



## ***Desarticulando estereotipos: esbozos para una enseñanza de la lectura y escritura de poesía desde la apropiación***

**Brenda Neila\***

La idea de este proyecto de clase surge de un hecho particular ocurrido durante las observaciones que realicé en el curso 5º 2ª de la Escuela Técnica Nº 5 de La Plata. La escuela se encuentra fuera del casco urbano de dicha ciudad, en la zona de Villa Elvira. El curso que observé, de orientación en Química, era pequeño, 17 alumnos, aunque a la mayoría de las clases asistían alrededor de 11 alumnos. Era un curso bastante heterogéneo: existía una gran separación en la forma en que se ubicaban en el aula, algunos tenían y llevaban las netbooks del Ministerio de Educación, otros no, algunos se manejaban con libros comprados, otros con fotocopias y otros leían directamente de las netbooks.

En una de estas clases, luego de haber estado trabajando con los poemas XV, XX y el soneto LXVI de Pablo Neruda, uno de los alumnos le comentó a la profesora que durante una hora libre y a modo de juego, el curso se había propuesto realizar un poema escribiendo un verso por alumno. La profesora les pregunta cómo había sido la experiencia y qué les había parecido, y de las reflexiones de los propios alumnos sobre su escritura surgieron dos cuestiones: por un lado el hecho de que se les había presentado como dificultad la rima. Un alumno le explica a la profesora que en un principio se habían propuesto mantener una misma rima en todos los versos, pero que a medida que lo iban haciendo se dieron cuenta que “sonaba mal” y era muy complicado, entonces decidieron pasar a una rima alternada, versos pares con una rima, versos impares con otra. La segunda cuestión surgió cuando la profesora les pregunta si les gustó cómo quedó el poema; los chicos se reían y decían que había quedado muy “cursi”, incluso, el mismo alumno planteó que no le gustó porque no le gusta escribir sobre amor, pero que sí le gusta escribir sobre otras cosas.

---

\* Brenda L. Neila es estudiante de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Forma parte de “Como pez en el árbol” un proyecto artístico independiente que se caracteriza por la intersección de diversos lenguajes artísticos, en particular la fotografía y la literatura.

[neila.bren@yahoo.com.ar](mailto:neila.bren@yahoo.com.ar)

A partir de este hecho se me ocurrió plantear una clase en la que los chicos pudieran tener acceso a otro tipo de poesía, que varíe tanto en lo formal como en el contenido, por un lado para lograr una reflexión sobre qué concepto de poesía se manejó en los presupuestos que los alumnos tenían a la hora de ponerse a escribir, y qué concepto de poesía está presente en esta *otra poesía*; y por otro lado para proponer en base a esas lecturas una nueva experiencia de escritura de poesía.

El material con el que se trabajaría en estas clases estaría conformado por un corpus [1] que incluye la revisión de los poemas de Neruda vistos en clases anteriores, y los siguientes: “Plexilio” de Oliverio Girondo, “Yuntas” de Cesar Vallejo, “Mientras” de Gonzalo Millán, y la canción “Latinoamérica” del disco *Entren los que quieran* de Calle 13. La selección de este corpus responde a diferentes criterios relacionados con la propuesta.

Por un lado Girondo permite ver tanto la ruptura de una idea de poesía rígida y estructurada, como una reformulación del concepto de verso; el juego con lo sonoro pero no en una rima fija sino diseminado por todas partes; el juego con los silencios; los espacios en blanco del papel; entre otras cosas que después desarrollaré. El poema elegido de Vallejo también me permite mostrar la existencia de una poesía que no se basa en la rima, que no se reduce a un lenguaje rebuscado o a una sintaxis enroscada, y que demuestra que también en lo sencillo hay fuerza; a su vez permite ver cómo esa sencillez puede disparar varios sentidos. Con el poema de Millán se puede trabajar nuevamente la poesía sin rima y también su relación con la novela que estuvieron trabajando anteriormente en el curso, *Ardiente Paciencia* de Antonio Skármeta, al tratar sobre la dictadura chilena. A partir de esto se puede desarrollar la idea de que la poesía no necesariamente tiene que hablar de cuestiones idealizadas como el amor o los tópicos universales, sino que también existe otro tipo de poesía que habla de lo concreto, por ejemplo en este caso poesía comprometida políticamente. Por último, elegí la canción de Calle 13, “Latinoamérica”, como una forma de apelar a lo que ellos ya conocen para traer otro discurso social con el que están más familiarizados y ponerlo en relación con la literatura. De este modo se puede realizar un proceso de intertextualidad entre la poesía y la música y sus letras, que deje en evidencia la relación entre los géneros literarios y los géneros presentes en la música, incluso la existencia de un género musical romántico que en muchos casos es dominante, pero que no es el único. Por otro lado permite ver otro tipo de rima condicionada al ritmo y tiempos de la canción. Todas estas composiciones se alejan de la idea de una poesía romántica, y rompen a su modo con la idea de poesía de versos, rimas y estrofas regulares, es decir con un concepto rígido de poesía.

