

December 2021

Nuevas formas de pensar la poesía en la primera infancia. La experiencia de La Casa de la Literatura Peruana

Karla Lucía Guerrero Suárez

Escuela Infantil Jardín de la Amistad y Pre Docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led>



Part of the [Language and Literacy Education Commons](#)

Recommended Citation

Lucía Guerrero Suárez, Karla (2021) "Nuevas formas de pensar la poesía en la primera infancia. La experiencia de La Casa de la Literatura Peruana," *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Vol. 1: Iss. 9, Article 5.

Available at: <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/5>

This work is brought to you for free and open access by FIU Digital Commons. It has been accepted for inclusion in *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir* by an authorized administrator of FIU Digital Commons. For more information, please contact dcc@fiu.edu.

NUEVAS FORMAS DE PENSAR LA POESÍA EN LA PRIMERA INFANCIA. LA EXPERIENCIA DE LA CASA DE LA LITERATURA PERUANA³⁶

NEW WAYS TO THINK POETRY IN EARLY CHILDHOOD. THE EXPERIENCE FROM LA CASA DE LA LITERATURA PERUANA

Karla Lucia Guerrero Suárez³⁷

Resumen

La presente investigación se centra en la descripción y análisis de la propuesta de educación poética para la primera infancia que construye La Casa de la Literatura Peruana. Este estudio de caso se aborda desde un enfoque cualitativo e indaga las aproximaciones teórico - prácticas con las que se concibe la mediación de la poesía. Los resultados encontrados buscan ofrecer nuevos caminos para aquellos interesados en profundizar sobre el tema y aspiran invitar al lector a reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas con relación a la poesía y la primera infancia.

Palabras clave: Poesía en la primera infancia. Mediación de la poesía. Prácticas de educación poética. Bebetecas.

Abstract

This research focuses on the description and analysis of the poetic education proposal for early childhood that is being developed at La Casa de la Literatura. This case study is approached from a qualitative approach and investigates the theoretical-practical approaches through which the mediation of poetry is conceived. The results found seek to offer new avenues for those interested in delving into the subject and aspire to invite the reader to reflect on their own pedagogical practices in relation to poetry and early childhood.

Keywords: Early childhood poetry. Poetry mediation. Poetic education practices. Early childhood libraries.

36) Investigación realizada durante 2018-2019, asesorada por Felipe Munita.

37) Licenciada en Educación Inicial, Máster en Libros, Literatura Infantil y Juvenil, Coordinadora en la ONG Luminario y Docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

I. Introducción

En vista del interés por conocer nuevas formas de mediación de la poesía, el propósito de este trabajo fue describir la propuesta de educación poética para la primera infancia³⁸ que construye La Casa de la Literatura Peruana (CASLIT).

CASLIT es un centro cultural perteneciente al Ministerio de Educación, abre sus puertas en 2009 con el "objetivo de ser un punto de encuentro entre escritores, lectores, editores y otros agentes relacionados al libro y la literatura." CASLIT ha construido una oferta cultural diversa, con exposiciones, actividades y programas permanentes y gratuitos que se dirigen a un público que abarca desde la primera infancia hasta adultos mayores. Su trayectoria en temas de educación literaria, así como la puesta en marcha de programas y talleres de mediación de poesía para niños fueron las principales razones que nos llevaron a elegir este recinto.

Con el fin de explorar la propuesta de educación poética para la primera infancia de CASLIT, se plantearon las siguientes preguntas guía: ¿qué proyectos y talleres de educación poética para la primera infancia desarrolla CASLIT?, ¿cómo son las prácticas de poesía que proponen y desarrollan las mediadoras? y ¿desde qué enfoques CASLIT concibe la promoción de la poesía en la primera infancia?

II. Metodología. Trabajo de campo: datos y análisis

Partimos de un estudio de caso cualitativo que se sitúa en el campo de la investigación del aprendizaje literario en una instancia educativa no formal. Para la recolección de datos se observaron dos sesiones de lectura en voz alta de poesía y una sesión del programa de bebetecas; se realizaron cuatro entrevistas al equipo de CASLIT (a un personal directivo y a tres mediadoras). La recogida de datos por observación directa se registró a través de la grabación en video y, en el caso de las entrevistas, se grabó en audio. También se tuvo acceso a videos institucionales y documentación de CASLIT; como planificación de las sesiones

de lectura en voz alta de poesía y sílabos de los programas de educación poética.

III. Prácticas de Educación Poética en la primera infancia

El siguiente cuadro se elaboró a partir de información publicada en la página web de CASLIT y de las entrevistas al equipo de educación. Los enfoques teóricos que subyacen a la propuesta de educación poética de CASLIT se materializan en los siguientes cuatro programas de formación poética para la primera infancia.

