artístico no se puede hablar de la intencionalidad de estos los sujetos lector-autor con respecto a la obra porque es impersonal siempre, nunca se personaliza aunque se intente. Es decir que en este nivel, no importa quien habla sino desde dónde se habla. (pg. 47-48)

En consecuencia, podría trabajarse la concepción donde el autor es un lugar o una función donde se permite observar y analizar las estelas de la práctica social. Realmente, como afirma Roland Barthes: “el autor debe morir” para dejar hablar a la sociedad, su único crédito es el de enrarecer el lenguaje. De no hacerse así, asegura Talens (1978), no hay objetividad frente a la obra y se cae en el voluntarismo subjetivo; es cuando se centra toda la atención en las razones biográficas y el compromiso ético que llevaron al autor a concluir la obra. Todo esto es irrelevante a la hora de comprender el nivel pragmático de un corpus de análisis (pág. 48)

En la secuencia didáctica que este ejercicio investigativo ha diseñado, se vincula el nivel pragmático desde la relación obra-lector. Los estudiantes participan del texto artístico a partir de la comprensión del tópico que presenta el poema o canción seleccionados. En consecuencia se identifica el amor, el desamor o el olvido; estos también identificados como sentimientos propios del Ser Humano que usualmente se acompañan con la música pero que también lo pueden ser de la poesía.

- **Nivel Semántico**

Este es el nivel de análisis privilegiado por esta investigación, aunque como se ha dicho antes, los tres niveles son necesarios en el análisis del texto artístico. Se privilegió el aspecto semántico para implementar la secuencia didáctica ya que se centra en comprender y explicar el carácter estético de la obra artística donde importa la articulación de los

niveles semánticos, su coherencia y cohesión desde la composición interna de la obra y desde dónde y de qué manera se transmiten los mensajes artísticos.

Bajo esta perspectiva estética, Talens (1978) asegura que la coherencia de un texto es puramente connotativa. Es decir que el plano semántico-estético de un texto artístico está conformado jerárquicamente donde los enunciados son cada vez menos abstractos para el receptor del mensaje, a quien el texto artístico le otorga sentido a su realidad y a su relación con ella. En conclusión, se podría afirmar que esta jerarquía de abstracciones guían al sujeto en el uso y la función de la pragmática de los signos como vehículo para conservar la relación con la realidad. (pág. 54)

Teniendo en cuenta estos constituyentes del nivel semántico, se eligió la metáfora, la aliteración y la hipérbole como unidades de análisis semántico (semiótico) de diferentes poemas y canciones. Con el análisis de estas figuras se pretende que los estudiantes comprendan que la poesía así como la música puede acompañar es posible que le otorgue sentido su realidad y enriquecer su relación con ella. Esta acción está estrechamente relacionada con la percepción del sentido y el significado del texto artístico respecto a la realidad y se ve favorecida por la propuesta de este proyecto, teniendo en cuenta que es necesario para el maestro de Lengua Castellana, encontrar lenguajes en común con los estudiantes.

7.3 LENGUAJE POÉTICO Y LENGUAJE MUSICAL

Como lo demuestran los estudios de Rousseau (1959-1995), la relación entre música y poesía es antiquísima. Sin embargo, durante el transcurso de la historia de la lingüística muchos teóricos se opusieron fervientemente a admitir dicha relación. Rousseau fue ciertamente un visionario de la ilustración al ser el primero en atreverse a escribir sobre las mutuas implicaciones de las dos disciplinas; pero ahora es necesario escuchar la voz de los semiólogos de los últimos tiempos para comprender que la implicación de estos dos lenguajes son susceptibles de ser analizados por medio de niveles de análisis similares.

Jenaro Talens (1978), hace énfasis en las posibilidades de que coexistan estos dos sistemas a partir de la referencia a la fonología. A partir de las reflexiones de Nicolas Ruwet presentes en un artículo titulado "*Fonction de la parole dans la musique vocale*", Jenaro Talens (1978) asegura que en el interior del lenguaje musical se pueden encontrar algunas funciones del lenguaje y procedimientos fonológicos que le corresponden. Por ejemplo la función *expresiva* donde el enunciado tiende a caracterizar al individuo y la

apelativa donde el enunciado tiende a producir cierta impresión en el auditor. Del mismo modo se encuentra presente la función *representativa* en la que el enunciado representa un determinado estado de las cosas; esta está presente en la música descriptiva, codificada por géneros. (págs. 97-98)

Estas tres funciones en la comunicación que menciona Jenaro Talens son de gran importancia ya que a partir de la fonología es posible introducir categorías más complejas como el ritmo. Estas tres funciones se desarrollarán durante la implementación por medio de la identificación del plano de la expresión (poeta-cantante), el de la apelación (quien lee o escucha) y el de la representación por medio de las figuras retóricas, analizadas en los poemas y canciones escogidos. En consecuencia, estas tres funciones se presentan como una categoría adicional que demuestra el encuentro entre música y poesía.

Habiendo dicho que las funciones expresiva, apelativa y representativa sirven para introducir la categoría del ritmo, habría que explicar las implicaciones del mismo en el trabajo de Talens (1978), quien concluye este análisis diciendo que la música también utiliza constantemente procedimientos culminativos, como los acentos y demarcativos, como los silencios y los timbres. Incluso, dice Talens, a veces la música utiliza un procedimiento de la misma naturaleza del que se vale el lenguaje verbal como por ejemplo el acento de intensidad. Es por esto que la música y el arte verbal pueden coexistir armónicamente. (págs. 97-98)

Los elementos culminativos, como los acentos y demarcativos, como los silencios y los timbres utilizados por la música son también elementos constitutivos del ritmo poético. Es por esto que el ritmo se integra en el último taller de la secuencia didáctica, con el fin de que los estudiantes comprendan que el ritmo no es solo una cualidad de la música sino también de la poesía, permitiendo concebir el poema semejante a una canción y viceversa, también para hacer consciente al estudiante de las implicaciones del ritmo en la oralidad.

Dentro de la composición y estructura musical también distingue la voz, que permitirá la articulación entre lo musical y lo verbal. Por medio de esta correspondencia se concluye que la música y el texto verbal se complementan y son indisociables. Conscientes de la importancia de la voz, dentro de las actividades propuestas por esta investigación, tiene un papel relevante ya que en la mayoría de talleres se encuentra una actividad diseñada para que los estudiantes puedan cantar poemas musicalizados, utilizando su voz junto a la de sus compañeros.

7.3.1 Figuras Retóricas

A partir del nivel semántico de análisis semiótico del texto artístico propuesto por Talens (1978) se abordan las figuras retóricas como categoría de análisis que a su vez son también una herramienta para abordar los principios de análisis de la poesía. Para hacer una

aproximación teórica, el *Diccionario de Retórica, Crítica y Terminología Literaria* (2013) proporciona las definiciones de aquellas figuras retóricas elegidas y presentes en los corpus de análisis.

Las figuras retóricas elegidas para la implementación son: la aliteración, la metáfora y la hipérbole ya que están presentes con más frecuencia en los poemas y son las más adecuadas para trabajar con estudiantes de 10 a 12 años de la institución Nuevo Gimnasio los Ocobos debido a la simetría con el plan de estudios y su correspondencia con los lineamientos y estándares recomendados por los documentos oficiales de educación en Colombia anteriormente explicados. No obstante, aquí se expondrán la totalidad de figuras retóricas presentes en los corpus de análisis.

En primer lugar, **la aliteración**, es definida como la reiteración de sonidos semejantes y además, la combinación entre varias aliteraciones, permite lograr efectos de musicación. (Diccionario de Retórica, 2013, pág. 21). El reconocimiento y la comprensión de la aliteración permite que los estudiantes reconozcan los sonidos silábicos y consonánticos que le otorgan musicalidad al verso una vez se reconocen repetitivos dentro del poema. La aliteración fue integrada a la secuencia didáctica en una actividad que consiste en otorgarle ritmo al fragmento del poema “*El Negro Mar*” de Nicolás Guillén, el cual que presenta numerosas aliteraciones:

Por entre la noche un **son**
desemboca en la bahía;
por entre la noche un **son**.
Los barcos lo ven pasar,
por entre la noche un **son**,
encendiendo el agua fría.
Por entre la noche un **son**,
por entre la noche un **son**,
por entre la noche un **son**.

La metáfora es un desplazamiento semántico que designa un objeto por medio de otro con el cual guarda alguna semejanza (Diccionario, 2013, pág. 256). Abordar la metáfora en el análisis semiótico de los poemas que han sido musicalizados beneficia la comprensión de la *transgresión semántica* expuesta por Talens (1978) cuando configura el comportamiento de los signos en el texto artístico. Además, en libros como “*Juguemos con la poesía*” de Guillermo Bernal Arroyave, utilizado como guía para el diseño de la

secuencia didáctica, se extienden varias actividades a modo de juegos para que los estudiantes comprendan y hagan uso de la metáfora.

Así mismo la mayoría de canciones de pop, rock o baladas contienen en sus letras múltiples metáforas; a continuación se presenta un fragmento de la canción “Tabaco y Chanel” de la agrupación Bacilos y un fragmento del poema VI de Pablo Neruda integrados al taller “De la palabra al verso” donde se desarrolló esta figura retórica:

Poema VI de Pablo Neruda

Te recuerdo como eras en el último otoño.

Eras la boina gris y el corazón en calma.

En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.

Y las hojas caían en el agua de tu alma

“Tabaco y Chanel” Bacilos

Un olor a tabaco y Chanel
me recuerda el olor de su piel.

Una mezcla de miel y café
Me recuerda el sabor de sus besos.

Finalmente, **la hipérbole** es una figura que consiste en utilizar palabras exageradas para expresar algo (Diccionario, 2013, pág. 199). Además es frecuente en las expresiones cotidianas, esto facilita la comprensión para los estudiantes y un sinnúmero de actividades y juegos de palabras que el docente puede diseñar para su aprendizaje. Con el análisis de esta figura se busca que los estudiantes la reconozcan como recurso simbólico en la poesía y en la composición musical. A continuación se presenta un fragmento en la canción y el poema:

“Es Verdad” Federico García Lorca

¡Ay qué trabajo me cuesta
quererte como te quiero!

Por tu amor me duele el aire,
el corazón
y el sombrero.

“Te lloré todo un río” Maná

Bebé **te lloré todo un río** (bebé, bebé)

Bebé, **te lloré a reventar** (bebé, bebé)

Oh no no no, no tienes corazón, oh oh

No te vuelvo a amar

Te lloré todo un río

Ahora llórame un mar

7.4 ASPECTO POÉTICO: EL LINAJE DE ORFEO. POESÍA Y MODERNIDAD.

El linaje de Orfeo, escrito por Javier González Luna (2000), es una reflexión en torno a una saga de poetas modernos, con la finalidad de renovar la discusión sobre el papel de la poesía en el mundo contemporáneo. La vinculación de poesía y música en este texto no representa la discusión principal; sin embargo, las referencias a la música están presentes durante la mayor parte de la línea de tiempo que presenta el autor.

Aquí se hará una selección de estas referencias desde los románticos hasta Mallarmé, el gran simbolista, porque es en estos movimientos donde se explican las mutuas implicaciones de la poesía y la música. Además de exponer la pertinencia de la metáfora, hipérbole y aliteración respecto al rol que cumplió la poesía en la modernidad; en el que la música ocupa un lugar importante.

7.4.1 Romanticismo

Para comenzar, el romanticismo se presenta como un proyecto, donde la filosofía, la naturaleza y los ideales políticos configuran las obras de los autores más representativos. Es necesario comprender estos tres ejes para así mismo comprender por qué para los románticos el “Canto” es la totalidad de su obra.

En ese sentido, empezaremos por el explicar la incidencia de la filosofía en el pensamiento romántico y como este se integra a su vez en la secuencia didáctica planteada. El hecho que la presencia de la filosofía en el romanticismo sea más una actitud de vida que un discurso está ligado a la concepción de pensamiento que desarrollaron los románticos. Para el proyecto romántico el pensamiento no será entendido desde los conceptos sino desde los sentimientos que no son “mera catarsis o exposición de los afectos” sino aclarados progresivamente en una “educación sentimental”. (González Luna, 2000, pág 18)

Los sentimientos más relevantes son el placer de la contemplación a la hora de producir el poema y la muerte como límite de la vida humana, presente en las grandes obras románticas como *Las desventuras del joven Werther* de Goethe. Esa prevalencia de los

sentidos va a hacer que el pensamiento para los románticos sea más bien irracionalidad pues es en ella donde se muestra la fuerza, la voluntad de ser. Es decir que el romanticismo no rechaza el pensamiento filosófico sino que lo trastoca, lo presenta desde otra dimensión en la que el logos y el pathos luchan permanentemente.

Ahora bien, desde esa lucha permanente entre logos y pathos que se da en el romanticismo se hace una propuesta práctica o dimensión programática la cual desemboca en dos aspectos; el primero es la exploración antropológica del interior del hombre y su relación con la naturaleza, y el segundo, el establecimiento de ideales políticos como propuesta ética.

En la propuesta se desarrollará el primer aspecto: la unión del individuo y la naturaleza por medio de figuras retóricas como la metáfora y la hipérbole, seleccionadas porque permiten la comparación entre dos elementos por medio de la transgresión semántica de los mismos. Esta comparación metafórica e hiperbólica permitirá a los estudiantes identificarse con elementos genuinos de la naturaleza o aquellos que han sido creados por el hombre y configuran la ciudad como hábitat del hombre moderno.

El romanticismo salva la distancia entre naturaleza y el sujeto dada por la ilustración, valiéndose de la dimensión espiritual-ontológica como lo arguye González Luna (2000):

“Para que el hombre se distinga de la naturaleza ha de alejarse de ella en un primer momento y elevarse al reino de los conceptos puros, para apropiarse espiritualmente de su fuerza creadora y regresar nuevamente a ella. En esta medida la obra de arte está por encima de las formas; es cuerpo y alma, esencia” (pág 16).

El romanticismo plantea que con su esfuerzo se puede recuperar la unidad del yo con la naturaleza por medio de la dimensión espiritual presente en el conocimiento, en la intuición, en el pensamiento y en la acción. Es aquí también donde las figuras retóricas tales como metáfora e hipérbole son utilizadas para hacer desplazamientos semánticos que refieran a esa unidad buscada desde los románticos. De esta manera, en los talleres se presentan algunas actividades de identificación y producción de metáforas e hipérbolos donde se encuentra la unión entre el sujeto y los objetos de la naturaleza.

Llegado este punto, donde se han expuesto algunos de los tópicos más relevantes del romanticismo, se puede tratar el canto como obra íntegra de los poetas románticos. Es una cuestión que tiene que ver con la voz del poeta como sujeto. Antes de la Revolución Francesa el poeta se comunicaba con los dioses y dependía de la voluntad de ellos; había una conciencia poética de la otredad, necesaria para la producción artística. No obstante, después de la Revolución Francesa el poeta es arrojado al mundo solo, sin compañía de los dioses, es individuo fragmentado. Consecuencia de esto aparece el sinsentido y el nihilismo.