También consideré el hecho de que sean poemas cortos, que permitan una lectura “rápida” en la clase, y la posibilidad de volver varias veces al texto. En el caso de Gironde busqué un poema en el que si bien se juegue con neologismos que permiten un trabajo con la significación y el sentido en la poesía, no tornara muy compleja la lectura, ya que la idea no es detenerse demasiado en cada poema, sino preparar una nueva experiencia de escritura. Por otro lado al ser textos cortos permite llevar las fotocopias para que se trabaje en la clase con eso, o pasarlo a las *netbooks* de los chicos que trabajan con ellas, ya que en las observaciones noté que el dictado de los poemas de Neruda había generado problemas: los chicos tenían versiones distintas, el corte de los versos variaba y dificultaba su lectura y comprensión.

La idea de la clase es partir de lo que ellos ya hicieron, y de lo que ellos ya conocen. Por eso primero les pediría que lleven el poema que escribieron y si se animan, que lo lean en voz alta o lo escriban en el pizarrón. Una vez que su composición ya haya sido compartida, empezaría a incitar reflexiones de los alumnos sobre cómo fue la experiencia de escritura, qué los llevó a ello, las dificultades que se les presentaron, las expectativas previas que tenían, cómo fueron cumplidas, etc. En definitiva, la idea en esta primera parte es que hablen sobre la experiencia y al hacerlo den cuenta de qué concepción de poesía es la que está siendo actualizada. Por lo ya sucedido en el curso puedo presuponer que al recuperar los comentarios se va a poder trabajar en torno a 3 ejes interesantes: la idea de que la escritura se realiza como juego, la poesía como un juego con las palabras y los sentidos (recordemos que los chicos realizaron la composición durante una hora libre en el colegio, el fin era divertirse)[2] ; lo relacionado con la forma del poema, la idea de los versos, las rimas, las estrofas, las dificultades que estos plantean, lo que permitirá luego reflexionar sobre las posibilidades que abren; y por último la idea de una poesía romántica, que siempre rodea la idea de amor, el tema de lo “cursi”.

Como segundo paso, me interesaría ver de dónde surgen estas ideas en torno a la poesía, preguntarles en qué momento ellos tienen contacto con la poesía. Presupongo que las variables irían desde su uso en la televisión, en las telenovelas o películas (el personaje que para impresionar a la persona que le gusta le escribe o le envía cartas de amor que incluyen poemas), a la música y letras de las canciones, incluso en *Facebook*, cuando aparecen versos, citas o poemas enteros generalmente ilustrados con una imagen, su acercamiento en la escuela en otros años, así como lecturas propias, o de gente cercana, entre muchas otras posibilidades que probablemente yo no prevea ni pueda imaginar. A partir de eso, se puede comentar qué tipo de poesía es la que aparece en estos contextos, qué características tiene. Se pueden empezar a hacer las primeras relaciones entre esos otros acercamientos a la poesía, y