Formas de vivir la poesía en la primera infancia

¿Cómo se vive la poesía dentro de estos programas? ¿Qué los caracteriza? ¿Cuál es el papel del mediador? ¿Cuál es el papel de los niños? Son algunas de las interrogantes que busca responder este apartado. Para ello, se presentan 3 prácticas que se utilizan dentro de los programas de formación poética para la primera infancia y que fueron observadas durante la investigación.

i. Lectura en Voz Alta de Poesía

Entendida como una práctica de educación poética que convoca a leer juntos a un grupo de personas: mediador, niños y padres, creando una comunidad que comparte la experiencia de leer poesía. Desde esta perspectiva la lectura en voz alta es entendida como una práctica social.

Lo que caracteriza esta sesión es que la mediadora presta su voz al poema y el público, asume un rol de "escucha" (pero también un rol lector y protagonista). Para Chambers (2007), uno de los beneficios de esta estrategia es que propicia una actitud de tranquilidad en el público pues la responsabilidad está puesta en la competencia del mediador y no en la del niño. En la misma línea, Colomer (2005) "hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros" (p.194).

38) Periodo de vida desde la gestación hasta los 7 años.

Programa	Objetivos del Programa	Espacio en el que se desarrolla	Público	Tiempo de duración
Bebetecas	<p>Difundir el género de la poesía. Formar a los padres como mediadores de la primera lectura poética de sus hijos. Aprender a vincularse con el bebé a través de las canciones de cuna, los arrullos, poemas y el contacto físico.</p>	Sala Infantil Cota Carvallo de la CASLIT	Menores de 3 años. Padres y Madres de Familia.	Servicio que se ofrece todo el año, 2 veces al mes. *Sesiones independientes.
Madres Gestantes 1. Duerme Negrito		1. Casa de la Literatura Peruana	Padres y Madres gestantes	1. Duerme Negrito, taller de 5 sesiones de una hora. *Sesiones continuadas, responden a una secuencia de trabajo con un mismo público.
2. Centros de Salud		2. Hospital San Bartolomé Maternidad de Lima Hospital Loayza Hospital del Niño Instituto Nacional		2. Sesiones independientes de 20 a 40 minutos.
Tardes de Poesía en Familia	<p>Promover una experiencia personal de disfrute e interpretación poética. Fortalecer la creación poética de los niños.</p> <p>Conversar sobre los poemas leídos y validar las diversas interpretaciones de los niños.</p> <p>Difundir el género de la poesía.</p> <p>Desarrollar la sensibilidad y la creación de imágenes mentales.</p>	Sala Infantil Cota Carvallo de la CASLIT	Niños mayores de 5 años. Madres y Padres de Familia.	Servicio que se ofrece todo el año, 2 veces al mes. *Sesiones independientes
Un pez en la luna	<p>Promover una experiencia sensorial, lúdica y creativa.</p> <p>Disfrutar del ritmo, la musicalidad y verbalización de las emociones.</p> <p>Promover una experiencia personal de disfrute e interpretación poética</p> <p>Difundir el género de la poesía.</p> <p>Desarrollar la sensibilidad y la creación de imágenes mentales.</p>	Sala Infantil Cota Carvallo de la CASLIT	Niños de 5 a 6 años	Taller de 5 sesiones. *Sesiones continuadas, responden a una secuencia de trabajo con un mismo público.

Otro aspecto que caracteriza las sesiones de lectura en voz alta de poesía de CASLIT es el uso del libro, su presencia es indispensable cuando hablamos de lectura en voz alta, lo que establece un distanciamiento con las sesiones de narración oral, cuentacuentos o performance poético. La diferencia radica en que en los anteriores ejemplos no está presente el libro como elemento físico.

Al leer en voz alta, el libro literalmente objetiva la experiencia. En este caso la relación es más como de dos personas que comparten algo que está fuera de ellos mismos. No son oyente y narrador mirándose uno al otro, sino lector y escucha, lado a lado mirando juntos algo más (Chambers, 2007, p.84).



*Sesión de Tardes de Poesía en Familia, lectura en voz alta de "La escuela de gatos de la señorita Cara Carmina" de Machado y Andreu.

En palabras de la mediadora Sandi Muchari en una entrevista (2018):

Cuando hablamos de lectura en voz alta y en este caso de lectura en voz alta de poesía, hay un triángulo [...] amoroso entre el adulto, el libro y el niño, y eso permite otra relación y otros procesos. La lectura en voz alta es tener un objeto adicional y no es como una narración oral; yo muestro y le doy un espacio a esto [libro] como objeto cultural [...] contribuyo a que ellos puedan imaginar sobre la palabra escrita y además puedo ir señalando palabras

o si tiene imágenes voy señalando algunas, pero no las interpreto.

Para Chambers (2007) una de las ventajas de la lectura en voz alta y, por lo tanto, del uso del libro es la posibilidad de que el lector pueda ver las palabras impresas, ver cómo es su disposición dentro del libro y construir significados a partir de ello. Por ejemplo, en una de las sesiones observadas de lectura en voz alta del programa "Tardes de Poesía en Familia", se leyó uno de los poemas de *Huellas de Pájaros*, de Ramón Suárez, la particularidad de este libro es que sus poemas son caligramas³⁹ y la disposición del texto posibilita nuevas formas de interpretación. Experiencia que hubiese sido totalmente diferente a sólo escuchar el poema declamado por la mediadora.