Cuando el poeta se encuentra solo aparece su voz que ya no está mediada por la de los dioses. El poeta ha perdido su aureola. Esta voz individual en la que se vierte todo el sentimiento poético, que como ya se dijo, está compuesto por una nueva visión de la filosofía, de la naturaleza y de la política, se presenta en la totalidad la obra del poeta. Recordemos que los románticos se esfuerzan por encontrar la unidad, ellos no ven su obra fragmentada en otras más pequeñas; sino que por el contrario, toda su obra se va a ver unificada en el canto. El canto es la exaltación de la voz del poeta. El poeta romántico canta y reverencia la fuerza y la voluntad del ser: el sentimiento. Y este canto es toda su obra porque es también su vida.

Para la secuencia didáctica que ha sido propuesta esta concepción del canto para el romanticismo es de gran importancia, porque las actividades que se han dispuesto para cada sesión pretenden que los estudiantes se compenetren con el significado de cada figura retórica e identifiquen la voz del poeta como la de un individuo que, al igual que un cantante, expresa ideas, emociones, sentimientos, etc acerca de la experiencia cotidiana de la vida. Esta, guarda también relación con la configuración de la voz que plantea Talens (1978), ya que la voz es la expresión de la individualidad del artista y esta a su vez permite la articulación entre lo musical y lo verbal dentro de la composición y estructura musical en cuanto en ella se vierte el contenido semántico de la obra.

7.4.2 Parnasianismo y Simbolismo

El canto en el parnasianismo y en el simbolismo tomará una nueva forma mediada por la intensidad de las sensaciones. Aquí se presentarán brevemente los tópicos y características más importantes de estos dos movimientos para de esa forma, entender la configuración del canto para estos poetas.

Históricamente, las cosas fueron evolucionando desde la Revolución Francesa y el auge del capitalismo hizo que el desarrollo urbano fuera ostensible. Esto hizo que la actitud poética también mostrara nuevas formas de concebir la condición del hombre y su medio. Lo anterior se ve cristalizado en la obra de Baudelaire y de Ducasse, autores que González Luna (2000) selecciona para explicarlo.

La Urbe, permitirá para los poetas parnasianos comprender al hombre solitario que habita la ciudad y la fascinación por el mal como las características y tópicos más relevantes. Baudelaire, por ejemplo, pintaba la vida moderna y la ciudad desde su agrado y repudio. De este vínculo de Baudelaire con la ciudad, Walter Benjamin intentó que surgiera una ideología política socialista; sin embargo, lo que está presente en él es, como lo denomina González Luna (2000), una estética desfigurada mediada por la industria y el mercado.

Por otra parte, el **simbolismo** parte del silencio poético para adquirir la iluminación y dar pie al poeta vidente que logra penetrar en lo desconocido y al pensamiento en

imágenes que defiende Rimbaud. Pensar el mundo y pensar-se para Rimbaud tiene que ver con la visión, con el sentido. Para esto será necesario el “desarreglo de los sentidos”, explorar todo entre la sabiduría y la locura para poder ver. (González Luna, 2000, pág. 36). Consecuencia de esta prevalencia de la visión es que en Rimbaud puede el lenguaje tener mucha más fuerza que el tópico u objeto del texto. Los juegos verbales como la indeterminación o la contradicción se presentan como imágenes del pensamiento para así revelar su relación con la pintura: le interesa el lenguaje y la imagen como iluminación.

Como hemos podido ver, los parnasianistas buscan hacer una denuncia a los elementos y valores que empezaban a constituir la urbe que nacía por aquél entonces; esto lo llevaron a cabo por medio de una exploración antropológica del agrado y el repudio a la ciudad. Los simbolistas, por su parte, surgen del silencio para alcanzar la iluminación, la evidencia de la imagen que será configurada por los juegos verbales de Rimbaud. Estas dos corrientes comparten la intensidad de las sensaciones, la vida de Baudelaire fue una investigación poética de la decadencia de la condición humana y del vértigo, mientras que Rimbaud caminaba por entre la sabiduría y la locura y el desarreglo de los sentidos para pintar la imagen.

Esta exploración de los sentidos para alcanzar la expresión de ideas o sentimientos, se integra a la secuencia didáctica en la medida que las actividades dispuestas desarrollan la identificación de las figuras retóricas escogidas acompañada de la lectura pero también del canto. Cantar, leer y escuchar son tres acciones que permiten la exploración de los sentidos y sus sensaciones para llegar a la expresión.

El canto entonces para los parnasianistas y simbolistas será la intensidad de las sensaciones que cantan una melodía vertiginosa y estas sensaciones e intensidad están estrechamente ligadas a su pensamiento, a su concepción del mundo y conocimiento. A esto también contribuye Mallarmé, también simbolista pues parte al igual que Rimbaud, del silencio del pensamiento y del *work in progress* para la creación poética.

No obstante, Mallarmé presenta una novedad: la idea para Mallarmé es lo que para Rimbaud la imagen o el símbolo. Esta idea busca su expresión en dos dimensiones: la música y la poesía. La música será lo arbitrario y la poesía será lo convencional; la primera actúa interiormente y se dirige a la oscuridad de las cosas, lo hermético, aquello que no se ve con los parámetros de la razón, y la segunda, es la elevación mental, la abstracción luminosa de las cosas, el rostro resplandeciente. (González Luna, 2000, págs. 38-41)

El silencio, durante la secuencia didáctica se desarrolla por medio de la compañía de latin jazz a la lectura de los poemas, se procura con esto que los estudiantes comprendan la intimidad de la lectura y la música materializada en el silencio y la concentración; factores necesarios para que posteriormente surjan las palabras.

En conclusión, la perspectiva de la poesía que otorgó la modernidad demostró su íntima relación con todas las dimensiones del arte y de la vida humana. La pintura, la música, la calamidad, los ideales políticos, la naturaleza y el silencio tejen nuevas maneras de concebir la poesía mucho más experimentales que las de la poesía canónica.

Teniendo en cuenta la gran herencia del recorrido moderno por la poesía, resulta poco justo que en la escuela no se exploren y se limiten a las implicaciones formales como métrica o rima. En consecuencia, la secuencia didáctica que propone este ejercicio investigativo, pretende abrir nuevas posibilidades a la poesía en la escuela a partir de las reflexiones modernas sobre la misma; donde la música, la experiencia y la exploración de los sentidos son fundamentales.

8. MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación subyace a un enfoque cualitativo y de carácter descriptivo. Se pretende dar cuenta del diagnóstico y serie de talleres que se implementaron con los estudiantes de grado quinto del Gimnasio Los Ocobos de la Mesa, Cundinamarca con el fin de identificar las figuras retóricas presentes en poemas y canciones como unidades de análisis para favorecer el desarrollo de la competencia poética en la escuela.

8.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se tiene en cuenta para la realización de este proyecto es descriptivo, porque permite hacer una descripción focalizada y analítica en la que se reconoce y caracteriza el paso a paso que los estudiantes realizan, identificando la metáfora, hipérbole y aliteración en poemas y canciones; con el objetivo de comprender por medio de la música que la poesía, como recurso literario, utiliza también las figuras retóricas para construir el significado en la obra.

Por otra parte, el enfoque de la investigación es cualitativo ya que la prioridad de los aspectos metodológicos que aquí se exponen priorizan una “estrategia cíclica generada en un proceso de identificación del significado y comprensión de la realidad” (Reguera, 2008, p. 77). Además, se utilizan instrumentos específicos de recolección de datos como el diagnóstico, que posibilita a los investigadores de este proyecto determinar qué géneros musicales son cercanos a los estudiantes y qué tantos referentes conceptuales poseen acerca de las figuras retóricas. Los talleres y actividades se realizan de acuerdo a ese diagnóstico, y de esa manera, propicia el proceso de la secuencia didáctica y la evaluación de los resultados de la misma.

Así mismo cabría resaltar que las actividades propuestas contribuyen al conocimiento y comprensión del ritmo, la voz, el silencio y la contemplación como elementos que caracterizan la poesía al igual que a la música. Esto permite que los

estudiantes comprendan que existen ciertas actitudes ante la experiencia y ciertos elementos constitutivos del lenguaje poético, que se encuentran presentes en la música.

8.2 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

Se estructuró esta investigación en La Mesa Cundinamarca del departamento de Cundinamarca. Cuenta con cerca de 20 barrios del sector urbano y 25 veredas. Específicamente en el colegio nuevo gimnasio los Ocobos, ubicado en la Cl 8 #17-71, en la jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios .

Se empleó 4 talleres con 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años.

8.3 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

FAMILIAR

- Pertenecen a núcleos familiares elementales y funcionales.
- Poseen una economía estable
- Los padres en su mayoría son profesionales

SOCIAL Y ACADÉMICO

- Este grupo está comprendido por estudiantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio.
- El grupo se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales.
- Poseen un buen desempeño en el área de Lengua Castellana demostrado en los puntajes en el índice sintético de calidad para el año 2015, que ubica al colegio en una posición privilegiada frente a los otros colegios a nivel nacional.

8.4. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

8.4.1 Selección de Figuras Retóricas

Para esta investigación escogimos la metáfora, la aliteración y la hipérbole, como figuras retóricas recurrentes en los poemas y canciones seleccionados, esto para determinar el conocimiento real y potencial de los estudiantes acerca de la poesía y la música. Se seleccionaron dichas figuras retóricas debido a la simetría del plan de estudio y la

disponibilidad del colegio para la implementación decidimos implementar únicamente estas tres.

Las figuras trabajadas tienen la función de expresar con más contundencia los sentimientos, las emociones íntimas y el mundo interior del artista desde sus implicaciones semánticas. Es por esto que su presencia es recurrente en la poesía y la música y en concreto, en los corpus elegidos para la secuencia didáctica. Es este un nuevo argumento que contribuyó a la selección de la metáfora, la aliteración y hipérbole.

8.4.2. Selección de poemas, canciones y poemas musicalizados

Corpus seleccionados para las figuras retóricas:

- Poemas:

1. Aliteración: en el caso de la aliteración, se eligió el poema “El Negro Mar” de Nicolás Guillén, ya que no solo presenta la utilización de dicha figura retórica en su composición sino que existe una correspondencia semántica entre la narración presente en el poema y la musicalidad que el poeta quiere sugerir al utilizar la aliteración.

De esta manera, cuando el poeta dice: “Por entre la noche un **son** / desemboca en la bahía / por entre la noche un **son** / los barcos lo ven pasar / por entre la noche un **son** / encendiendo el agua fría / por entre la noche un **son**”, la aliteración, como musicalidad, cumple también una función semántica para corresponder al son como elemento característico de la música, que designa varios géneros musicales de origen afro-caribeño-mestizo.

2. Metáfora: Se elige el poema VI de Pablo Neruda, debido a la utilización de metáforas sencillas y de fácil identificación que se presentan en él.

Poema VI de Pablo Neruda

Te recuerdo como eras en el último otoño.

Eras la boina gris y el corazón en calma.

En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.

Y las hojas caían en el agua de tu alma

3. Hipérbole: Se eligen el poema “Es verdad” de Federico García Lorca y las rimas VII, LXVI, XII de Gustavo Adolfo Bécquer, ya que en ellas, la exageración semántica abarca elementos a los cuales no se suelen atribuir sentimientos (aire, sombrero), lo cual facilita que los estudiantes identifiquen cómo el poeta va más allá de los límites de la verosimilitud por medio de la exageración.

“Es Verdad” Federico García Lorca

¡Ay qué trabajo me cuesta
quererte como te quiero!

Por tu amor me duele el aire,
el corazón
y el sombrero.

- Canciones

Para trabajar la metáfora se seleccionó “*Tabaco y chanel*”, canción de la agrupación de pop latino Bacilos ya que contiene dicha figura retórica en su letra. De igual forma se eligió para trabajar la hipérbole la canción “*Te llore todo un río*” de la agrupación mexicana de rock latino y pop rock Maná. Estas canciones se seleccionaron teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico realizado al inicio de la secuencia didáctica, los cuales son compatibles con géneros musicales como el latino, tropical y andino.

Corpus seleccionados para el ritmo:

Se seleccionaron los siguientes corpus: “*De qué callada manera*” poema de Nicolás Guillén, versionado por Pablo Milanés, “*Caja de música*” poema de Jorge Luis Borges y versionado por Pedro Aznar y Mercedes Sosa y por último, “*La Muralla*” de Nicolás Guillén y versionado por Quilapayún. Fueron seleccionados ya que son géneros tropicales y latinos, cuyas letras están escritas en lengua castellana, las cuales son pertinentes para la identificación del acento y la pausa y para ejemplificar la musicalización de poemas.

8.4.3. Diarios de campo

Para esta investigación el diario de campo fue de gran ayuda para registrar datos susceptibles de ser analizados. Por medio de él se narraron las experiencias, las metodologías y las estrategias usadas durante el proceso. De esta forma, lo afirma Martín J Porlán R:

“El diario ha de propiciar, en primer momento, el desarrollo de un nivel más profundo de descripción de la dinámica del aula a través del relato sistemático y pormenorizado de los distintos acontecimientos y situaciones cotidianas. El hecho mismo de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permiten ir más allá de la simple percepción intuitiva”

Al realizar los diarios de campo, se enfatizó en la imagen general y significativa de lo que sucedió en el aula de clase. En consecuencia, se realizó una descripción de las actividades, una valoración del grupo y la narración de los procesos secuenciales a partir de la observación; los cuales fueron arrojando la apropiación del concepto de figuras retóricas al igual que la comprensión de la música y la poesía como dos lenguajes evidenció la metodología empleada por el maestro y permitió el aprendizaje a partir de las ideas y puntos de vista de los estudiantes.

Además, en la creación de los diarios de campo es importante tener en cuenta el enfoque por competencias que subyace al modelo pedagógico de la institución, debido a que el maestro en la realización de cada sesión estímulo, enseñanza y evaluó desde las competencias básicas dadas en los Estándares Básicos de competencias literaria, poética y semiótica. Es por esto que el diario de campo ayuda para este trabajo investigativo no solo al registro de datos narrativos, metodológicos y de observación sino también a generar una reflexión investigativa de la práctica pedagógica que guía y orienta la acción del maestro en el aula de clase.

- Diario de campo 1: Ver anexo 5
- Diario de campo 2: Ver anexo 6
- Diario de campo 3: Ver anexo 7
- Diario de campo 4: Ver anexo 8

8.4.4 Creación de la Secuencia Didáctica

Esta investigación adopta la secuencia didáctica como metodología ya que facilita la relación del docente con los contenidos en el aula de clase. La secuencia didáctica se caracteriza por interrelacionar actividades entre sí de manera integral. De esta manera, una actividad complementa y amplía la actividad anterior toda vez que genera un hilo conductor que permite también una evaluación alternativa menos rígida y más precisa.

El accionar de la secuencia didáctica le permite a esta investigación diseñar diversos procesos didácticos que previamente ha seleccionado y de este modo, evidenciar la pertinencia y eficacia de las actividades en la facilitación del aprendizaje. El medio utilizado por esta investigación para acercar la poesía a los estudiantes es, como se ha dicho antes, la música; aunada a una metodología que estimula el trabajo en equipo, la puesta en escena y el uso de la voz para poner en práctica la conceptualización de diversas figuras retóricas. Todos estos son medios innovadores que han sido seleccionados para resaltar la importancia de la poesía en la experiencia cotidiana de los estudiantes.