la lectura de los poemas de Neruda ya vistos, en qué se diferencian, si lo hacen. Por otro lado se puede plantear la relación entre la poesía y las letras de las canciones, que luego trabajaremos con “Latinoamérica”. Me interesaría preguntarles si le prestan atención a las letras de las canciones, qué canciones les han gustado por su letra, y a partir de lo que contesten pensar en los temas de las canciones, si son canciones románticas, si siempre está presente la idea de una pareja; también hablar sobre las canciones que cuentan una historia, las que hablan de una escena, las que no se entiende bien de qué hablan. Estas reflexiones, al plantearse primero en el terreno de la música, suponiendo que es un terreno en el que se van a sentir más cómodos, (obviamente depende de cómo reaccionen, si les interesa la música y particularmente las letras por ejemplo) me va a permitir trasladarme nuevamente al terreno de la poesía, demostrar cómo así como hay distintos géneros en la música, los hay, entendiendo géneros en un sentido laxo, en la poesía. Sería interesante también hacer una comparación entre si el estilo de la música determina el tema de la letra, y cómo esto se podría ver en la poesía, haciendo una analogía entre la música y el ritmo de un poema marcado por los versos, por las rimas, los sonidos. Se podría plantear como un debate.

Pensando la clase como una sucesión de etapas, en una segunda etapa, luego de estas reflexiones previas, propondría la lectura del corpus de poemas antes mencionado. Teniendo en cuenta que la clase se orienta hacia una nueva experiencia de escritura, es interesante ver esta etapa en analogía con lo que sucede en los talleres de escritura. Leonardo Lugo afirma que “la escritura de un taller tiene un complemento esencial: la lectura. La lectura de textos de escritores de diversas épocas puede ser la instancia ideal para reflexionar sobre aspectos a partir de los cuales se desarrollará la escritura de textos propios.” (Lugo, 2011: 32). Me parece que sería interesante hacer primero una lectura individual (silenciosa), como primer contacto con los textos y luego que distintos alumnos lean en voz alta los poemas, no un verso por alumno como habían hecho las clases anteriores ya que esto frenaba la lectura y la hacía tediosa, sino por poema, o en los casos de los poemas más largos por estrofas, si es necesario. Respecto de “Latinoamérica”, primero sería leído como el resto de los poemas, pero luego, en lo posible, se podría escuchar la canción en el curso, o ver el video en alguna de las *netbooks*, lo que sería aún más interesante, ya que permitiría hacer un análisis de los tres lenguajes que entran en juego: lingüístico, musical y visual. No me interesa leerlos en un orden en particular, estaría bueno que primero lean los que más les llamaron la atención, que el alumno que lea elija qué poema va a leer, ya que si le gusta o le interesa, probablemente la lectura, el poner en voz alta lo escrito, se realice de un modo más interesante o con una intención o lectura en particular del poema. Una vez realizadas las lecturas se podría pensar justamente en la

importancia de la lectura en voz alta, y debatir si siempre va a ser igual o cada persona va a leer a su manera; si la lectura e interpretación del poema condiciona el modo de leerlo, los tonos en la voz, los gestos en la cara. Sería interesante trabajar con diversas formas de leerlo, y ver qué pasa con el sentido.

Una vez realizado este pequeño *juego* de lecturas, y antes de entrar en un análisis más detenido de los textos, estaría bueno que den su opinión de los poemas como lectores: si les gustaron, si hay algo que no les cierra, charlar sobre los sentidos o las interpretaciones que cada alumno da a los poemas, entre otras. Es decir, apelar al gusto y no a una recepción *académica o escolar* que suele soslayarlo, como obra de arte, como un producto cultural, del que cada uno puede dar su opinión, y que cada uno lee de acuerdo a su subjetividad. Es interesante plantear aquí la idea de *modos de lectura* utilizado por Leonardo Lugo: para el autor el concepto “abre la mirada hacia múltiples lecturas” (Lugo, 2011: 34) y a su vez permite ver la escritura desde un nuevo aspecto, como modos específicos de leer; nuevamente interrelacionando la lectura con la escritura. Luego sí, se podría pasar a reflexionar sobre qué pasa con lo dicho al principio de la clase sobre la poesía y estos textos, plantear el tema de si les parece que estos nuevos textos son poesía y por qué. En base a lo que se comente, podría tomar los distintos ‘elementos’ de la poesía mencionados por los alumnos y ver qué pasa en cada texto con ellos: los versos, la rima, las estrofas, los temas, lo romántico, etc. Propondría dialogar siempre con el poema realizado por los alumnos, pensándolo como un poema más del corpus a analizar, validando su creación, y apelando a la experiencia de escritura para el análisis de lectura. La idea es ponerlos en el lugar de productores culturales, teniendo en cuenta lo que propone al respecto Carolina Maranguello, que retoma a Sergio Frugoni, cuando afirma que “la escritura es una práctica que convierte a los estudiantes en productores culturales, que les permite apropiarse de diversos saberes en una tarea que siempre es “reescritura” de la cultura.” (Maranguello, 2010: 5).