*Libro *Huellas de Pájaros*, de Ramón Suárez. Caligrama utilizado para una sesión de "Tardes de Poesía en Familia"

En CASLIT las sesiones de lectura en voz alta de poesía obedecen a una estructura que, si bien no es rígida, existen momentos que permanecen a lo largo de todas las sesiones. Estos son: 1) brindar un contexto, 2) la lectura de poesía, 3) la conversación literaria.

• Brindar un contexto: presentación de la Sala Cota Carvallo

En las "Tardes de Poesía en Familia" se inicia presentando a la mediadora y se desarrolla una conversación con los niños y adultos alrededor de la pregunta *¿dónde se encuentran?*, información que

39) "...artefacto expresivo gráfico que se produce cuando las palabras forman un dibujo que representa lo que ellas dicen..." Ortiz, 2014 (p.168).

por lo general desconoce la mayoría del grupo "es un público que descubre la sala o que por primera vez viene a esta actividad." (Sandi Muchari, 2018). La mediadora brinda información concisa sobre CASLIT y la Sala Infantil Cota Carvallo, se conversa sobre quién es Cota Carvallo y para ello se apoya en una foto de la escritora peruana cuando era niña. También brindan información sobre qué se llevará a cabo y se habla brevemente sobre la experiencia que tienen con la poesía.

Ofrecer un contexto, situarlo dentro de la experiencia de educación poética responde a la necesidad de crear un buen espacio de lectura. Para la mediadora Sandi Muchari lo anterior requiere que el niño se vincule con el lugar, "para fortalecer este vínculo o crearlo nosotros tenemos que hacer la mención de todas maneras [brindar información de CASLIT y la Sala Cota Carvallo]. Un niño que desconoce los propósitos del ambiente, al que no se le anticipa qué se llevará a cabo, por qué lleva ese nombre la sala, etc. contará con menos recursos para vincularse con el espacio.

Además de situar al lector en la Sala, se da información que cumple el objetivo de difundir el género de la poesía. Para ello, se presentan unos cuatro libros de poesía, ya sean de canciones, adivinanzas, libro álbum de poesía, nanas, etc. con el fin de ampliar la mirada sobre este género. En este caso, los libros seleccionados no se leen de forma completa, se puede leer un verso, en otros se hace hincapié en la disposición del texto y su relación con las ilustraciones o en la canción que encontramos dentro de estas páginas. Esto es una invitación a que luego de terminar la sesión de lectura en voz alta puedan acercarse a estos libros, para ello también brindan información sobre cómo ubicarlos, en qué sección de la estantería están los libros de poesía y cuál es el código que lo representa.

Para Muchari, las sesiones de lectura en voz alta de poesía requieren de la construcción de un rito o ritual que les permitirá a los niños saber manejarse dentro de la Sala Infantil Cota Carvallo. Chambers



*Mediadora explicando cómo se pueden ubicar los libros de poesía, identificados por la letra "P".

(2007a) explica la importancia de estos rituales para la lectura

Los seres humanos son animales territoriales y ritualistas. Nos gusta saber qué se puede hacer, dónde, cuándo, cómo y con quién. Tendemos a respetar los espacios establecidos para un propósito particular [...] Leer es así. Es una actividad que tiene ciertas necesidades de comportamiento. Tenemos que preparar bien nuestra mente, concentrarnos en el libro, de modo que seamos arrastrados a su interior y podamos darle nuestra atención (p.43).

La lectura del libro de poesía

*Pero el poema en sí no es, de manera congénita,
materia de espectáculo*
Mercedes Calvo

Durante el momento de lectura, el libro siempre está presente, este soporte es indispensable y en algunos casos es el único recurso, además de la voz de la mediadora, quien desarrolla una lectura natural del libro de poesía y no asume un rol artístico o teatral. Lo anterior cobra sentido en palabras de Calvo (2015):

Busquemos, pues, leer naturalmente, sin perder de vista que el protagonista es el texto, no el lector, sin importar la voz, sin transformar

la lectura en declamación ni representación teatral, dejando que la voz nazca de la emoción que nos produce el texto y sabedores de que ésa es nuestra lectura, la propia (p. 89).

Sin embargo, en algunas sesiones vemos que se entregan instrumentos musicales a los niños o se utiliza un equipo de sonido para escuchar una nana o arrullo cantado. Por ejemplo, en la sesión de lectura en voz alta de "Luna con duendes. Canciones, arrullos y susurros para la hora de dormir", libro-disco de poesía que compila una serie de nanas de diferentes partes del mundo, se escuchan los audios del libro. Se podría pensar que la elección de estos recursos busca simplemente mantener su interés en la actividad, pero la mediadora tiene en claro que el objetivo es disfrutar la musicalidad de la poesía y que los niños puedan acompañar estos versos con ritmos creados por ellos mismos. En otra sesión, un verso o un poema está escrito en un papelógrafo y los niños que *saben leer* (convencionalmente) acompañan la lectura. En este caso el foco está en el texto escrito, en su disposición dentro del papel en blanco y sirve de apoyo durante el momento de conversación literaria.