Ahora bien, la secuencia didáctica se presenta como una ruta de acciones para alcanzar los propósitos de enseñanza, también para la organización y revisión de la intervención didáctica del docente (Buitrago Gómez, 2009, pag. 15). Este modo de accionar le permite a esta investigación evaluar los procesos didácticos que previamente ha seleccionado y de este modo evidenciar la pertinencia y eficacia de las actividades al igual que diversas problemáticas que pueden presentarse en el transcurso de la implementación.

Finalmente, la secuencia didáctica que se vincula a esta investigación busca modificar la manera en la que se ha presentado la poesía en la escuela, reduciéndola, como se ha dicho antes, al conteo de sílabas y al aprendizaje memorístico. Para lograrlo, se han propuesto una serie de talleres que vinculen las figuras retóricas en la poesía y la música; esta última se integra con la finalidad que los estudiantes conciban la poesía en el seno de sus prácticas sociales cotidianas.

8.4.5 Descripción metodológica de la Secuencia Didáctica

Sesión #1: El Diagnóstico

Objetivo del diagnóstico: Obtener información previa sobre los posibles géneros y artistas musicales conocidos por los estudiantes para presentar las actividades con elementos cercanos a su realidad. De igual forma, obtener información sobre el conocimiento previo de los estudiantes respecto a las figuras retóricas, para así mismo integrarlas a los talleres y saber qué tanto énfasis teórico proponer en las sesiones.

Esto con el fin de utilizar un instrumento que, como Salellas Brínguez (2010) explica, permita “realizar un estudio previo y sistemático, a través de la recopilación de información, del estado real y potencial del sujeto y de todos aquellos elementos que puedan influir de manera directa o indirecta en los resultados que aspiramos” (pág 1).

Desarrollo Metodológico: Se hace entrega a cada estudiante de un cuestionario, en él se presentan preguntas que apuntan al contexto individual del estudiante, para determinar algunas opiniones acerca de la poesía y sus primeras impresiones con respecto a ella.

También figuran preguntas sobre los géneros musicales y artistas que posiblemente conocen los estudiantes y frente a cuales tienen predilección.

De la misma manera, se plantearon actividades de reconocimiento de algunas figuras retóricas dirigidas a determinar el estado del conocimiento real y potencial de los estudiantes, para posteriormente “revertirlo en un mejoramiento cualitativo de la escuela y del desempeño de cada agente, en función de favorecer el máximo desarrollo de los alumnos” Salellas Brínguez, 2010, (pag 2)

Duración: 55 minutos

Sesión #2: Taller “La poesía: una canción que todos pueden cantar”

Objetivo: Realizar una jornada de sensibilización por medio del reconocimiento de la aliteración como recurso literario que otorga musicalidad al poema “El Negro Mar”, con el fin de hacer un primer acercamiento a los análisis de mayor complejidad que se realizarán con posterioridad y que los estudiantes comiencen la secuencia de talleres adoptando un rol protagónico en el análisis de las posibles relaciones entre poesía y música.

Desarrollo Metodológico: En un primer momento, organizados por grupos, los estudiantes leerán un fragmento del poema “*El Negro Mar*” de Nicolás Guillén mientras que algunas piezas de latin jazz acompañan la actividad. Posteriormente, intentarán dar ritmo a el poema con ayuda de su voz y palmas, y a manera de exposición presentarán su poema musicalizado. Finalmente, se hará una socialización de la experiencia guiada por preguntas como: ¿Qué es aliteración? ¿Cómo se sintieron con la música que acompañaba la actividad? ¿cómo se sintieron al darle ritmo a un poema? ¿Alguna vez han pensado en que los poemas pueden convertirse en canciones?

(Ver anexo 1)

Duración: 55 minutos

Sesión #3: Taller “De la palabra al verso”

Objetivo: Conceptualizar la metáfora como una figura retórica ampliamente utilizada en la poesía y música; la cual transgrede semánticamente los significados en el texto artístico (poesía y música) a partir de los elementos rural, urbano, individual y colectivo que configuran la naturaleza como tópico en la poesía romántica.

Desarrollo Metodológico: En un primer momento, a cada grupo se le entregará un verso del poema *VI* de Pablo Neruda. Luego, identificarán las metáforas subrayándolas e intentarán aproximarse a lo que el poeta quiso decir con ellas. El segundo momento consiste en la construcción de metáforas a partir de algunos elementos de la naturaleza. Posteriormente, escucharán “*Tabaco y Chanel*” de la agrupación *Bacilos* mientras siguen la letra que les ha sido entregada previamente, luego cantarán la canción con ayuda de la letra impresa y al final, deberán identificar las metáforas presentes en dicha letra.

Duración: 55 minutos

(Ver anexo 2)

Sesión #4: Taller “Desde un alfiler hasta un gigante”

Objetivo: Conceptualizar la hipérbole como una figura retórica ampliamente utilizada en la poesía y la música. Además, se busca la comprensión de cómo el poeta va más allá de los límites de la verosimilitud por medio de la exageración. En consecuencia, a partir de la contemplación de la naturaleza como tópico en la poesía romántica, los estudiantes analizarán la hipérbole como recurso simbólico presente en algunos poemas y canciones.

Desarrollo Metodológico: En un primer momento, identificarán la hipérbole subrayándola en diferentes fragmentos de poemas e intentarán aproximarse a lo que el poeta quiso decir con ellas. Posteriormente, los grupos deberán dar definiciones a diferentes elementos de la naturaleza a partir de la construcción de hipérbolos. Finalmente, los estudiantes escucharán “*Te lloré todo un río*” de la agrupación *Maná* y por grupos identificarán las hipérbolos presentes en la letra de la canción. Al terminar la sesión, un vocero de cada grupo socializará la experiencia de los estudiantes con respecto al taller.

Duración: 55 minutos

(Ver anexo 3)

Sesión #5: Taller “Ritmo”

Objetivo: Analizar elementos de carácter fonético-sintáctico como el acento y la pausa en los corpus elegidos para que los estudiantes identifiquen el ritmo como la principal categoría que otorga musicalidad al poema.

Desarrollo Metodológico: En un primer momento, trabajarán el acento, diferenciando sílabas tónicas y átonas en el poema “*La Muralla*” de Nicolás Guillén y versionado por Quilapayún. Posteriormente, deberán señalar donde se marcan los acentos en el poema “*Caja de música*” poema de Jorge Luis Borges versionado musicalmente por Pedro Aznar y

Mercedes Sosa. Finalmente, los grupos deberán identificar los dos componentes del ritmo en el poema “De qué callada manera” poema de Nicolás Guillén, versionado musicalmente por Pablo Milanés. Al finalizar, el maestro explicará que la pausa y el acento configuran el ritmo de un poema y hará las respectivas diferenciaciones entre el poema y su versión musical.

Duración: 55 minutos

(Ver anexo 4)

8.7.4. Técnicas de análisis de datos: rejilla de evaluación y triangulación.

Como técnica de análisis de datos se realizó una rejilla de evaluación cualitativa. Puesto que es “un instrumento que “operacionaliza” el planteo general del estudio” (Reguera. 2008, p. 89) se determinó una sola variable sobre la cual, el análisis se construye a partir de las habilidades de los alumnos que han participado en los talleres y cuyos indicadores, apuntan a la apropiación del conocimiento adquirido por parte de los alumnos los cuales se centran en el reconocimiento y uso de las figuras retóricas, a la coherencia con los objetivos planteados en la investigación y a algunos elementos actitudinales en el desarrollo de la secuencia didáctica y relacionales de los estudiantes con sus pares de estudio.

Para concluir, la explicación metodológica desemboca en el análisis descriptivo de sus resultados, donde se evalúa cronológicamente la eficacia de la secuencia didáctica propuesta por esta investigación. Para llevar a cabo este proceso, se utiliza el método de triangulación teórica propuesto por Reguera (2008), que consiste en el uso de múltiples perspectivas respecto a el mismo conjunto de objetos de estudio (p. 91-92).

Las perspectivas que se tienen en cuenta en esta investigación son: (1) la perspectiva pedagógica, en tanto se determina la relación del plan de estudios con la secuencia didáctica propuesta. (2) La perspectiva semiótica, desde donde se da cuenta del aprendizaje de las tres figuras retóricas escogidas y su vinculación con el nivel sintáctico y semántico propuesto por Jenaro Talens. (3) La perspectiva poética, la cual señala la integración de elementos como naturaleza, sujeto y ritmo en las diversas actividades de la Secuencia didáctica.

Ver anexo 9 (rejilla de evaluación)

9. ANÁLISIS DE RESULTADOS

9.1 CONTEXTUALIZACIÓN

Uno de los aspectos más importantes para esta investigación es poder trascender en el lugar donde es aplicada, para ello se tuvo como base el plan de estudio para el año 2016 en donde se contempla el uso de las figuras retóricas y el reconocimiento del texto poético. Dicho plan contiene el trabajo a realizar por parte del docente titular, las expectativas a alcanzar y las temáticas en las cuales se profundizará. Para lo que nos compete, las figuras retóricas, el plan de estudio contempla el uso y reconocimiento de dos: La metáfora y el símil, a la par de ello se contempla el uso, declamación y producción de textos poéticos donde se evidencie la comprensión y el uso de las figuras literarias anteriormente dichas.

Todo esto, plantea el plan de estudios, es con el fin de desarrollar hábitos de lectura, explorar la imaginación del estudiante y enriquecer su vocabulario. El uso y reconocimiento de las figuras retóricas permite identificar los elementos visibles y no visibles en la poesía a la cual se enfrenta el lector. Este proyecto aporta herramientas más allá de las que busca y especifica el plan lector logrando así mejores y mayores posibilidades de uso y reconocimiento de un poema ya que, al utilizar y reconocer otros aspectos teóricos (Nivel semántico) en un poema, el lector tendrá un mayor campo de acción y de conocimiento en el ámbito poético; por lo tanto se adicionaron otras figuras retóricas y la relación de niveles sintáctico, semántico y pragmático.

Los talleres que se plantearon y aplicaron fueron apoyo al plan de estudio de la institución y permitieron evidenciar la existencia de otros caminos para enseñar y disfrutar de la poesía ya que, como se ha dicho anteriormente, la poesía y la música se soportan la una a la otra y comparten diferentes aspectos que permiten enriquecerse de manera simultánea. Esto permitió aprehensión y comprensión de las figuras retóricas presentes en la poesía y en otros campos de la poesía lo cual no se limita solamente al texto escrito.

9.2 LAS FIGURAS RETÓRICAS Y EL RITMO

Desde Talens (1978) se aborda la prueba de la coexistencia entre música y poesía desde dos niveles que se desarrollan a lo largo de esta investigación. El primero de ellos, es donde las dos disciplinas se ponen en contacto desde sus estructuras más generales; desde allí, el lenguaje artístico verbal es utilizado por la música y también las formas artísticas verbales, como las figuras retóricas, son utilizadas para la elaboración de piezas musicales. El segundo nivel es la musicalización del lenguaje artístico verbal (poema) a partir de categorías como el ritmo. (pág. 99)

LA ALITERACIÓN

Taller “La poesía, una canción que todos pueden cantar”

La actividad que consistió en otorgar ritmo a un fragmento del poema “*El Negro Mar*” de Nicolás Guillén (ver anexo 1) tuvo implicaciones principalmente en dos sistemas; el primero de ellos, alude a los dos niveles de análisis del texto artístico: nivel sintáctico y nivel semántico. El segundo, tiene que ver con la categoría correspondiente a la voz del individuo, que desarrolla la poesía moderna y que a su vez, es la que permite la unión entre el plano verbal y el plano musical.

RELACIÓN ASPECTO POÉTICO - ASPECTO SEMIÓTICO.

El primer sistema, que como se ha dicho, tiene que ver con el nivel sintáctico y semántico, contiene las siguientes especificaciones en el trabajo hecho por los estudiantes:

ACTIVIDAD	NIVEL FONÉTICO	NIVEL SEMÁNTICO	NIVEL POÉTICO
<p>Otorgar ritmo al fragmento del poema “<i>El Negro Mar</i>” de Nicolás Guillén.</p> <p>Anexo 1: taller</p> <p>Anexo 5: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Identificación de sonidos silábicos en la palabra “<i>son</i>” · Identificación de sonidos consonánticos en la palabra “<i>son</i>” ● Identificación de las categorías gramaticales como los son el sustantivo y el adjetivo 	<ul style="list-style-type: none"> · Comprensión de la función de musicalidad de la aliteración dentro del fragmento del poema. · Comprensión de la musicalidad (aliteración) como un elemento estético del poema “<i>El Negro Mar</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Experimentar el ritmo, como categoría del simbolismo, por medio de la musicalización del fragmento del poema.

		<ul style="list-style-type: none"> · Comprensión de la correspondencia semántica entre lo que narra el poema (<i>“Por entre la noche un son”</i>) y la utilización de la aliteración que hace el poeta, para significar. 	
--	--	---	--

Al finalizar la sesión, la evaluación frente a esta actividad fue:

PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Cómo te sentiste con la música que acompañaba la actividad?</p> <p>¿Conocías la música que estaba sonando?</p>	<p>“No la conocía. Pero ayuda a que me concentre en la lectura”</p>

NIVEL FONÉTICO

A partir de la identificación de los sonidos silábicos y consonánticos de la palabra “*son*”, sobre la cual recae la aliteración en el fragmento del poema, se configura el plano de los significantes o contenidos primarios. Los estudiantes llevaron a cabo esta identificación teniendo en cuenta la previa explicación del maestro, haciendo énfasis en el acento de la palabra y cómo la repetición de dicho sonido, construye la figura retórica denominada aliteración.

NIVEL SEMÁNTICO

- **La aliteración otorga musicalidad**

Posteriormente, los estudiantes, a través del reconocimiento de los significantes anteriormente expuestos, avanzan hacia el plano del significado o contenido dependiente, desde donde comprenden que la aliteración le concede musicalidad al poema. Esto lo

logran por medio de la actividad, donde por grupos tienen que otorgarle ritmo al fragmento del poema, acompañándolo de sus palmas. Durante esta instancia de la actividad, comprendieron que la presencia de la aliteración permite trasladar el poema, al plano de la canción.

· **La aliteración (musicalidad) caracteriza estéticamente al poema**

Desde esta perspectiva semántica, los estudiantes también comprendieron que la función musical de la aliteración cumple a su vez una función estética en la obra artística (poema) puesto que determina de forma particular una coherencia y cohesión en la composición de la obra, lo cual caracteriza de manera particular el mensaje de la que el poema nos comunica.

· **Correspondencia semántica entre el uso de la aliteración y la narración del poema.**

Los estudiantes, con la guía del maestro, identificaron la correspondencia semántica entre la narración presente en el poema y la musicalidad que el poeta quiere sugerir al utilizar la figura retórica mencionada. De esta manera, los estudiantes comprenden que hay una intención estética cuando el poeta decida narrar la historia de un *son*, como elemento característico de la música valiéndose de la aliteración para así, otorgarle musicalidad al poema.