Haciendo un trayecto de lo más pequeño a lo más general, por poner un orden, podríamos empezar por el tema de la rima, volviendo al problema que los mismos alumnos plantearon al comentar su experiencia de escritura. De los poemas con los que estamos trabajando el que mantiene una rima más regular y rigurosa es el soneto LXVI de Neruda. Se puede plantear la diferencia entre la rima consonante y la asonante, y cuán más difícil es crear la primera, que presenta más límites, frente a la segunda. Resultaría interesante comparar este soneto con la otra composición del corpus que mantiene una rima consonante, que es “Latinoamérica”. Si bien no tiene una rima tan regular porque al haber superposiciones de voces y distintos

*momentos* en la canción no siempre se mantiene, en la mayor parte de la letra hay rima consonante que cambia cada dos versos. Asociar este tipo de letra y también el modo de cantarlo con el hip-hop o el rap permite ver cómo son géneros que se caracterizan por una letra casi recitada y no cantada, (lo que lo *aleja* de la canción y lo *acerca* a la idea de poema recitado) y por la rigurosidad en su composición, particularmente en las rimas y en los juegos de palabras. También se puede mencionar la superposición de géneros que se da en el reggaeton y en esta canción en particular. De estas rimas más rigurosas, se puede pasar a analizar los otros textos, en los que o se mantiene una rima asonante en los versos pares (como en los dos poemas de Neruda) o simplemente no hay rima. Al no haber visto el poema realizado por los alumnos no sé qué tipo de rima utilizaron, pero sí sé, por el comentario de un alumno, que es una rima intercalada, es decir que riman los versos pares entre sí, por un lado, y los versos impares por el otro. Me parece interesante poder asociar esa rima con el romancero, es decir la lírica popular española, como modo de *validar* su elección; es decir, si bien en la clase se propone que no hay nada inválido, puede resultar fructífera la comparación como incentivo para realizar nuevamente una experiencia de escritura, como se hará después. Por último asociaría el análisis de la rima, a las repeticiones de sonidos a lo largo del poema que no se ubican al final del verso, retomando la idea de que una de las características de la poesía es el uso de repeticiones de distinto orden, del paralelismo de sonidos, de estructuras, de temas o palabras, de sentidos. Para esto trabajaría con los otros tres textos del corpus, en especial el de Millán y el de Vallejo, en el que la repetición cumple un papel muy importante, pero está ubicada generalmente al principio del verso, y es una repetición, en general, de palabras completas; casi del verso completo en el caso del de Vallejo. En el caso de “Plexilio”, trabajaría el concepto de aliteración y su ‘función’, sin afirmar que esta sea única, sino tomando la idea de función en relación a los sentidos que dicha aliteración dispara. Y a su vez, analizaría cómo esa repetición de sonidos va guiando la lectura y resaltando ciertos ‘semas’ de esos neologismos. En cuanto a los versos y a las estrofas, se puede trabajar con el soneto de Neruda, como el extremo más rígido y regular; y en el opuesto “Plexilio”, como el más *rupturista*. Plantearía este momento de la clase en términos de variables: los versos pueden ser regulares; mantener una cantidad no idéntica pero similar de sílabas; la regularidad puede estar dada por los acentos del verso; puede no existir regularidad alguna; un verso puede ser una sola palabra; los versos pueden estar dispuestos uno encima del otro; puede realizarse un juego con los espacios en blanco, como en “Plexilio”; puede haber división en estrofas como no; la división puede estar marcada por el género, por la temática o por el cambio de rima. Lo importante es ver todas estas variables como posibilidades y como elecciones que uno puede tomar como escritor y que uno puede interpretar como lector. Sería interesante en este