Las acciones del mediador siempre cambian, crea diferentes escenarios para la mediación, pero, ¿de qué depende? ¿por qué en algunas sesiones se utilizan unos recursos y en otras no? ¿cómo se planifica? Para Sandi Muchari (2018) "hay una clave muy importante para un mediador y es que nunca debe perder de vista el libro, sea un poemario, narrativa, libro álbum [...] el mismo texto te da las herramientas". Por ello, afirma que es importante que el mediador lea, explore y analice el texto, es ahí donde encontrará las herramientas con las que trabajará.

Desde esta perspectiva, la forma en la que se desarrollará una sesión de lectura en voz alta se encuentra dentro del mismo texto poético y por ello, según Chambers (2007b) es fundamental que la propuesta del mediador surja de ese potencial, de las características propias del texto. En la misma línea, Munita (2014) propone reflexiones para el

mediador: ¿Qué posibilidades me ofrece el libro? ¿Qué respuestas emocionales evoca? ¿Cuáles son sus características literarias? ¿Qué posibilidades de diálogo ofrece? ¿Qué dificultades de comprensión suscita? ¿Cuáles son las condiciones de lectura que este libro exige o favorece?

La conversación literaria

[los niños] *deben saber que todo lo que quieran decir es honorablemente comunicable.*

Aidan Chambers

La conversación literaria sobre el texto poético puede darse durante la lectura del libro y/o al finalizarla. Esta conversación surge a partir de las preguntas propuestas por la mediadora, así como de los comentarios espontáneos de los niños sobre el texto.

CASLIT, dentro de su propuesta de educación poética, hace suyo el enfoque "Dime" de Aidan Chambers (2007b). Para que se lleve a cabo una conversación literaria se requiere de una comunidad de lectores, de un grupo dispuesto a socializar y compartir sus interpretaciones; y, como afirma Colomer (2005), de disfrutar de esa exploración conjunta del texto. En este escenario conversacional, la capacidad de escucha del mediador es clave e implica la capacidad de recoger y aceptar las múltiples interpretaciones de los niños. No hay intervención correcta o incorrecta, decisión especialmente importante al tratarse de textos poéticos que por naturaleza son polisémicos.

A continuación, podemos observar el registro de algunas de las intervenciones de la mediadora y los niños durante la conversación literaria sobre el libro álbum de poesía *Las pequeñas aventuras de Juanito y su bicicleta amarilla*, escrito por Luigi Valdizán e ilustrado por Issa Watanabe. Hemos dividido la conversación literaria en dos momentos: 1) durante la lectura del libro y 2) al finalizar la lectura.

1. Primer momento

Durante la sesión se va alternando la lectura del poema con el audio CD del libro (música que acompañan las ilustraciones). Mientras se progresa en la lectura, la mediadora hace una pausa breve para aclarar alguna duda realizada por los niños o para ayudar/verificar que los niños están comprendiendo el texto. Durante su intervención no brinda la respuesta de por sí, sino que recurre al grupo para que ellos puedan hallar la respuesta a su propio planteamiento. La mediadora también realiza preguntas para identificar las emociones que evoca el poema y sus ilustraciones.

Niña 1: ¿Juanito?

Niño 2: ¿Dónde está Juanito?

Mediadora (M): ¿Y dónde está Juanito? (preguntando a todo el grupo)

Niña 1: (señala las ilustraciones)

Mediadora: (asiente con el rostro y señala la ubicación de Juanito en las ilustraciones)

M: ¿Y qué le han dicho las flores?

Niño: Que se secase al sol.

M: Que se secase al sol (mediadora repite lo dicho por el niño)



Al terminar de leer el verso

*muchas gracias mozalbete el que
huele mal soy yo*

M: (pregunta ¿quién habrá dicho eso?, pasa la página para que los niños puedan recoger la información de la ilustración.)

M: ¿Quién creen que es?

Niña 2: Un jabalí

Niña 6: El jabalí

M: (asiente con la cabeza)

Niño 1: Necesita un baño

Niña 2: ¿Por qué no se baña?

M: ¿Y por qué no se bañará?

Niño 3: Porque no le gustaba bañarse

Niña 3: Tiene miedo al agua

Niño 4: Pero a mí no me da miedo el agua



M: A ti no te da miedo el agua, pero tal vez a otros sí.

Niña 1: Juanito se tapa la nariz.

M: Sí, Juanito se tapa la nariz. Ahora vamos a ver qué sucede.