LA VOZ: ASPECTO POÉTICO

Las versiones musicales las llevan a cabo los estudiantes con sus propias voces, con lo cual se responde a la configuración del canto como obra completa del poeta romántico, donde el canto es la exaltación de la voz del poeta, según lo explica Javier González Luna (2000). El poeta romántico canta y reverencia la fuerza y la voluntad del ser: el sentimiento. Y este canto es toda su obra porque es también su vida.

En ese sentido, el segundo sistema de implicaciones de la actividad, sería integrado de la siguiente manera:

ACTIVIDAD	LA VOZ Categoría Semiótica	LA VOZ Categoría Poética
------------------	---	---

Otorgar ritmo al fragmento del poema “ <i>El Negro Mar</i> ” de Nicolás Guillén. Anexo 1: taller Anexo 5: diario de campo	Distinguir la voz, dentro de la composición y estructura musical, que permite la articulación entre lo musical y lo verbal.	Hacer uso de la voz propia, junto con la de sus compañeros a manera de posicionamiento en el mundo.
---	---	---

RESULTADOS GENERALES DE LA SESIÓN:

Teniendo en cuenta que la jornada realizada en torno a la aliteración también cumplía con la función de sensibilización donde estuviera unida la poesía a la música, se vinculó en la primera parte del taller, una pieza de latin jazz que acompañara la lectura del poema. Este ejercicio contribuyó a la concentración de los estudiantes y propició una buena disposición por parte de ellos frente a lo que iría sucediendo a lo largo de la sesión: la presencia de la música y la poesía.

Al finalizar la sesión el maestro sugiere preguntas respecto del taller a un vocero de cada grupo, las cuales arrojan los siguientes campos temáticos:

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se sintieron al darle ritmo a un poema?	“Sentí vergüenza al momento de hacer la actividad, pero me divertí aplaudiendo y cantando”
¿Alguna vez han pensado en que los poemas pueden convertirse en canciones?	“Nunca había pensado que un poema podía ser una canción”

Con base en estos tópicos que se encontraron en la socialización de las experiencias de cada grupo y los resultados positivos respecto a la comprensión de la aliteración, se determina que el taller cumplió con el objetivo propuesto, porque los estudiantes pensaron el poema como una posible canción y se acercaron a él de una forma divertida e inusual. Además, desde el ejercicio de identificación de sonidos silábicos y consonánticos se aproximaron al concepto y funcionalidad de la aliteración en la poesía, haciendo uso de sus voces para unir el plano de la poesía con el plano de la música para también reivindicar el posicionamiento de su voz, junto con la del poeta, en el mundo.

LA METÁFORA

Taller “De la palabra al verso”

Al igual que la aliteración, la sesión en la que se trabajó la metáfora tuvo implicaciones en varios sistemas. En la primera actividad, denominada “Las metáforas de Neruda” y en la tercera actividad, denominada “Metáforas y Canciones”, se desarrollaron unidades de análisis vinculadas al nivel sintáctico y semántico. Mientras que en la segunda actividad, denominada “Juega mientras compones”, aunque también tiene implicaciones en los dos niveles de análisis a su vez, desarrolla la unión entre sujeto y naturaleza que desplegó el romanticismo como movimiento poético.

- **Las Metáforas de Neruda**

ACTIVIDAD	NIVEL SINTÁCTICO	NIVEL SEMÁNTICO
<p style="text-align: center;">Las Metáforas de Neruda</p> <p>Ver anexo 2: taller</p> <p>Ver anexo 6: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocimiento de la unidad sintáctica “<i>como</i>” como elemento que propicia la comparación en el poema de Pablo Neruda · Reconocimiento de los modos verbales de “<i>ser</i>” tales como “<i>eras</i>” y “<i>es</i>”. Las anteriores, para referirse al sujeto implícito que alude la metáfora. ● Identificación de las categorías gramaticales como los son el 	<ul style="list-style-type: none"> · Comprensión de la transgresión semántica que caracteriza la metáfora. · Aproximación al significado de cada metáfora.

	sustantivo y el adjetivo	
--	-----------------------------	--

NIVEL SINTÁCTICO

Marcadores sintácticos tales como: *cómo*, *eras* y *es* facilitaron la identificación de las metáforas en el poema. De igual forma, los estudiantes reconocieron que el poeta hace referencia a un “*sujeto implícito*” a quien se refiere en cada metáfora.

NIVEL SEMÁNTICO

A partir de la explicación teórica que el docente hizo previamente a la actividad, los estudiantes comprendieron la transgresión semántica que hace el poeta por medio de la metáfora. De esta manera, cada grupo identificó satisfactoriamente algunas de las metáforas presentes en el verso del poema VI de Pablo Neruda que le correspondió a cada grupo y se aproximaron desde una lectura inferencial, al significado de cada metáfora:

METÁFORAS		APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO
Grupo 1 Verso 1	Eras la boina gris y el corazón en calma.	Boina gris: “Que era como la gorra que llevaba puesta” Corazón en calma: “Que le producía tranquilidad a su corazón”
	Y las hojas caían en el agua de tu alma.	“Compara el alma de ella con un río sobre el cual, caen las hojas”
Grupo 2 Verso 2	Apegada a mis brazos como una enredadera	“Que se enreda en los brazos de él”
	Dulce jacinto azul torcido sobre mi alma.	“Que para él, ella era una flor triste”
Grupo 3 Verso 3	Boina gris, voz de pájaro y corazón de casa	Boina gris: “prenda que ella llevaba ese día” Voz de pájaro: “que tenía bonita voz” Corazón de casa: “que le recordaba a su familia”

	Y caían mis besos alegres como brasas.	“Que ardían mucho”
Grupo 4 Verso 4	Cielo desde un navío. Campo desde los cerros.	“Que la ve muy lejos”
	Tu recuerdo es de luz, de humo, de estanque en calma	“Que acordarse de ella lo calma”

De esta forma se observa que los estudiantes consiguieron comprender el desplazamiento semántico que realiza la metáfora designando un objeto: /aferrada a mis brazos/ por medio de otro con el cual guarda semejanza: / como una enredadera/. Así pues, la actividad da cuenta de la asertividad de los estudiantes al momento de identificar metáforas y aproximarse a un posible significado de las mismas.

- **Juega mientras compones**

Esta actividad fue diseñada con base en el libro “*Juguemos con la poesía*” de Guillermo Bernal Arroyave. Las implicaciones de esta actividad son de carácter sintáctico, semántico y poético. Cabe resaltar que estas implicaciones no se dieron por separado, sino que se entrelazaron unas con otras dentro del mismo ejercicio:

ACTIVIDAD	NIVEL SINTÁCTICO	NIVEL SEMÁNTICO	POÉTICO
Juega mientras compones Ver anexo 2: taller Ver anexo 6: diario de campo	Reconocimiento del modo verbal “es” como elemento sintáctico que propicia la construcción de metáforas.	Designación de un objeto por medio de otro con el cual guarde semejanza.	Construcción de metáforas en torno a elementos de la naturaleza con el fin de unir los sujetos con ella, a ejemplo de la poesía del romanticismo.

Así pues, a partir de un elemento dado por el maestro, los estudiantes debían culminar la metáfora. Algunas de las construcciones metafóricas hechas por los estudiantes fueron:

ELEMENTO DE LA NATURALEZA	CULMINACIÓN DE LA METÁFORA
----------------------------------	-----------------------------------

El trueno es	La furia de Zeus
	El palpar de mi corazón cuando te tengo cerca
Roncar es	El dulce susurro de una garganta enamorada
El amor es	Mil campos floridos
El arco iris es	Colorido
	Un tren de colores que viaja por el cielo
Un armario es	Tu frío corazón

Como se puede observar, algunos estudiantes tuvieron dificultades a la hora de hacer el desplazamiento semántico de los objetos base. Hay dificultad a la hora de definir un objeto por medio de otro que transgreda la definición común. Pese a las dificultades de algunos estudiantes para metaforizar elementos de la naturaleza, en la mayoría se evidenció la eficacia de trabajar la naturaleza como tópico en la poesía y principal fuente semántica para la metaforización.

Además, a la hora de realizar dicha construcción, reconocen el modo verbal “*es*” como un posible marcador sintáctico de la metáfora. Finalmente, por medio de este ejercicio, entienden que algunos elementos de la naturaleza pueden metaforizarse para designar cualidades que no le corresponden en el plano de la experiencia. En este orden de ideas, se concluye que la actividad cumplió con su objetivo parcialmente puesto que, para lograr que los estudiantes construyan correctamente una metáfora es preciso hacer más énfasis en la comprensión de su estructura e implementar más actividades de identificación.

- **Metáforas y Canciones**

De la misma manera que la actividad “Las Metáforas de Neruda”, esta actividad tiene implicaciones en el nivel sintáctico y semántico. En esta actividad, los estudiantes identificaron las metáforas presentes en la canción “Tabaco y Chanel” de la agrupación Bacilos. Además, los estudiantes comprendieron que tanto la poesía como la música, utilizan la metáfora como recurso literario para comunicar.

ACTIVIDAD	NIVEL SINTÁCTICO	NIVEL SEMÁNTICO
<p>Metáforas y Canciones</p> <p>Ver anexo 2: taller</p> <p>Ver anexo 6: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Reconocimiento de la frase “<i>me recuerda</i>” o “<i>me preguntan</i>” como elemento que propicia la comparación en algunas de las metáfora de la canción “<i>Tabaco y Chanel</i>” ● Identificación de las categorías gramaticales como los son el sustantivo y el adjetivo 	<ul style="list-style-type: none"> · Comprensión de la transgresión semántica que caracteriza la metáfora. · Aproximación al significado de cada metáfora.

METÁFORAS	APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO
<p>Un olor a tabaco y Channel <u>me recuerda</u> el olor de su piel.</p>	<p>“Que su piel olía a cigarrillo y a rico”</p>
<p>Una mezcla de miel y café <u>me recuerda</u> el sabor de sus besos.</p>	<p>“Que sus besos eran dulces”</p>
<p>El color del final de la noche <u>me pregunta</u> dónde fui a parar, donde estás</p>	<p>“Que antes del amanecer el hombre no puede dormir, y no está en casa”</p>

<p>Me preguntan por ella</p> <p>Me preguntan también las estrellas</p> <p>Me reclaman que vuelva por ella</p>	<p>“Que el hombre observa las estrellas en silencio cuando más la recuerda”</p>
<p>Una rosa que no floreció</p> <p>Pero que el tiempo no la marchita</p> <p>Una flor prometida una amor</p> <p>Que no fue, pero que sigue viva</p>	<p>“El amor que se tenían el uno por el otro que aunque no se dio no se acaba”</p>
<p>Pero fueron las mismas estrellas</p> <p>Que un día marcaron mis manos</p> <p>Y apartaron la flor, esa flor, de mi vida, de mi vida</p>	<p>“Habla del destino, y cómo las cosas salieron de esa forma”</p>

De esta forma se observa que los estudiantes consiguieron comprender el desplazamiento semántico que realiza la metáfora en la canción y también la actividad da cuenta de la asertividad a la hora de aproximarse a un posible significado de cada una. Así mismo la identificación de algunos marcadores sintácticos que configuran la estructura de la figura retórica. Como se ha dicho, con este ejercicio, los estudiantes comprendieron que tanto en la poesía como en la música, la metáfora es ampliamente utilizada. Además, para que la obra artística (canción) fuese percibida en su totalidad, al final de la sesión, pudieron cantarla con conocimiento de uno de sus elementos constitutivos: la metáfora.

HIPÉRBOLE

Taller: “Desde un alfiler hasta un gigante”

El taller en que se abordó la hipérbole, también subyace a un nivel de análisis semántico, al igual que al tópico “naturaleza” de la poesía del romanticismo. En las actividades “*¡Qué exagerados son los poetas!*” e “*Hipérboles y Canciones*” los estudiantes identificaron las hipérboles y se aproximaron al significado de cada una, con el fin de reconocerla como recurso simbólico en la poesía y en la composición musical. Por otra parte, en la actividad “*Desde un alfiler hasta un gigante*”, los estudiantes debieron

construir algunas oraciones de forma exagerada a partir de algunas expresiones dadas por el docente.

• **¡Qué exagerados son los poetas!**

ACTIVIDAD	NIVEL SEMÁNTICO
<p>¡Qué exagerados son los poetas!</p> <p>Ver Anexo 3: Taller</p> <p>Ver Anexo 7: Diario de Campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de la transgresión semántica que hace el poeta al ir más allá de los límites de la verosimilitud por medio de la exageración. • Aproximación al significado de cada hipérbole.

A partir de fragmentos de poemas de Gustavo Adolfo Bécquer y Federico García Lorca los estudiantes identificaron las hipérboles teniendo en cuenta la explicación del docente acerca de la estructura de la misma.

HIPÉRBOLES	APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO
<p>Por tu amor me duele el aire, el corazón y el sombrero.</p>	<p>“Que le duele muchísimo”</p>
<p>Esperando la mano de nieve que sabe arrancarlas</p>	<p>“Que hay algo que cae como avalancha y puede destruir hasta un sentimiento”</p>
<p>Porque son, niña, tus ojos verdes como el mar te quejas</p>	<p>“Que los ojos son muy grandes y que así de grande es también la queja”</p>
<p>Es tu mejilla temprana rosa de escarcha cubierta, en que el carmín de los pétalos se ve al través de las perlas.</p>	<p>“Que es ella tan bella que resalta entre todas las mujeres”</p>
<p>Parecen tus pupilas, húmedas, verdes e inquietas,</p>	<p>“Que los ojos están derramando lágrimas y que son verdes e inquietos como una iguana”</p>
<p>Es tu boca de rubíes</p>	<p>“La boca es muy grande y roja como un</p>

purpúrea granada abierta.	rubí”
Los despojos de un alma hecha jirones en las zarzas agudas	“Que el alma es desechable y se rompe”

Como se puede observar, la identificación de las hipérboles se realizó correctamente. Además, los estudiantes comprendieron cómo el poeta hace la transgresión de la verosimilitud por medio de la exageración a partir de la aproximación al significado que otorga una lectura de carácter inferencial.

- **Desde un alfiler hasta un gigante:**

Esta actividad fue diseñada con base en el libro *“Juguemos con la poesía”* de Guillermo Bernal Arroyave. Las implicaciones de esta actividad son de carácter sintáctico, semántico y poético. Cabe resaltar que estas implicaciones no se dan por separado, sino que se entretrejen unas con otras dentro del mismo ejercicio.:

ACTIVIDAD	NIVEL SINTÁCTICO	NIVEL SEMÁNTICO	POÉTICO
Desde un alfiler hasta un gigante Ver anexo 3: taller Ver anexo 7: diario de campo	Reconocimiento del modo verbal “es” como elemento sintáctico que propicia la construcción de hipérboles.	Designación de un objeto por medio de la exageración.	Construcción hipérboles en torno a elementos de la naturaleza con el fin de unir los sujetos con ella, a ejemplo de la poesía del romanticismo.