momento preguntar a los alumnos en qué modo estas variables y decisiones afectan sus interpretaciones, sus modos de leer cada uno de los poemas. Por ejemplo, ¿afectan los espacios en blanco de “Plexilio” al ritmo de lectura, al primer contacto visual con el texto, la relación entre los versos y sus sentidos? El corpus fue seleccionado para presentar estas variables a los alumnos, son textos que tanto en su forma como en su contenido difieren entre sí. Sería importante remarcar que frente a la poesía, las letras de canciones y su estructura están condicionadas por la música y los momentos de una canción; por ejemplo el estribillo que se repite varias veces a diferencia de la estrofa, y propondría trabajar sobre cómo esto se ve o no en “Latinoamérica”.

Por último propongo analizar los temas de las composiciones, es decir, de qué puede *hablar* la poesía, de qué *hablan* estas obras en particular. Como mencione anteriormente, la idea era distanciarse de la poesía romántica, y presentar poemas cuyos temas se diferenciaron entre sí. Una forma de comenzar a analizar este aspecto, puede ser preguntarle a los alumnos de qué creen que trata, cuál es el tema/los temas de cada una de las obras. De algún modo todos plantean dificultades, e incluso es una pregunta que es difícil de contestar en la poesía en general, pero el fin es que los alumnos intenten poner en palabras sus interpretaciones de las lecturas, no llegar a un sentido en particular. El poema de Gironde supongo que sería el de más complejidad ya que implicaría desarticular cada palabra, interpretar cada uno de los neologismos. Creo que en este caso en particular sería interesante antes de analizar cada término, preguntar de qué creen que trata aunque no “entiendan” las palabras, para luego con el uso de diccionarios, si es necesario y analizando las palabras, volver sobre la pregunta, y ver si las interpretaciones se mantienen, se reformulan o si dialogan tanto la primera impresión general con la que se extrae de un análisis más detallado. En el caso de “Millán”, la propuesta sería hablar primero de las interpretaciones sin el contexto histórico, y luego relacionarlo con lo que ya vieron de la dictadura chilena con la novela de Skármeta; nuevamente vinculando y haciendo dialogar ambas lecturas, sin poner una por sobre la otra. En el caso de Vallejo sería interesante ver cómo la simplicidad da lugar a la ambigüedad y a su vez a la proliferación de significados que lleva a que no haya un solo tema. Finalmente en la canción de Calle 13 se puede analizar: las referencias conocidas a hechos o figuras históricas, cómo va haciendo una caracterización de los países latinoamericanos, qué cosas toma, qué cosas se nos ocurre que omite, cuál es la idea de Latinoamérica que construye, y a qué otras ideas de Latinoamérica se opone. Todos estos planteos no tienen el fin de ser un análisis exhaustivo de cada composición, incluso estos van a depender del interés y las lecturas que surjan de los alumnos; por eso probablemente algunos, los que más les guste o llame la atención se analizarán de

modo más profundo que los otros. La idea no es descifrar un sentido único de las obras, sino ofrecer un acercamiento a la poesía, a otro tipo de poesía, como lectores, y luego como escritores. Luego de este pequeño paneo sobre el contenido de los poemas, se puede plantear el debate sobre si hay un tema en particular, o una serie de temas definidos, que pueden/deben ser tratados por la poesía, si existen temas que de por sí son poéticos, para de a poco llegar a la idea de que, como en el caso de los aspectos analizados antes, el tema puede variar y esa variación depende de una concepción de poesía particular, que es histórica y social. Si bien el debate en la actualidad ya no se plantea en términos de qué puede tratar la poesía y qué no, esto no quita que no haya tendencias, que ciertos temas se toquen y que otros no. A modo de juego se puede plantear a los alumnos que piensen qué cosas creen que no son *decibles* para la poesía, qué cosas no creen posible encontrar tratadas en un poema. Las ideas que surjan de esta pregunta pueden servir de disparador para la posterior actividad de escritura.