2. Segundo momento

La segunda parte del proceso de conversación literaria se da una vez terminada la lectura, la mediadora busca que los niños traigan a la conciencia las imágenes mentales que les han causado un mayor impacto, así como llamar su atención sobre elementos clásicos de lo poético, como la presencia de la rima.

M: Y aquí terminó este poema que ha sido tan largo el día de hoy. En este poema hemos visto y encontrado muchas cosas, y muchos personajes, y también muchas melodías, entre página y página hemos podido ver imágenes. Ahora yo les quiero hacer unas preguntas y ustedes también pueden preguntar. ¿Hubo algo que les gustara en este poema?

Niña 2: Cuando cae

M: Ah, cuando se ha caído

Niño 3: Los árboles con sus ojos malos.

M: Ya, algo más visual

Niña 4: A mí me gustó los árboles hablando

M: Que los árboles hablaban, ya

Niño 1: Cuando Juanito soñaba con las mariposas

M: ¿A alguien le gustó algo más?

Niña 7: Cuando estaba debajo del agua

M: Ajá, cuando él se cae en el charco, él se encuentra con un animal

Niños: ¡Ranas!

M: ¿Y qué están haciendo estas ranas?

Niña 7: Una fiesta

Niño 6: A mí me gustó que venían sus amigos

M: Ah, cuando venían sus amigos, ¿será en la última página, quizás?

M: (Va a la página y le pregunta al niño. El niño asiente con la cabeza)

M: Si se han dado cuenta, mientras yo iba leyendo este poema, había algo de peculiar. Escuchen otra vez el primer verso

Pedaleando y pedaleando
en el bosque se adentró
Por andar tan distraído
en un charco se cayó.

En el charco había una fiesta
de batracios sin control.
Con el ritmo de la orquesta
del problema se olvidó.

¿Hay algo que les parezca curioso o asombroso en esta parte?

Cerremos un ratito nuestros ojos y escuchen otra vez [vuelve a leer las dos estrofas] algo, algo por ahí. Quizás un poco de música

¿Qué cosa hay de especial en estos versos que he ido leyendo?

Niña 3: ¡Rima!

M: Ah, muy bien. Rima. Hay rima porque hay palabras que se parecen a otras, y eso está mucho en este libro.

Niño 4: Cuando la bicicleta se aden-tró

M: Sí, cuando su bicicleta se ca-yó ¿otra palabra que termine en "o"?

Niño 5: Salió

Niña 1: Durmió

M: También, sí, acurrucó

Niña 4: Levantó.

Niña 7: Alejó

M: Sí, son palabras que podríamos utilizar al final en pequeñas oraciones para ir jugando con las palabras. La poesía también es juego de palabras.

La situación que acabamos de relatar difiere de las situaciones que se han hecho clásicas en la escuela al leer poesía y de las que nos advierte Calvo (2015), por ejemplo, la explicación de términos desconocidos, la interpretación global del poema o el análisis por estrofas. La autora nos advierte sobre estas situaciones, pues por lo general asumen una única interpretación del texto poético y nos alejan de la necesidad del niño de jugar con el lenguaje.

... el niño prefiera, antes que averiguar el sentido jugar con el sonido y recrearla, inventarle otras significaciones, ponerla en nuevos contextos. La palabra es mucho más que significado, ¿por qué empeñarse en ver solo esa faceta? Tal vez el diccionario sirva para ampliar el vocabulario, su nivel lingüístico, pero nuestra intervención puede ser empobrecedora en aspectos sustanciales: alimentar la imaginación, nutrir la sensibilidad y la fantasía (Calvo, 2015, p. 91).

ii. El juego y el afecto

Sabemos que los niños requieren de afecto y juego para su sano crecimiento, pero ¿qué relación existe entre ofrecerle estas condiciones a los niños y su educación poética? Son varios los autores que han reflexionado al respecto (Robledo, 2010; Reyes, 2007; Calvo, 2015; Turin, 2014) y coinciden en que la palabra poética y envolver al niño con la riqueza del lenguaje literario requieren de la creación de un escenario afectivo y de propiciar el juego con el lenguaje. Afín a ello, el programa *Bebetecas* ofrece una educación poética a través de cantos, arrullos y nanas, que vienen acompañados de amor, caricias, abrazos y juegos. Para la coordinadora del programa, Silvia Meza, son elementos indisociables:

No funcionaría la propuesta si no hubiera afecto [...] porque la primera infancia se lee así, se lee hamacando, se lee balanceando, se lee besando, es otra forma de leer, y eso lo haces porque amas, porque tocas, miras, te acercas, son otro tipo de lecturas.

Calvo (2015) afirma que esta forma de acercamiento a la poesía "desmitifica la idea de que el poema es algo sagrado con el que no debemos jugar; por el contrario, [...] poesía y juego están estrechamente unidos" (p. 90). En este sentido, el programa *Bebetecas* ofrece una experiencia sensorial de la poesía, el niño puede sentir la poesía con todo su cuerpo, a través de la voz de la madre o padre, del contacto físico que propicia el momento, del juego de miradas, gestos, balbuceos y risas.