Así pues, a partir de un elemento dado por el maestro, los estudiantes debían culminar la hipérbole. Algunas de las construcciones hiperbólicas hechas por los estudiantes fueron:

ELEMENTO BASE	CULMINACIÓN DE LA HIPÉRBOLE
Más rápido que	Una gacela
	El rayo
De tanto mirarte	Sentía que estaba en las nubes

	sonreí de oreja a oreja
Hace tanto calor que	Sudé todo un río
	Que mi camisa parece un aguacero
Era tan pequeño que	Una hormiga lo levantaba de los brazos
	Las canicas eran planetas para él
Era tan alto que	un edificio era un hormiga al lado de él
	una nube le servía como gorrito

Como se puede observar, algunos estudiantes tuvieron dificultades a la hora de designar un objeto base por medio de la exageración. Sin embargo, pese a las dificultades de algunos estudiantes para hiperbolizar cualidades, en la mayoría se evidenció la eficacia de trabajar con esta metodología la construcción de hipérbolos ya que permitió la comprensión teórica y el uso de las mismas.

- **Hipérbolos y Canciones**

Esta actividad tiene implicaciones en el nivel sintáctico y semántico. Los estudiantes identificaron las hipérbolos presentes en la canción “Te lloré todo un río” de la agrupación Maná. Además, los estudiantes comprendieron que tanto la poesía como la música, utilizan la hipérbole como recurso literario para comunicar.

ACTIVIDAD	NIVEL SINTÁCTICO	NIVEL SEMÁNTICO
<p>Hipérbolos y Canciones</p> <p>Ver anexo 3: taller</p> <p>Ver anexo 7: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento de la composición de una exageración para crear una hipérbole. ● Identificación de las categorías 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión de la transgresión semántica que hace el poeta al ir más allá de los límites de la verosimilitud por

	<p>gramaticales como los son el sustantivo y el adjetivo</p>	<p>medio de la exageración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aproximación al significado de cada hipérbole. • Identificación de la correspondencia semántica entre llorar y la asociación exagerada al río o mar.
--	--	---

HIPÉRBOLE	APROXIMACIÓN AL SIGNIFICADO
Yo aquí llorándote un río	“Que la tristeza que tiene por romper con su novia fue mucha”
Bebé, te lloré a reventar	“Que lloró y lloró hasta no poder más”
Ahora llórame un mar.	“Que ahora le toca a ella llorar el doble de lo que él lloró”

De esta forma se observa que los estudiantes consiguieron comprender el desplazamiento semántico que realiza la hipérbole por medio de la exageración en la

canción identificando la asociación de /llorar/ con un elemento de la naturaleza como /río/ o /mar/. Así mismo, la actividad da cuenta de la asertividad a la hora de aproximarse a un posible significado de cada una de las hipérboles identificadas.

Por otra parte, los estudiantes comprendieron que tanto en la poesía como en la música, la hipérbole es ampliamente utilizada. Además, para que la obra artística (canción) fuese percibida en su totalidad, al final de la sesión, pudieron cantar con conocimiento de uno de sus elementos constitutivos: la hipérbole.

RITMO

Este taller tiene implicaciones a nivel sintáctico porque vincula elementos como el acento y la pausa, y un nivel semántico, en cuanto los estudiantes logran comprender el ritmo como la principal categoría que otorga musicalidad al poema. Finalmente, tiene implicaciones a nivel poético ya que se integra el silencio en las pausas versales a ejemplo del simbolista, Mallarmé. Además, los corpus sobre los cuales se trabaja son poemas musicalizados, los cuales permiten que los estudiantes comprendan a más cabalidad las implicaciones sintácticas del ritmo al momento de trasladar el poema al plano musical.

- **Acento**

ACTIVIDAD	NIVEL FONÉTICO	NIVEL SEMÁNTICO	NIVEL POÉTICO
ACENTO Ver anexo 4: taller Ver anexo 8: diario de campo	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento de las sílabas átonas y tónicas presentes en el fragmento del poema musicalizado <i>“La Muralla”</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión del acento como elemento constitutivo del ritmo en el poema. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Conceptualizar el ritmo, categoría que desarrolla Mallarmé, poeta simbolista.

La muralla

—¡Tun, tun!

—¿Quién es?

—Una rosa y un clavel...

—¡Abre la muralla!

—¡Tun, tun!

—¿Quién es?

—El sable del coronel...

—¡Cierra la muralla!

—¡Tun, tun!

—¿Quién es?

—La paloma y el laurel...

—¡Abre la muralla!

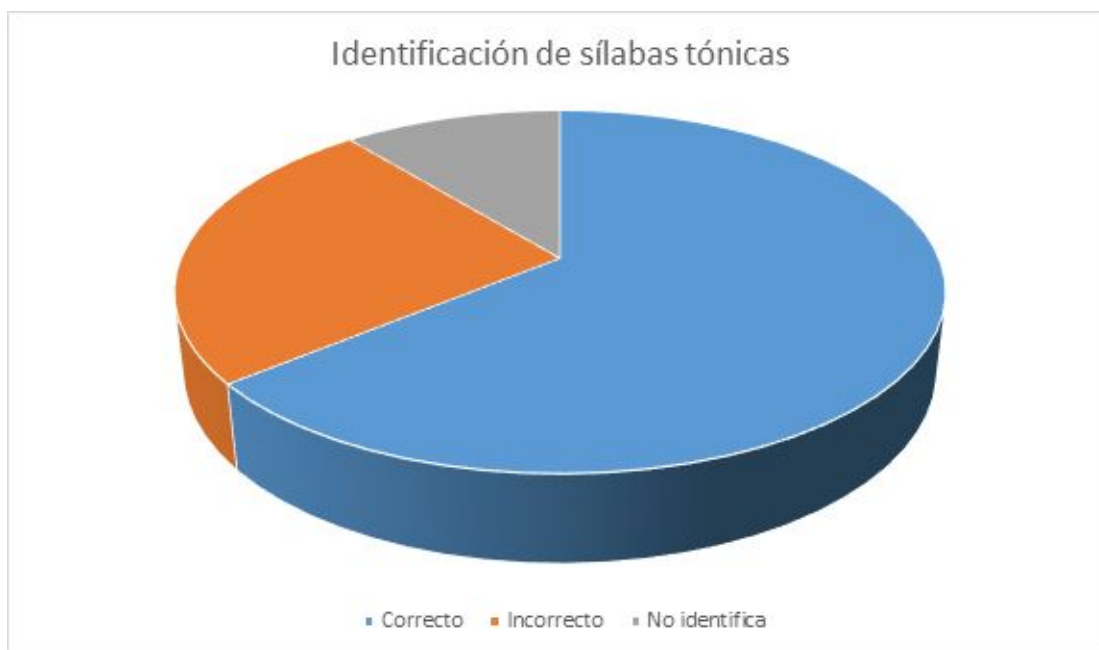
—¡Tun, tun!

—¿Quién es?

—El alacrán y el ciempiés...

—¡Cierra la muralla!

A continuación se presenta un diagrama de torta que arroja los resultados de la identificación de sílabas tónicas en el fragmento del poema musicalizado “La Muralla” de Nicolás Guillén: un 8,2 de la totalidad de los estudiantes identifican correctamente las sílabas tónicas dentro del fragmento, un 3,4 lo hace de manera incorrecta y un 1,4 no logra identificarlas.



Se presenta un diagrama de torta que arroja los resultados de la identificación de sílabas átonas en el fragmento del poema musicalizado “La Muralla” de Nicolás Guillén: un 6,2 de la totalidad de los estudiantes identifican correctamente las sílabas tónicas dentro del fragmento, un 4,2 lo hace de manera incorrecta y un 1,4 no logra identificarlas.

Como se puede observar, los estudiantes lograron identificar las sílabas átonas y tónicas presentes en dicho fragmento del poema. Se presenta mayor dificultad al momento de reconocer las sílabas átonas por su carácter genérico. También cabe resaltar que cantar la canción contribuyó a la comprensión de dichas unidades fonéticas en el momento en que se hace la demarcación de las sílabas. Se concluye que la actividad arrojó resultados positivos no solo a nivel sintáctico, sino también a nivel semántico pues los estudiantes lograron conceptualizar el acento como una categoría del ritmo, elemento característico de su composición estética.

- **Pausa**

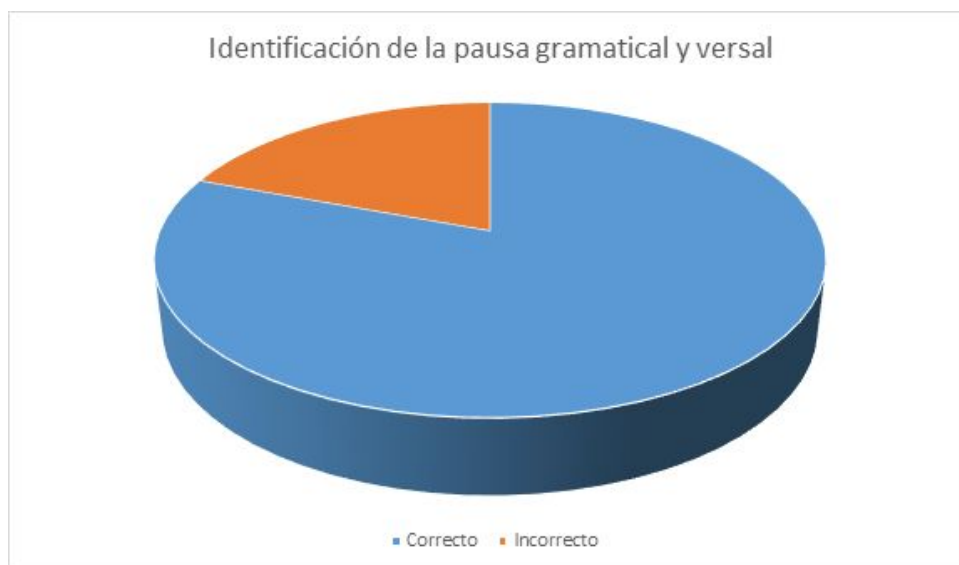
ACTIVIDAD	NIVEL FÓNICO	NIVEL SEMÁNTICO
<p style="text-align: center;">PAUSA</p> <p>Ver anexo 4: taller</p> <p>Ver anexo 8: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento de pausa gramatical (signos de puntuación) y pausa versal presentes en el poema musicalizado “Caja de Música” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión de la pausa como elemento constitutivo del ritmo en el poema.

--	--	--

CAJA DE MÚSICA

Música del Japón. Avaramente
 De la clepsidra se desprenden gotas
 De lenta miel o de invisible oro
 Que en el tiempo repiten una trama
 Eterna y frágil, misteriosa y clara.
 Temo que cada una sea la última.
 Son un ayer que vuelve. ¿De qué templo,
 De qué leve jardín en la montaña,
 De qué vigilias ante un mar que ignoro,
 De qué pudor de la melancolía,
 De qué pérdida y rescatada tarde,
 Llegan a mí, su porvenir remoto?
 No lo sabré. No importa. En esa música
 Yo soy. Yo quiero ser. Yo me desangro

A continuación se presenta un diagrama de torta que arroja los resultados de la identificación de sílabas tónicas en el fragmento del poema musicalizado “Caja de Música” de Jorge Luis Borges: un 9,2 de la totalidad de los estudiantes identifican correctamente las pausas gramaticales y versales dentro del fragmento, y un 2,4 lo hace de manera incorrecta.



En consecuencia, los estudiantes llevaron a cabo este ejercicio de manera satisfactoria, puesto que encerraron en círculos las pausas gramaticales y las versales. Al momento de cantar el poema pudieron reconocer su funcionalidad dentro del plano de la música. Y por supuesto, identificaron el acento y la pausa como elementos constitutivos del ritmo en la poesía.

- **Puesta en práctica**

Los estudiantes identificaron los elementos fónicos de acento y pausa para configurar semánticamente el ritmo en el poema musicalizado “De qué callada manera” escrito por Nicolás Guillén y musicalizado por Pablo Milanés.

ACTIVIDAD	NIVEL FÓNICO	NIVEL SEMÁNTICO
<p>Puesta en Práctica</p> <p>Ver anexo 4: taller</p> <p>Ver anexo 8: diario de campo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento de sílabas átonas, tónicas, pausa gramatical (signos de puntuación) y pausa versal presentes en el fragmento del poema musicalizado “<i>De qué callada manera</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión del acento y la pausa como elemento constitutivo del ritmo en el poema.

De qué callada manera

De qué callada manera

se me adentra usted sonriendo

como si fuera la primavera

yo muriendo
y de qué modo sutil
me derramó en la camisa
todas las flores de abril.
¿Quién le dijo que yo era risa siempre
nunca llanto?
Como si fuera la primavera
¡no soy tanto!
En cambio que espiritual
que usted me brinde una rosa
de su rosal principal.



Como se puede observar, los estudiantes pudieron identificar la pausa gramatical y versal satisfactoriamente. El 8,2 de los estudiantes lo hacen correctamente mientras que tan solo el 2,2 tiene dificultades para identificar las sílabas átonas. Se concluye que la vinculación de poemas musicalizados contribuye a la correcta identificación y comprensión

de los elementos constitutivos del ritmo, como categoría de gran relevancia para los simbolistas.

RESULTADOS GENERALES

Este taller, fue sin duda, el de más complejidad. El ritmo fue para Mallarmé el gran instrumento para construir el poema desde sus elementos constitutivos. De igual forma, Jenaro Talens (1978), distingue el ritmo como uno de los elementos de la composición musical junto con la melodía y la voz.

En primer lugar, la identificación del acento y la pausa en los diferentes corpus de análisis fue satisfactoria, debido al correcto ejercicio de la mayoría de estudiantes. Por otra parte, los corpus escogidos no tuvieron mayor recepción en los estudiantes debido al desconocimiento de los géneros musicales latino, andino y tropical además del rechazo por la voz de los artistas.

SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS

El nivel sintáctico y fonético de análisis del texto artístico vinculado desde las aportaciones teóricas de Jenaro Talens (1978) a esta investigación, se desarrolló a partir del reconocimiento por parte de los estudiantes de marcadores sintácticos y fonético correspondientes a cada figura retórica. De igual manera, se implementó el nivel semántico por medio de la comprensión del significado de cada figura retórica y algunas correspondencias semánticas presentes en los corpus.

Por otra parte, las categorías poéticas de la modernidad que propone Javier González Luna (2000) partiendo de corrientes estéticas como el Romanticismo, el Parnasianismo y el Simbolismo se desarrollaron a partir la contemplación de la naturaleza y la misma como recurso simbólico para la construcción de figuras retóricas. De igual forma la categoría “voz” se articula con actividades como la puesta en escena, donde los estudiantes se unen a la voz del poeta para asumir un lugar en el mundo a partir del canto. Finalmente se integra el ritmo como categoría que caracteriza al simbolismo por medio de la identificación de sus elementos constitutivos: pausa y acento.

Finalmente, en lo que respecta al aspecto pedagógico fue de vital importancia diseñar una metodología que aportó elementos para trabajar la poesía a partir de la música, con el fin de encontrar lenguajes en común con los estudiantes. Por ello, la secuencia didáctica favoreció al desarrollo de la competencia poética dentro del plan de estudios propuesto por el Nuevo Gimnasio Los Ocobos ya que la secuencialidad y flexibilidad de la misma facilitó la presentación de los contenidos teóricos.

10. CONCLUSIONES

1. Fue pertinente la vinculación de actividades del canto para alcanzar la comprensión de la función de la aliteración en un poema.
2. Se evidenció que presenta mayor facilidad la producción de metáforas, a partir de un elemento base, que la identificación de las mismas en los corpus.
3. En lo que respecta a la figura literaria de la hipérbole y sus elementos constitutivos se observa que fue más fácil su identificación en los fragmentos de los poemas propuestos que la producción por parte de los estudiantes.
4. En lo que respecta a la figura literaria de la hipérbole y sus elementos constitutivos se observa que fue más fácil su identificación en los fragmentos de los poemas propuestos que la producción por parte de los estudiantes.
5. La serie de talleres propuestos en la implementación evidenciaron el manejo adecuado de las figuras retóricas trabajadas y su reconocimiento en los corpus presentados.
6. El diseño de los talleres basados en la combinación de elementos que comparten la poesía y la música fomenta de manera notoria la participación activa de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje en el aula ayudando a la interacción y al trabajo en equipo de manera responsable.
7. Finalmente, a modo de recomendación, debe hacerse un proceso más prolongado para la utilización de poemas musicalizados en géneros poco conocidos por los estudiantes, y así brindar otras posibilidades culturales y artísticas a los mismos.

11. ANEXOS

ANEXO 1:

Taller #1

“La poesía: una canción que todos pueden cantar”

Objetivo:

Los estudiantes realizarán una jornada de sensibilización por medio de la música y la poesía con el fin de hacer un primer acercamiento a los análisis de mayor complejidad que se realizarán con posterioridad.

Con la realización de este taller se pretende que los estudiantes comiencen la secuencia de talleres adoptando un rol protagónico en el análisis de las posibles relaciones entre poesía y música.

Caracterización del grupo:

Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente

en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

Desarrollo de la sesión:

1. Secuencia de actividades:

1.1. El curso se organizará por grupos de cinco estudiantes antes de comenzar la actividad. Luego, por grupos leerán el siguiente fragmento del poema “*El Negro Mar*” de Nicolás Guillén mientras que algunas piezas de latin jazz acompañan la actividad:

Por entre la noche un son
desemboca en la bahía;
por entre la noche un son.
Los barcos lo ven pasar,
por entre la noche un son,
encendiendo el agua fría.
Por entre la noche un son,
por entre la noche un son,
por entre la noche un son. . .

Lee todo en: [EL NEGRO MAR - Poemas de Nicolás Guillén](http://www.poemas-del-alma.com/nicolas-guillen-el-negro-mar.htm#ixzz41F1xfIs7)

<http://www.poemas-del-alma.com/nicolas-guillen-el-negro-mar.htm#ixzz41F1xfIs7>

Tiempo destinado: ocho a diez minutos.

1.2. Posteriormente por grupos intentarán dar ritmo a el poema con ayuda de su voz y palmas.

Tiempo destinado: 20 minutos.

2. Puesta en escena:

A manera de exposición los estudiantes presentarán su poema musicalizado. Se les preguntará qué tuvieron en cuenta a la hora de darle ritmo.

Tiempo destinado: 10 minutos.

3. Cierre de sesión

Al finalizar la sesión, un vocero de cada grupo socializará la experiencia de los estudiantes con respecto al taller: cómo se sintieron con la música que acompañaba la actividad y cómo se sintieron al darle ritmo a un poema, si alguna vez han pensado en que los poemas pueden ser canciones y qué creen que el taller les aportó.

Tiempo destinado: 5 minutos.

Evidencias

Niños cantando: toma fotográfica de video.



ANEXO 2

Taller #2

“De la palabra al verso”

Objetivo:

A partir de los elementos rural, urbano, individual y colectivo que configuran la naturaleza como tópico en la poesía, los estudiantes analizarán la metáfora como recurso simbólico presente en algunos poemas y canciones.

Con la realización de este taller se busca que los estudiantes logren reflexionar y conceptualizar la metáfora como una figura retórica ampliamente utilizada en la poesía y la música. Además, con el análisis de la metáfora se busca la comprensión de la trasgresión o desplazamiento semántico que sufren los significados en el texto artístico (poesía y música), para leer e interpretar, su riqueza semiótica.

Caracterización del grupo:

Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior

muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

Desarrollo de la sesión:

1. Secuencia de actividades:

1.1. Las metáforas de Neruda

- El curso se organizará en cuatro grupos antes de comenzar la actividad. A cada grupo se le entregará un verso del poema *VI* de Pablo Neruda y se enumerarán los grupos de acuerdo al verso que les correspondió (verso 1 = grupo 1, verso 2 = grupo 2). Luego, leerán el verso que le correspondió a cada grupo, identificarán las metáforas subrayándolas e intentarán aproximarse a lo que el poeta quiso decir con ellas.
- Posteriormente, pasará al frente un representante de cada grupo. Previamente el poema ha sido escrito en el tablero por el maestro para que el estudiante pueda explicar dónde se encuentra presente la metáfora en el verso que le correspondió a su equipo y el significado de cada metáfora según el análisis grupal. Este análisis debe tener en cuenta la contemplación de la naturaleza como recurso del poeta para poder hacer la transgresión semántica por medio de la metáfora.
- Finalmente el maestro animará a todo el curso a que junto con él evalúen oralmente si la identificación de la metáfora hecha por sus compañeros es correcta o no.

Esta actividad tiene la finalidad de hacer un análisis de manera grupal, lo cual contribuye a la cooperación y el debate como facilitador del conocimiento y el aprendizaje. Además, esta actividad propende por la coevaluación y la heteroevaluación. De esta forma, en la siguiente actividad de mayor complejidad, tendrán mayor confianza en su propio análisis.

Poema VI de Pablo Neruda

Te recuerdo como eras en el último otoño.
Eras la boina gris y el corazón en calma.
En tus ojos peleaban las llamas del crepúsculo.
Y las hojas caían en el agua de tu alma.

Apegada a mis brazos como una enredadera,
las hojas recogían tu voz lenta y en calma.
Hoguera de estupor en que mi sed ardía.
Dulce jacinto azul torcido sobre mi alma.

Siento viajar tus ojos y es distante el otoño:
boina gris, voz de pájaro y corazón de casa
hacia donde emigraban mis profundos anhelos
y caían mis besos alegres como brasas.

Cielo desde un navío. Campo desde los cerros.
Tu recuerdo es de luz, de humo, de estanque en calma!
Más allá de tus ojos ardían los crepúsculos.
Hojas secas de otoño giraban en tu alma.

Lee todo en: [Poema VI de Pablo Neruda - Te recuerdo como eras en el último otoño...](http://www.poemas-del-alma.com/poema-6.htm#ixzz41OhpSiu8)
<http://www.poemas-del-alma.com/poema-6.htm#ixzz41OhpSiu8>

Tiempo destinado: ocho a diez minutos.

1.2. Construye metáforas

- Posteriormente los grupos recibirán una ficha en la que se encuentra escrito un ser de la naturaleza, como por ejemplo: león, lluvia, árbol, mujer, abuelo, familia, etc.
- Los integrantes deberán construir un verso que incluya una metáfora con ese elemento de la naturaleza a ejemplo de Pablo Neruda.
- Pasará al frente un vocero de cada grupo (deben ser estudiantes diferentes a los que pasaron anteriormente). Todos los voceros se ubican en una fila y por turnos leerán

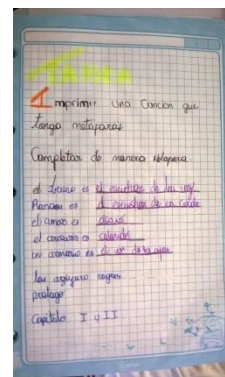
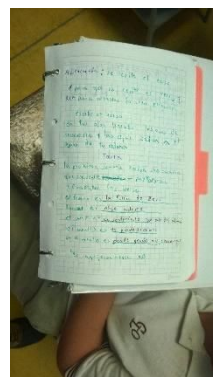
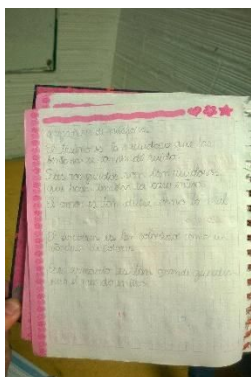
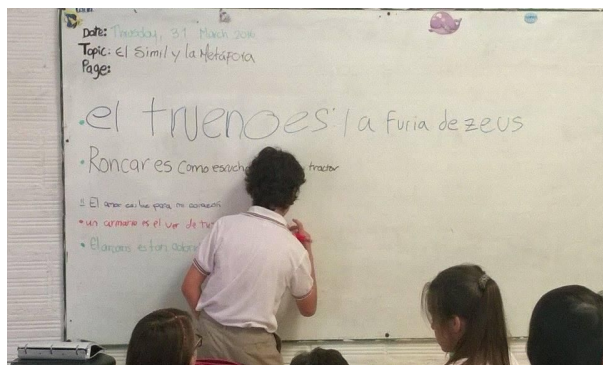
los versos escritos con sus grupos realizando la técnica surrealista “Cadáver Exquisito”.

1.3. Juega mientras compones

- Los grupos deberán dar definiciones de los siguientes elementos de la naturaleza a partir de la construcción de metáforas:

- El trueno es _____
- Roncar es _____
- El amor es _____
- El arco iris es _____
- Un armario es _____

Niños desarrollando la actividad en el tablero y actividades desarrolladas en cuadernos:



Tiempo destinado: quince a veinte minutos.

Esta actividad pretende que los estudiantes no solo identifiquen y conceptualicen la metáfora como figura literaria y recurso retórico para el poeta, sino también pretende que ellos utilicen este recurso y así responder al *saber hacer*, que en últimas, depende directamente de la idoneidad de la actividad anterior en la que se hace un análisis de mera identificación.

1.3. Metáforas y Canciones

- Los estudiantes escucharán “Tabaco y Chanel” de la agrupación Bacilos.
- Por grupos identificarán las metáforas presentes en la letra de la canción:

“Tabaco y Chanel” Bacilos

Un olor a tabaco y Chanel
me recuerda el olor de su piel.

Una mezcla de miel y café
Me recuerda el sabor de sus besos.

El color del final de la noche,
Me pregunta dónde fui a parar

Dónde estás

Qué esto solo se vive una vez

¿Dónde fuiste a parar?

¿Dónde estas?

Un olor a tabaco y Chanel,

Y una mezcla de miel y café

Me preguntan por ella (ella)

Me preguntan por ella.

Me preguntan también las estrellas,

Me reclaman que vuelva por ella,

Ay que vuelva por ella (ella)...

Ay que vuelva por ella...

No se olvida,

No se va,

No se olvida,

No se va,

No se olvida na na na na

(x2)

Una rosa que no floreció,
Pero que el tiempo no la marchita.

Una flor prometida un amor

Que no fue

Pero que sigue viva.

Y otra vez...

El color del final, del final de la noche

Me pregunta donde fui a parar...

Qué esto solo se vive una vez,

¿Dónde fuiste a parar?

¿Dónde estás?

Un olor a tabaco y Chanel,

Y una mezcla de miel y café

Me preguntan por ella (ella)

Me preguntan por ella.

Me preguntan también las estrellas,

Me reclaman que vuelva por ella,

Ay que vuelva por ella (ella)

Ay que vuelva por ella.

Pero fueron las mismas estrellas

Que un día marcaron mis manos

Y apartaron la flor, esa flor, de mi vida...

De mi vida...

Un olor a tabaco y Chanel,
Y una mezcla de miel y café
Me preguntan por ella (ella)
Me preguntan por ella.
Me preguntan también las estrellas,
Me reclaman que vuelva por ella,
Ay que vuelva por ella (ella)...

No se va,
No se olvida,
No se va,
No se olvida,
No se va,
No se olvida na na na na

(x2)

El tiempo sigue andando sigue igual
pensando....

- Al finalizar, los estudiantes podrán cantar la canción junto con la pieza original de fondo.

Esta actividad tiene como fin demostrar que tanto en la escritura de poemas y composición de letras de canciones, el artista hace uso frecuente de diferentes figuras retóricas como la metáfora para transgredir semánticamente un signo y desplazarlo hacia un nuevo significado.

2. Cierre de sesión

Al finalizar la sesión, un vocero de cada grupo socializará la experiencia de los estudiantes con respecto al taller.

El maestro hará un repaso sobre los conceptos más importantes trabajados durante el taller.

Tiempo destinado: 5 minutos.

Evidencias



ANEXO 3

Taller # 3

“Desde un alfiler hasta un gigante”

Objetivo:

A partir de los elementos rural, urbano, individual y colectivo que configuran la naturaleza como tópico en la poesía, los estudiantes analizarán la hipérbole como recurso simbólico presente en algunos poemas y canciones.

Con la realización de este taller se busca que los estudiantes logren reflexionar y conceptualizar la hipérbole como una figura retórica ampliamente utilizada en la poesía y la música. Además, se busca la comprensión de cómo el poeta va más allá de los límites de la verosimilitud por medio de la exageración para así poder leer e interpretar su riqueza simbólica.

Caracterización del grupo:

Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

Desarrollo de la sesión:

1. Descripción de las actividades

1.1. ¡Qué exagerados son los poetas!

- El curso se organizará en cuatro grupos antes de comenzar la actividad. A cada grupo se le entregará un fragmento de diferentes poemas. Luego, leerán el fragmento que le correspondió a cada grupo, identificarán la hipérbole subrayándola e intentarán aproximarse a lo que el poeta quiso decir con ellas.
- Posteriormente, pasará al frente un representante de cada grupo. Previamente, los fragmentos han sido escritos en el tablero por el maestro para que el estudiante pueda explicar dónde se encuentra presente la hipérbole en el fragmento que le correspondió a su equipo y el significado de cada hipérbole según el análisis grupal; este análisis debe tener en cuenta la contemplación de la naturaleza como recurso del poeta para poder hacer la transgresión de la verosimilitud por medio de la exageración.
- Finalmente el maestro animará a todo el curso a que junto con él evalúen oralmente si la identificación de la hipérbole hecha por sus compañeros es correcta o no.

Esta actividad tiene la finalidad de hacer un análisis de manera grupal, lo cual contribuye a la cooperación y el debate como facilitador del conocimiento y el aprendizaje. Además, esta actividad propende por la coevaluación y la heteroevaluación; para que de esta forma, en la siguiente actividad de mayor complejidad, tengan mayor confianza en su propio análisis.

Tiempo destinado: diez a quince minutos.