*Foto de la sesión del programa *Bebetecas* con niños de 0 a 3 años

Como podemos observar en la imagen, la madre carga en su regazo al niño y canta para él, no sólo posibilita un encuentro placentero con la poesía, además transmite amor y seguridad. En consecuencia, este primer encuentro poético nace en tierra fértil y estos versos con los que ha sido nutrido se guardan en la memoria afectiva del bebé y hacen parte de su mundo simbólico. Para Reyes (2007) son "esos primeros libros sin páginas que escribimos en la piel y en la memoria del bebé..." (p. 41)

En la misma línea, para Turin (2014), la poesía favorece este intercambio verbal lúdico entre la madre y el hijo, creando un ritual de comunicación que no apela a la comprensión racional, sino a la búsqueda del placer, y donde "palabras se convierten en caricias y las lecturas compartidas continúan ofreciendo los estímulos emotivos y sensoriales que el niño tanto necesita..." (pag.16)

Por otro lado, a diferencia de las sesiones de lectura en voz alta de "Tardes de Poesía en Familia", aquí no se requiere de un libro, pero sí de un cancionero que sirve de apoyo a los padres para cantar. Aquí el texto no es el protagonista, pero tampoco lo es la mediadora, es la triada entre el discurso poético, la madre y el niño. Sin embargo, sin tal vez ser consciente de ello, la madre que tiene un texto escrito en manos, hace participar al niño en lo que Meek (2004) denomina "los primeros actos de cultura escrita"



En la foto, Silvia Meza, coordinadora y mediadora del programa Bebetecas.

Durante las sesiones observadas, la mediadora Silvia Meza se tira al suelo, cuida de estar en el campo visual de los bebés, busca el contacto sin llegar a ser invasiva, busca la conexión de miradas, respeta el libre movimiento de los niños que buscan desplazarse caminando o gateando por la Sala Cota Carvallo. La mediadora logra leer a estos pequeños lectores, lee sus reacciones, se deja guiar por sus intereses, lee ese apetito poético y lúdico, lee la disposición emocional con la que vienen y, en función de ello, desarrolla su sesión. Sabe que no todos los bebés son iguales, algunos más tímidos, otros más sociables o inclusive algunos con sueño, y por ende la forma de acercarse a cada uno es diferente. Su expresividad, sus gestos, movimientos y voz son invitaciones para jugar y disfrutar.

Sin embargo, no es la única mediadora en este espacio, los padres son asumidos como agentes de educación poética. Si bien el público objetivo del programa es la primera infancia, se apuesta por la formación de los padres al ser los primeros mediadores de la palabra literaria de sus hijos, "por eso trabajamos en los espacios de psicoprofilaxis, porque vemos al papá como mediador de poesía" (Meza). Por ello, se busca tanto el encuentro con los niños, como crear espacios de diálogo con los padres. Entre canciones y juegos se da un tiempo para conversar con el adulto, se habla sobre los beneficios de cantarle al bebé, la importancia de la palabra literaria en la vida de sus hijos y se indaga sobre la herencia cultural oral de los padres.

Lo nuestro es la palabra literaria [...] el acercamiento a la literatura y en este caso al juego, yo menciono la importancia de las canciones que se transmiten de generación en generación,

les digo que exploren en sus familias esas canciones que atraviesan toda la familia y que las incorporen en su repertorio (Silvia Meza).

Otros mediadores que acompañan este espacio es el grupo de "Abuelas y abuelos cuentacuentos", quienes de manera voluntaria apoyan el programa de *Bebetecas* y visitan hospitales. Ellos son capacitados en estrategias de narración oral y mediación, y según Silvia Meza son piezas clave en el desarrollo del programa que dirige:

Los abuelos hablan desde su experiencia, por ejemplo, Sonia dice: "cuando tuve mi primer hijo yo le cantaba Señora Santana de esta forma, pero en el grupo cantamos así". Lejos de dar consejos de abuelos o secretos de pañales, la conversación gira en torno a la palabra literaria a través del juego.

iii. La creación poética

¿Y si escribimos poesía?

Solo un niño titubeo y, en secreto, me confesó:

Yo no sé escribir.

No importa -le dije-, hazlo como puedas

Mercedes Calvo

Cuando pensamos en creación poética, tal vez, rápidamente la asociemos a la producción escrita de poesía. Sin embargo, cuando hablamos de creación poética en la primera infancia vemos múltiples posibilidades de producción, no solo la escrita. Como ya se ha señalado en este trabajo, en los primeros años de vida la poesía es inherente en el niño pequeño por su capacidad para crear y transformar el lenguaje. Para CASLIT las primeras formas de creación poética son a través de los gritos, sonidos onomatopéyicos, palabras sin sentido y balbuceos que realizan los más pequeños. En las sesiones del programa *Bebetecas* lo anterior es fácilmente observable y para ello no hay ninguna actividad dirigida o momento destinado a la creación de poesía, esta producción se da de forma natural, sin necesidad de que el mediador lo solicite o el niño pida permiso para hacerlo.