1.2. Desde un gigante hasta un alfiler

- Los grupos deberán dar definiciones de los siguientes elementos de la naturaleza a partir de la construcción de hipérbolos:
 - Más rápido que _____
 - De tanto mirarte _____
 - Hace tanto calor que _____
 - Era tan pequeño que _____
 - Era tan alto que _____

- Al finalizar las compartirán con sus compañeros. Lo que se pretende aquí es que el maestro anime a todo el curso a que junto con él evalúen oralmente si la construcción de la hipérbole hecha por sus compañeros es correcta o no y qué elementos tienen en común con las construidas por otros grupos.

Tiempo destinado: diez a quince minutos.

Esta actividad pretende que los estudiantes no solo identifiquen y conceptualicen la hipérbole como figura literaria y recurso retórico para el poeta, sino también pretende que ellos utilicen este recurso y así responder al *saber hacer*, que en últimas, depende directamente de la idoneidad de la actividad anterior en la que se hace un análisis de mera identificación.

1.3. Hipérboles y Canciones

- Los estudiantes escucharán “Te lloré todo un río” de la agrupación Maná.
- Por grupos identificarán las hipérboles presentes en la letra de la canción:

“Te lloré todo un río” Maná

Yo aquí llorandote un río

Mandándome al olvido

Que cosa mas injusta amor

Fuiste matando mis pasiones

Tachando mis canciones

Me tenías pisoteado

Estaba desahuciado

No es justo no bebé

Oh oh veo

Pero este mundo ya giró

Y ahora te tocó perder

Oh oh veo

Bebé te lloré todo un río (bebé, bebé)

Bebé, te lloré a reventar (bebé, bebé)

Oh no no no, no tienes corazón, oh oh

No te vuelvo a amar

Te lloré todo un río

Ahora llorame un mar

Ya no me busques ya es muy tarde

Ya tengo otro amor

Una chula sirena

Que nada en mi piel

Yo te perdono no hay rencores

Solo los dolores

Mi alma esta arañada

Lloré el suelo mojado

No es justo no bebé

Oh oh veo

Pero este mundo ya giró

Y ahora te tocó perder

Oh oh veo

Bebé, te lloré todo un río (bebé, bebé)

Bebé, te lloré a reventar (bebé, bebé)

Oh no no no, no tienes corazón, oh oh

No te vuelvo a amar

Te lloré todo un río

Ahora llorame un mar

Verdad que un río te lloré
Verdad que no te vuelvo a amar
Oh no no no, no te vuelvo a amar
Verdad que un río te lloré
Verdad que no te vuelvo a amar
Oh no no no, pierde tiempo amar
Verdad que un río te lloré
Verdad que no te vuelvo a amar
Llórame, llórame, llórame.

- Al finalizar, los estudiantes podrán cantar la canción junto con la pieza original de fondo.

Tiempo destinado: quince a veinte minutos

Esta actividad tiene como fin demostrar que tanto en la escritura de poemas y composición de letras de canciones, el artista hace uso frecuente de diferentes figuras retóricas como la hipérbole para transgredir semánticamente un signo y desplazarlo hacia un nuevo significado.

1.4. Cierre de Sesión

Al finalizar la sesión, un vocero de cada grupo socializará la experiencia de los estudiantes con respecto al taller.

El maestro hará un repaso sobre los conceptos más importantes trabajados durante el taller.

1.5. Evidencias



ANEXO 4

Taller # 4

“Ritmo”

Objetivo:

Hasta este punto los estudiantes han hecho un recorrido por la aliteración, la metáfora y la hipérbole las cuales como figuras retóricas funcionan en la semiótica del texto artístico, corresponden a un nivel de análisis semántico. Este taller pretende pasar a un segundo nivel de análisis que vincula elementos de carácter sintáctico como el acento y la pausa.

Estos elementos se analizarán en los corpus elegidos: “Canción” poema de Nicolás Guillén, versionado por Pablo Milanés, “Caja de música” poema de Jorge Luis Borges y versionado por Pedro Aznar y Mercedes Sosa y por último, “La Muralla” de Nicolás Guillén y versionado por Quilapayún. Lo que se pretende es que los estudiantes identifiquen el ritmo como la principal categoría que otorga musicalidad al poema y al contrastarlo con las versiones musicales puedan identificar las diferencias de un lenguaje a otro.

Caracterización del grupo:

Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

1. Descripción de las actividades

1.1. Acento

- El curso se organizará en cuatro grupos antes de comenzar la actividad. A cada grupo se le entregará una copia del poema “La Muralla” de Nicolás Guillén y versionado musicalmente por Quilapayún.
- Posteriormente, escucharán la canción atentamente.
- Luego, deberán subrayar las sílabas y diferenciarlas entre tónicas y átonas.
- Posteriormente, con la guía del maestro, todo el grupo hará un conteo de sílabas que permitirá la identificación de patrones métricos en la estructura del poema.
- Al finalizar, el maestro explicará que el acento es uno de los elementos más relevantes en el ritmo de un poema y hará las respectivas diferenciaciones entre el poema y su versión musical.

2.2. Pausa

- El curso se organizará en cuatro grupos antes de comenzar la actividad. A cada grupo se le entregará una copia del poema “Caja de música” poema de Jorge Luis Borges versionado musicalmente por Pedro Aznar y Mercedes Sosa,
- Posteriormente, escucharán la canción atentamente.
- Luego, deberán señalar donde se marcan los y explicar por escrito para qué sirven.
- Posteriormente, pasará un miembro de cada grupo a explicar al curso donde identificaron la pausa en el verso que les correspondió.
- El maestro animará a todo el curso a que junto con él evalúen oralmente si la identificación hecha por sus compañeros es correcta o no.
- Al finalizar, el maestro explicará que la pausa complementa el ritmo de un poema.

2.3. Puesta en práctica

- En un primer momento, todo el curso escuchará “Canción” poema de Nicolás Guillén, versionado musicalmente por Pablo Milanés.
- Posteriormente, los grupos deberán identificar los dos componentes del ritmo en este poema.

Evidencias



ANEXO 5: Diario de campo 1

Institución: Nuevo gimnasio los Ocobos

Fecha: febrero 25 de 2016

Hora: 10:30 am- 12:30 pm

Lugar: Nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana.

Recursos: Poemas escogidos y grabadora.

Actividad: La poesía: una canción que todos pueden cantar.

Objetivo: Los estudiantes realizarán una jornada de sensibilización por medio de la música y la poesía. Con la realización de este taller se pretende que los estudiantes comiencen la

secuencia de talleres adoptando un rol protagónico en el análisis de las posibles relaciones entre poesía y música.

Protagonistas: Maestro y los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años, encontrándose en él una integrante de procesos de inclusión de 11 años la cual presenta síndrome de Down, diagnosticado. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

NARRATIVA

El maestro entró al salón y saludo a los estudiantes y ellos lo saludaron a él. Los noto particularmente activos, hablando duro y riendo. Lo primero que hace es pedirles a los estudiantes que tomen asiento y presten atención a lo que se les va a decir. Una vez sentados, el maestro les explicó el taller a trabajar cómo se haría y en cuanto tiempo lo realizarían. Los estudiantes se miran entre ellos al conocer que la actividad se realizará en grupos de a 5 personas. Dadas las indicaciones se solicita a los estudiantes que se organicen de acuerdo a los grupos para comenzar con la lectura del poema “El Negro Mar” de Nicolás Guillén mientras que escuchan algunas piezas de latin jazz.

Cada uno de los grupos lee el poema asignado para la actividad mientras escuchan las piezas de jazz. Todo parece estar en calma y el trabajo en equipo hace más dinámica la actividad. El maestro pasa por cada uno de los grupos y los observa. Ve como hacen las pausas en los signos de puntuación, cual es el tono de voz que utilizan para la lectura, algunos se muestran interesados en la actividad otros no tanto. En algunos de los grupos se dio una lectura muy buena, los estudiantes tienen en cuenta la intención del texto.

Realizado esto cada uno de los grupos escoge una forma de darle un ritmo distinto, ya sea con las palmas de las manos, con los pies, con el silbido y cantando el poema. Los grupos escogieron una forma distinta de darle una musicalidad al poema, unos fueron más creativos a la forma de representar el poema frente a sus compañeros. No querían ser los primeros en pasar debido a la pena que les podía ocasionar realizar esta actividad, también la dinámica estuvo muy anímica y participativa por parte de los estudiantes. Hubo risas,

algo de gritos por la actividad, pero fue amena tanto para el maestro como para los estudiantes.

Para terminar la actividad cada grupo escogió 2 representantes para expresar la experiencia del taller, cómo les influyó la música con la lectura y que sintieron al darle un ritmo y una musicalidad al poema. A esto muchos respondieron que nunca habían escuchado jazz y que les pareció agradable el sonido de la guitarra con el saxofón, otros que nunca habían leído al autor y que se les complicó un poco darle un tipo de ritmo a la canción dado que no se podían imaginar cómo sonaría con ese ritmo, como se podía animar con palmas y la pena que sentían al hacer la representación del poema frente a sus compañeros. Los aportes que les aportó fue el de escuchar música distinta y como esta podría ser una fuente de inspiración para escribir o para leer.

ANÁLISIS DE LA NARRATIVA

El primer lugar pensamos que al acercar tanto al autor como la música que no conocen los estudiantes, podemos acercarlos a interesarse un poco más por la lectura de otros autores y escuchar música distinta a la comercial. La dinámica de la lectura se pudo plantear en grupos más pequeños. Más poemas del mismo u otros autores para los estudiantes tal vez esto pueda permitir que se interesen un poco más por la lectura libre y no la impuesta.

También tuvimos la preocupación porque la actividad no fuera lo suficiente lúdica para los estudiantes y no se lograra el objetivo sensibilización y motivación. Por otro lado también aunque no hubo inconveniente alguno con llamar la atención a alguno de los estudiantes. También se vio la posibilidad de liderazgo de algunos estudiantes con la actividad a la hora de cómo realizar y cómo representar, de hablar y de cómo dirigir a su grupo de compañeros.

No se pueden lograr grandes cambios en la enseñanza de poesía en los niños si estos no participan en la creación de este aprendizaje, y surgen las preguntas de ¿Funcionó la estrategia usada? ¿Cómo se podría mejorar? y ¿realmente el maestro consiguió el objetivo en la totalidad del grupo o de unos pocos?

ANEXO 6: Diario de campo 2

Institución: Nuevo gimnasio los Ocobos

Fecha: Marzo 4 de 2016

Hora: 10:30 am- 12:30 pm

Lugar: Nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana.

Recursos: Poemas y canciones escogidas, grabadora, papel y lápices.

Actividad: De la palabra al verso

Objetivo: A partir de los elementos rural, urbano, individual y colectivo que configuran la naturaleza como tópico en la poesía, los estudiantes analizarán la metáfora como recurso simbólico presente en algunos poemas y canciones.

Protagonistas: Maestro y Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 22 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años, encontrándose en él una integrante de procesos de inclusión de 11 años la cual presenta síndrome de Down, diagnosticado. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

NARRATIVA

El día de hoy fue dedicado al segundo taller por parte del maestro. Este entro al salón y saludo a los estudiantes pero no todos saludaron, algunos se encontraban dispersos por todo el salón y otros sentados en su lugar asignado. A los cual el maestro los saludo una vez más en un tono más fuerte, los estudiantes lo escucharon y saludaron y se organizaron en sus puestos. Antes de comenzar el maestro les habló un poco acerca del respeto y del silencio, dicho esto les explico el taller a trabajar, como se haría y en cuanto tiempo lo realizarían. Les explica que van a trabajar con la metáfora y como esta es recurrente en la poesía, que el poema que trabajarán es VI de Pablo Neruda y se enumerarán los grupos del 1 al 4 de acuerdo al verso que les correspondió (verso 1 = grupo 1, verso 2 = grupo 2, etc.) a su vez ellos subrayaran las metáforas encontradas en sus versos e intentarán aproximarse a los que poeta quiso decir con ellas.

Cada uno de los grupos lee el verso que les correspondió. Todo parece seguir su curso normal y los grupos de trabajo hacen la más dinámica la participativa. El maestro pasa por cada uno de los grupos y los observa. Ve cómo identifican las metáforas y como hacen un análisis de ellas, exponiendo puntos a favor y otros en contra En algunos de los

grupos se dio una lectura muy buena, los estudiantes tienen en cuenta la intención del texto.

Realizado esto cada uno de los grupos escoge un representante el cual pasará al frente a decir cual verso les correspondió y cuál es la metáfora encontrada en el verso. Posterior a esto sus compañeros hacen un análisis de la metáfora y expresan si es correcta o no lo es, y para cada uno de los grupos cuál es la intención que tiene el autor con ella dentro del verso. Algunos participan de manera activa mientras otros simplemente guardan silencio y escuchan de manera atenta o simplemente no les interesa y no le prestan mayor atención al asunto.

Por otro lado, se realizó la construcción de un verso con elementos de la naturaleza, dicho verso se hizo con la imagen que representa el elemento que le correspondió a cada grupo por parte del maestro, en el cual cada uno de los integrantes del grupo participó de manera activa o pasiva. También cada uno de los grupos escogió a un compañero diferente para pasar a exponer su verso frente al grupo. Uno de los grupos tenía animales, otros árboles, nubes y el sol. Para gran sorpresa del maestro la construcción del verso dejó ver la imaginación y la creatividad de unos pocos integrantes del grupo, lo cual generó malestar en el maestro y que de manera ordenada pidió que todos participaran en la actividad.

Para concluir la realización del taller se escucha “Tabaco y Chanel” de la agrupación Bacilos. Se les pidió que identificaran las metáforas para lo cual el grupo participó de manera desorganizada, el maestro solicitó que levantasen la mano para participar a lo cual los estudiantes atendieron. Una vez hecho esto se volvió a colocar la canción para que todo el grupo la cantara, en lo cual participaron todos con palmas y siguiendo la letra y con un buen tono de voz.

La actividad finaliza con una evaluación en la que participa todo el grupo, lo cual favorece a un análisis y la colaboración realizada por cada uno de los estudiantes, a su vez se llama la atención al expresar que el taller es un facilitador del conocimiento y de aprendizaje para cada uno de ellos, por lo cual se hace necesario que participen de manera activa junto a la realización de preguntas y dudas acerca del tema. También se socializa la experiencia de los estudiantes con el taller, algunos repitieron lo mismo que ya habían dicho sus compañeros.

ANÁLISIS DE LA NARRATIVA

En primer lugar, aunque el tema es recurrente en la poesía y el poeta es reconocido, pensamos que la sesión de hoy se tornó algo tediosa para algunos estudiantes; lo cual les aburre o les generó cansancio e indiferencia frente al taller. Sin embargo la participación activa del grupo fue gratificante y supieron mantener el orden, el sentido de compromiso con el trabajo y el trabajo realizado se disfrutó.

Por otra parte, creemos que se necesita más poemas para un grupo tan diverso, dado que solo se trabajó uno. Sin embargo el ejercicio fue satisfactorio, cumplió las expectativas y fue enriquecedor para los estudiantes. Hubo momentos en el que el ruido y el desorden fueron abrumadores, tal vez sería beneficioso si los grupos fueran parejas.

Pensamos que con los estudiantes a los que la actividad les pareció tediosa, se podría hacer de forma más lúdica, que lleve a la reflexión y al aprendizaje lo que se hace. A modo de conclusión debemos dar más participación a los estudiantes que se hacen indiferentes con la actividad, tal vez de esta forma se podría generar una motivación en ellos.

ANEXO 7: Diario de campo 3

Institución: Nuevo gimnasio los Ocobos

Fecha: Marzo 11 de 2016

Hora: 10:30 am - 12:30 pm

Lugar: Nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana.

Recursos: Poemas y canciones escogidas, grabadora, papel y lápices.

Actividad: Desde un gigante hasta un alfiler

Objetivo: A partir de los elementos de la naturaleza como tópico en la poesía, los estudiantes analizarán la hipérbole como recurso simbólico presente en algunos poemas y canciones.

Protagonistas: Maestro y Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años, encontrándose en él una integrante de procesos de inclusión de 11 años la cual presenta síndrome de Down, diagnosticado. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6, siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

NARRATIVA

El día de hoy fue dedicado al tercer taller por parte del maestro. Este entro al salón y saludó a algunos estudiantes que estaban de pie y luego saludo a todo el grupo, el grupo saludo y se puso de pie al hacerlo. Antes de comenzar el maestro les habló un poco acerca de la hipérbole, dicho esto les explico el taller a trabajar, cómo se haría y en cuánto tiempo lo realizarían. Cada uno de los grupos leerá un poema asignado por parte del maestro. El grupo se encuentra dispuesto a trabajar de manera anímica y participativa o así se logra ver en primera medida. A parte de eso el maestro organiza los grupos de trabajo de forma diferente a como venían trabajando.

Realizado esto cada uno de los grupos escoge un representante el cual pasa al frente a decir cual poema les correspondió y señala la hipérbole encontrada en este. Posterior a esto sus compañeros hacen un análisis de la hipérbole y expresan si es correcta o no lo es al resaltar la exageración encontrada, y para cada uno de los grupos cuál es la intención que tiene el autor con ella. Todos participan de manera activa en comparación a los talleres anteriores, hay dinamismo y el liderazgo es notable aparte en el desarrollo del trabajo.

Para concluir, la realización del taller se escucha “Te lloré todo un río” de la agrupación Maná. Hacen una búsqueda de todas las hipérboles encontradas en la letra. Al ser la similitud notable con el taller anterior los estudiantes se sienten más familiarizados con este, realizan preguntas y dudas frente al maestro para entender mejor el tema. Este a su vez pasa por cada uno de los grupos y observa el trabajo realizado y explica de manera más detallada la actividad y qué es la hipérbole.

La actividad finaliza con una evaluación en la que participa todo el grupo, lo cual favorece a un análisis y la colaboración realizada por cada uno de los estudiantes. Felicita de manera general a todo el grupo por el trabajo y resalta el liderazgo de algunos de ellos. También reconoce el trabajo de aquellos que en el taller pasado no participaron y les expresa sus felicitaciones acompañados por el aplauso de todos los estudiantes.

ANÁLISIS DE LA NARRATIVA

Que los estudiantes participen y lean frente a todo el grupo de manera puntual y con un adecuado tono de voz resulta ser un excelente ejercicio. De la misma forma pensamos que en comparación con los talleres anteriores es bastante notable su cambio de actitud frente al taller por la participación activa que demostraron. Se intuye que muchos de ellos prestaron más atención a la actividad y participaron no por ser un trabajo impuesto sino por generar aprendizaje colectivo.

Tal vez resulta más beneficioso para el grupo si se trabajara de a parejas, se vería un trabajo más notable y más participativo, si se recurriera a más poemas y a distintos autores

para que los estudiantes se familiaricen con ellos y en un futuro quizás se interesen por su obra.

ANEXO 8: Diario de campo 4

Institución: Nuevo gimnasio los Ocobos

Fecha: Marzo 18 de 2016

Hora: 10:30am - 12:30pm

Lugar: Nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana.

Recursos: Poemas y canciones escogidas, grabadora, papel y lápices.

Actividad: Ritmo

Objetivo: Analizar los elementos de carácter sintáctico como el acento y la pausa.

Protagonistas: Maestro y Los estudiantes del grado quinto del nuevo gimnasio los Ocobos del municipio de La Mesa Cundinamarca, jornada mañana, institución privada con nivel de calidad A+ 2015, anterior muy superior, que se encuentra escalafonado como el colegio 144 a nivel nacional entre 12,600 colegios . El grupo consta de 20 estudiantes que comprenden edades entre 9 y 12 años, encontrándose en él una integrante de procesos de inclusión de 11 años la cual presenta síndrome de Down, diagnosticado. Un grupo parejo que no presenta repitentes y que se caracteriza por el buen ambiente en el ámbito de las relaciones interpersonales. Este grupo está comprendido por integrantes de los estratos 3, 4, 5 y 6 siendo una muestra poblacional rica y diversa que permite realizar el estudio de las características discursivas aplicadas a cada nivel socioeconómico. El género predominante es el femenino, teniendo una presencia sobresaliente del 70%.

NARRATIVA

El día de hoy fue dedicado al cuarto taller por parte del maestro. Se hizo un saludo general, como recurrente, a todos los estudiantes y les solicitó de manera muy atenta de que guardaran silencio, ya que estos se encontraban algo inquietos. Antes de comenzar el maestro comentó sobre los talleres anteriores, haciendo una retroalimentación acerca del trabajo de todos los talleres realizados hasta el momento. Felicitó al grupo en general y dio a saber el nuevo taller a trabajar, que consiste en reconocer el recorrido que se ha hecho por la aliteración, la metáfora y la hipérbole las cuales como figuras retóricas funcionan en la semiótica del texto artístico corresponden a un nivel de análisis semántico. Ahora se trabajará el ritmo desde el acento y la pausa, para lo cual se usarán distintos poemas. Les

explica a los estudiantes como ellos pueden identificar el ritmo en el poema y como este le da musicalidad al mismo.

Dicho esto les explicó el taller a trabajar, como se haría y en cuanto tiempo lo realizarian. A cada uno de los grupos se le hizo entrega del poema "La Muralla" de Nicolás Guillén y versionado musicalmente por Quilapayún. El grupo se encuentra dispuesto a trabajar de manera participativa. Debido al trabajo a realizar se generan bastantes preguntas antes de comenzar con la actividad, a las cuales el maestro respondió, a cada una de ellas .

El maestro coloca el audio a reproducir donde los estudiantes escucharon atentamente, esto se hizo doble vez a petición de los estudiantes. Una vez terminada los estudiantes comenzaron con el trabajo, haciendo en primera parte una distinción entre palabras tónicas y átonas. Esta parte del taller fue bastante rápido por lo cual se empezó con la identificación de patrones métricos en el poema, para lo cual los estudiantes estuvieron bastante activos señalando y exponiendo sus puntos de vista. De manera organizada cada uno de los representantes del grupo exponía lo que creían correcto en el patrón métrico.

Para terminar esta parte del taller el maestro hace una comparación entre el poema y su adaptación musical mencionando cómo el acento se convierte en un elemento importante en el ritmo. Los estudiantes exponen cuales son las diferencias que encontraron y por qué o cómo se da esto.

Para la segunda parte del taller se les entrega a cada uno de los grupos el poema "Caja de música" poema de Jorge Luis Borges versionado musicalmente por Pedro Aznar y Mercedes Sosa. De la misma forma con el poema anterior se escucha de atentamente y se da la indicación de señalar los acentos y responder para que estos sirven, en un documento redactado por todo el grupo. Posterior a esta actividad, se le asignó a cada grupo un verso para que un representante del grupo pasará a mostrar en qué parte del verso asignado se encontró el acento y por qué lo es. Aunque tuvo alto grado de dificultad, se logró el objetivo y los representantes pasaron al frente exponer el punto de vista del grupo. Esto venía acompañado por la evaluación grupal de acuerdo a la respuesta dada si era correcta o no. El maestro antes de esto pidió que no estuvieran a la defensiva con lo que dijeran sus compañeros

Para concluir la realización del taller se escucha "De qué callada manera" poema de Nicolás Guillén, versionado musicalmente por Pablo Milanés. Donde se identificó los dos componentes del ritmo en este poema y se encuentran las diferencias con respecto a su versión musical. Este, a su vez, pasa por cada uno de los grupos y observa el trabajo realizado ayudando con algunas ideas a los estudiantes frente al trabajo dado.

ANÁLISIS DE LA NARRATIVA

En general la sesión se disfrutó muchísimo. Fue grato ver la disposición de los estudiantes y escucharlos participar. Ejercicios así, a nuestro parecer, contribuyen a la construcción de aprendizaje y a que los estudiantes valoren lo que dicen y pregunten sobre lo que les inquieta, también cómo han aprendido a escuchar a sus compañeros en las sesiones. En nuestra forma de ver, los aportes son valiosos tanto para los estudiantes como para el maestro.

La actividad evidenció que los elementos del ritmo fueron apropiados por los estudiantes y a nuestro parecer, esta actividad otorga las bases conceptuales necesarias para, en grados posteriores, trabajar otros elementos constitutivos del ritmo en la poesía, como lo es el encabalgamiento.

Por otra parte el ejercicio también puede verse enriquecido con más tiempo para cada taller, así el ejercicio será mejor trabajado y entendido. Pero como siempre el obstáculo es el tiempo que se dispone para la realización de los talleres y suelen quedar vacíos teóricos.

En conclusión, se pudo conocer el liderazgo, el talento y el gusto por participar en dinámicas de esta clase. También nos preguntamos cómo sería si se dispusiera más tiempo para clases de esta índole, cuál sería el resultado y cómo se vería reflejado en el aprendizaje de los estudiantes.

1. BIBLIOGRAFÍA

- Alcides Jofre, Manuel. *Estado del arte de la Semiótica Actual*. Lit. lingüíst. n.10 Santiago de Chile. 1997. *Versión impresa* ISSN 0716-5811.
- Bacilos. Agrupación colombiana, 2000. Tabaco y chanel. Album Bacilos.

- Bauman, Zygmunt. *Modernidad Líquida*. Fondo De Cultura Económica De España. 2002.
- Borges, Luis. Caja de música. Recuperado en <http://www.poemas-del-alma.com/blog/mostrar-poema-105809> Musicalizado por Aznar pedro. 2000. Álbum.
- Buitrago Gómez, Luz Stella y otros. 2009. Secuencia didáctica en los proyectos de aula un espacio de interrelaciones entre docente y contenido de enseñanza. Biblioteca general Universidad javeriana. Bogotá- Colombia. Recuperado 27 de agosto en <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis59.pdf>
- Eco, Umberto. 1975. *Tratado de semiótica general*. México. Editorial Debolsillo 2005.
- Escobar Martínez, María Dolores. 2010. *Tesis doctoral Literatura y Música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria*. Universidad de Murcia.
- González Luna, Javier. 2000. *El linaje de orfeo*. Bogotá. Editorial U. Javeriana
- Greimas, A.J.. (1971). *Semántica Estructural*. Madrid. Editorial: Gredos.
- Guerrero, Matilde. 2009. Proyecto de Aula. Proyecto de trabajo: Poemas y canciones. Recuperado 16 de septiembre en http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/MATILDE_GUERRERO_2.pdf
- Guerrero Ruiz, P., *Metodología de la investigación Literaria, (El Modelo Elefrástico)*, ed. D.M., Murcia, 2008.
- Guillén, Nicolás. De qué callada manera. Recuperado en <http://elhacedordesuenos.blogspot.com.co/2013/08/de-que-callada-manera-de-nicol>

[as-guillen.html](#) Musicalizado por Milanes Pablo cantautor cubano en 1985. Album querido Pablo.

- Guillén, Nicolás. El Negro Mar. Recuperado el Diciembre 12 en <http://www.poemasde.net/el-negro-mar-nicolas-guillen/>.
- Guillén, Nicolás. La muralla. Recuperado en <http://www.poemas-del-alma.com/nicolas-guillen-la-muralla.htm> musicalizado por Quilapayún 1969. Álbum Basta
- Jakobson, Roman. 1973. Ensayos de lingüística general. Biblioteca breve. Editorial seis barral, S.A. Barcelona.
- Lasso, John Jaumer. 2013. La articulación música y literatura como estrategia didáctica que favorece la lectura estética en grado tercero de educación básica del institución educativa Antonio Nariño sede barrio obrero. San Juan de pasto – Pasto. recuperado el 15 de septiembre en <http://simposioevaluacion.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2014/10/LA-ARTICULACION-MUSICA-Y-LITERATURA-COMO-ESTRATEGIA-DIDACTICA-QUE-FAVORECE-LA-LECTURA-ESTETICA-EN-EL-GRADO-.pdf>
- Litwin Edith. (1997). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós Educador, Buenos Aires, Argentina.
- Maná. Agrupación mexicana. 1992. Te llore todo un río. Album ¿Dónde jugarán los niños?
- Marchese, Angelo y Forradellas, Joaquín. (2013). *Diccionario de Retórica, Crítica y Terminología Literaria*. Barcelona. Editorial Planeta.
- MEN. 2003. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. recuperado el 18 de noviembre en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

- Moreno Durán, Rafael Humberto. *Metropolitanas*. 1986. Bogotá: Editorial Planeta.
- “Musikwissenschaft und Linguistik”. *Prager Presse*. 7 de diciembre 1932. Recogido en *Questions de poétique*. París, Seuil. 1973, como “Musicologie et linguistique”.
- Neruda, Pablo. poema VI. Recuperado en <http://antologiapoeiticamultimedia.blogspot.com.co/2006/09/te-recuerdo-como-eras-en-el-ltimo-otoo.html>
- Pierce, Sanders, Charles. (1986). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires. Editorial nueva visión.
- Podesta, Juan. *Apuntes Sobre El Bolero: Desde La Esclavitud Africana Hasta La Globalización*. Universidad Arturo Prat. Iquique. Chile. Departamento de Ciencias Sociales Universidad Arturo Prat. Iquique REVISTA ciencias sociales n° 19 Segundo Semestre 2007 pp. 95-117 ISSN 0717-2257.
- Porlán R, Martín J. *El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones*. En Programa Institucional de Tutoría Académica, Herramientas para la actividad tutorial. Recuperado de: http://www.zona-bajio.com/diario_del_profesor.pdf el 25 de marzo de 2016.
- Salellas Brínguez, Madeleine. *El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela*. VI Taller nacional de Comunicación Educativa, Camagüey, 2010. CD-R Memorias del Evento.
- Vega Gutiérrez, Emilia Estefanía. 2014. *Música y literatura, lenguajes en contrapunto: una aproximación desde la historia de la música a metropolitanas de R.H. Moreno Durán*. Recuperado 20 de septiembre en <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/14942/1/VegaGutierrezEmiliaEstefania2014.pdf>

- Talens, Jenaro. 1978. *Elementos Para Una Semiótica del Texto Artístico*. Madrid. Editorial: Cátedra.
- Vitale, Alejandra. (2004). El estudio de los signos Peirce y Saussure. Edición 1, Eudeba. Buenos aires.