Por otro lado, en las sesiones de "Tardes de Poesía en Familia" y "Un pez en la luna" la situación es diferente, aquí sí se le asigna un espacio a la creación de poesía, está previamente planificada y las mediadoras la propician a través de una serie de actividades y/o estrategias puntuales. En ambos casos, el público objetivo son niños mayores de cinco años, y por lo tanto cuentan con otros recursos además de la expresión oral, como el dibujo y la escritura.

A continuación, se presentan tres actividades y/o estrategias, algunas de ellas fueron observadas y otras se recogieron a partir de las entrevistas a las mediadoras.

1. Partir del verso de un poema

Desde la lectura en voz alta del libro *La escuela de gatos de la señorita Cara Carmina*, la mediadora propuso completar uno de los versos del poema: "Para que un gato lea...". Es importante precisar que en las sesiones de "Tardes de poesía en familia" es usual que participen familias que vienen por primera vez a la sala, además es un grupo heterogéneo de niños, no solo en edad, también en experiencia lectora y en las competencias escritas con las que vienen, algunos de ellos no saben escribir convencionalmente. Es esencial darle tranquilidad y seguridad al niño, que sepa que no hay un prerrequisito (como saber escribir) para ser poeta. Por ello, la mediadora ofrece diferentes posibilidades de creación además de la escrita, por ejemplo, un dibujo o dictarle al adulto acompañante para que sea él quien escriba.

Una de las ventajas de esta propuesta es que para algunos niños resulta más sencillo completar un verso en lugar de enfrentarse a una hoja en blanco. Además, tiene como referente los poemas del libro leído que funcionan como inspiración para la producción poética. La experiencia resulta aún más amigable porque lo puede hacer acompañado por un adulto conocido por él, con quien puede conversar y compartir sus ideas.

2. Juego sensorial vinculado a la metáfora

Esta actividad se realizó como parte del taller "Un pez en la luna" con niños de cinco y seis años. En una bolsa de tela oscura las mediadoras introdujeron distintos elementos: una caracola, un durazno, una pelota, una piedra y un pañuelo. Los objetos no podían ser vistos por los niños, el objetivo era tener una experiencia sensorial con estos y para ello ingresaban sus manos en la bolsa. La consigna era que no dijeran el nombre del objeto, solo podían decir sus características: si era duro, suave, áspero o qué les evocaba o recordaba el objeto que estaban tocando. Finalmente, se los invitaba a descubrir qué era y las características que se dijeron en un inicio se utilizaban para crear metáforas.

3. Ejercicio creativo con símiles

Actividad que también forma parte del taller "Un pez en la luna". Para este ejercicio las mediadoras escriben un enunciado en una hoja en blanco: "Tan grande como...", "Tan duro como..." y "Tan pequeño como..." En estas hojas en blanco los niños dibujaban qué elemento podía representar el enunciado propuesto. Por ejemplo: "tan duro como una piedra", "tan pequeño como un caracol", etc. Para la mediadora Sandi Muchari (2018) este ejercicio creativo:

Aterrizó muy bien y de manera muy potente al lado de una figura literaria. [...] Obviamente no se les dice ni se les habla con tecnicismos, pero con un ejercicio aparentemente sencillo hay mucha profundidad y los chicos van viendo que pueden crear a pesar de no saber escribir.

Conclusiones

La propuesta de educación poética para la primera infancia que desarrolla CASLIT cuenta con unas bases teóricas sólidas que guardan coherencia con lo que se desarrolla en la práctica. El equipo entrevistado da cuenta de un proceso reflexivo sobre su propio quehacer pedagógico, tienen claro el por

qué y el para qué hacer mediación de poesía con niños menores de ocho años. Esta característica de CASLIT nos invita a reflexionar sobre la importancia de la construcción de un proyecto educativo y la formación de un equipo consciente de las razones y el sentido de su práctica, elemento indispensable tanto en un escenario educativo formal como la escuela, así como uno no formal como bibliotecas, centros culturales, etc.

Para CASLIT los enfoques con los que se concibe la promoción de la poesía en la primera infancia responden a:

- Un enfoque educativo basado en la mediación cultural, en el que todo proceso educativo requiere de una dimensión mediadora, donde la interacción, el diálogo y el reconocimiento de los diversos conocimientos son válidos y necesarios para la construcción de sentidos. Este enfoque resulta afín al enfoque DIME de Aidan Chambers, propuesta que asume CASLIT como parte de su proyecto educativo.
- Una concepción de bebé y niño protagonista, donde su voz y opinión son valiosas, en la que se reconoce la relación inherente que existe entre el niño y la poesía, y donde se asume a la primera infancia como el periodo idóneo para el desarrollo del lenguaje poético.
- Una concepción sobre la poesía que parte de la reflexión sobre los beneficios de esta en la primera infancia: favorecer el pensamiento divergente, la imaginación, la capacidad de evocación, desarrollar la sensibilidad y sensorialidad, entre otros. No obstante, la reflexión del equipo de CASLIT también gira en torno a la ausencia de la poesía en las aulas y la necesidad de difundir el género a través de propuestas donde se permita jugar con ella y donde se valoren las múltiples interpretaciones de los niños. CASLIT en su propuesta de mediación literaria marca distancia de un enfoque basado en el análisis textual o formal de la poesía.

En suma, las experiencias de educación poética para la primera infancia que desarrolla la CASLIT se caracterizan por lo siguiente:

- Promueve un encuentro placentero con la poesía a través del juego y el afecto.
- Desarrolla una propuesta de lectura en voz alta donde el libro o texto poético es el protagonista y donde el rol del mediador dista del "rol artístico", asumiendo un rol de acompañante de los niños en la construcción de sentidos.
- Desarrolla una propuesta de mediación poética dialógica, a través de la conversación literaria sobre los poemas leídos y donde resulta indispensable validar las diversas interpretaciones de los niños a través de un diálogo genuino con el mediador.
- Fortalece la creación poética de los niños a través de ejercicios creativos donde no existe el prerrequisito de saber escribir para ser poeta.

El corpus literario utilizado por CASLIT da cuenta de una concepción sobre poesía infantil diversa que se visibiliza a través del itinerario de lecturas construido para los talleres que desarrollan. No obstante, hay una predominancia de la poesía infantil tradicional y de vertiente folclórica en la que se privilegia el uso de canciones de cuna, arrullos, rondas, rimas y de poesía que invita al juego y que representa situaciones cercanas al mundo de los niños.

Para CASLIT el mediador resulta ser un componente clave dentro de la propuesta de educación poética para la primera infancia y requiere del desarrollo de competencias como: su capacidad de escucha, leer los intereses de los niños y conectar con ellos a través del juego y el afecto; su capacidad para la exploración del texto poético, para la construcción de nuevas y diversas formas para el disfrute de la poesía.

Finalmente, CASLIT a través de su propuesta crea una comunidad de lectores de poesía donde se integra a los diferentes agentes que rodean la primera infancia: padres y madres, obstetras, grupo de abuelos y abuelas cuentacuentos. Todos ellos considerados agentes para la formación poética de la primera infancia.

Referencias

- Ballester, J., Ibarra, N. (2016). *La poesía en la educación lectora y literaria*. Textos de didáctica de la lengua y la literatura 72, pp. 8-15
- Calvo, M. (2015). *Tomar la palabra: la poesía en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CERLALC. Visto 23 de febrero de 2019 en <https://goo.gl/F6m7Uh>
- Chambers, A. (2007a). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chambers, A. (2007b). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chapela, L. (2017). *Dime, diré y dirás: los menores de siete años como lectores y autores*. México: SM
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cumming, R. (2007). Language play in the classroom: encouraging children's intuitive creativity with words through poetry. *Literacy* 41(2), pp. 93-101. Visto 23 de febrero de 2019 en <https://goo.gl/HECvQ8>
- Henao, D. (2010). Concepciones de niño y niña y desarrollo infantil que subyacen en los programas de formación de talento humano en educación inicial en Colombia. *Infancias Imágenes* 9(2), pp. 92-97. Visto 23 de febrero de 2019 en <https://goo.gl/qrgheE>
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de infancia. *Zona Próxima* 8, pp. 108-123. Visto 23 de febrero de 2019 en <https://goo.gl/pZDcxHg>
- Mata, J. (2007). Ojos de poeta, oídos de niño. *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 304, pp. 54-61.
- Meek, M. (2004/1971). *En torno a la cultura escrita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Merino, C. (2015). Poesía en los primeros años de la infancia: la relevancia de su inclusión en la escuela. *Innovación educativa* 15(67), pp. 135-151. Visto 23 de febrero de 2019 <https://goo.gl/arNFpV>
- Munita, F. (2013). El niño dibujado en el verso: Aproximaciones a la nueva poesía infantil en la lengua española. *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil (ANILIJ)*, 11, pp. 105-117.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria: Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Neira, R. (2012). Poesía e imágenes: una nueva modalidad de álbum ilustrado. *Lenguaje y textos* 35, pp. 131-138. Visto 23 de febrero de 2019 <https://goo.gl/Fiii41>
- Patte, G. (2011). *¿Qué los hace leer así? Los niños, la lectura y las bibliotecas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Reid, L. (2009). Follow the Poet: Poetry in the Montessori Classroom. *Montessori Life* 21 (3), pp. 16-23
- Robledo, B.H. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá: Norma.
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá: Norma.
- Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. México: Fondo de Cultura Económica.



Artículo recibido: 8 de septiembre de 2021

Dictaminado: 15 de septiembre de 2021

Aceptado: 22 de septiembre de 2021