Una vez realizadas estas reflexiones se puede plantear la cuestión de qué es la poesía, quién lo estipula, si lo que hoy es considerado poesía antes lo era. Podríamos trabajar con las reflexiones de Arturo Serrano (quién además de tener sus propios proyectos artísticos como escritor, lleva a cabo un taller de poesía en el Hospital Neuropsiquiátrico Taraborelli de Necochea) sobre la poesía:

... aún es objeto de desacartonamiento aunque no tanto como en otras épocas: sé que para algunos, poesía es algo de literatos o de poetas, para otros cursilería, rimas de póster, rareza de locos. Es un poco de todo eso pero voy a saltar por encima hacia algo más primordial y más sencillo:

Poesía es lo que escribimos como poesía,  
Poesía es lo que vivimos como poesía  
todas las personas desde que nacemos (Serrano, 2012: 58).

Incluso se podría, como ejemplo, contextualizar a Gironde como parte de las vanguardias y explicar cómo estas implicaban un trastocamiento del concepto de arte en general y de cada tipo en particular; y para ser más directos se puede citar el ejemplo del caso del mingitorio de Duchamp. Pero todo esto no para profundizar en el tema de las vanguardias, sino para habilitar el debate sobre cómo los límites de los géneros, y del arte, están en constante movimiento, son sociales e históricos, y deben ser tomados más que como leyes a seguir, como expectativas que se pueden cumplir o transgredir. Como afirma Lucas Gagliardi:

El género sirve como un orientador de lectura y traza horizontes de expectativas [...] Ese horizonte de expectativas se traza como un cociente que resulta de la difusión del género en

un momento dado y que depende de las condiciones de una época determinada: valoración del género en una jerarquía, textos concretos que funcionan como ejemplares prototípicos del mismo, etc. (Gagliardi, 2012: 101).

Este modo de trabajar con los poemas, que puede parecer simplista y en algún modo estructuralista, con una separación tajante entre forma y contenido, y un análisis en *niveles*, en realidad se plantea así, como ya lo dije anteriormente, como un modo arbitrario para ordenar los temas a tratar. Lo que se intentará en la clase es que esta separación entre el análisis de la rima, del verso y del contenido no se dé de modo tajante, sino que constantemente estos *niveles* dialoguen entre sí. El fin de esta metodología es por un lado ordenar los temas a tratar en una linealidad ideal, pero no fija, ya que se propone siempre partir y continuar de los comentarios de los alumnos; y por otro lado orientar una segunda lectura de los poemas al reconocimiento de recursos, estrategias o posibilidades dentro de la poesía que luego puedan ser reapropiadas por los alumnos en la experiencia de escritura. El fin es poner en juego la invención “como un modo en el que los alumnos pueden articular tanto los conceptos teóricos o ideas vistas en los textos con aspectos de sus propias identidades sociales, intereses y perspectivas ideológicas.” (Maranguello, 2010: 4).

Finalmente, en una tercera etapa de estas clases, se propone realizar una segunda experiencia de escritura. En este tipo de actividades la consigna, que funciona como disparador, suele cumplir un papel esencial, tiene que ser una consigna que realmente sirva como pie para una escritura, que dé la libertad suficiente y a su vez marque los límites necesarios. Pero, teniendo en cuenta que los alumnos realizaron una actividad similar por interés propio, me parece interesante no fijar una consigna de antemano, sino, como se mencionó anteriormente, proponerla en base a las propias intervenciones de los alumnos. La idea sería construir la consigna de escritura en base a los intereses de los alumnos, y construirla junto con ellos. Primero plantearía una consigna grupal, ya que en la primera experiencia decidieron escribir de este modo, proponiendo tres alumnos como máximo, para que, teniendo en cuenta que el curso es reducido, sean varias las composiciones resultantes y se pueda trabajar luego analizando y comparándolas. Pero no negaría la posibilidad de realizar la tarea individualmente. Esta consistiría en la escritura de un poema, teniendo en cuenta lo desarrollado en las clases, en base a uno de esos temas propuestos en los debates sobre lo que no se cree probable encontrar en un poema. A su vez, se recomendaría en la consigna la utilización de algunas de las variables, recursos o estrategias vistos en el trabajo con el corpus, o en las clases anteriores. Una vez terminado, propondría la lectura en voz alta, y el debate sobre las composiciones entre todos, no en términos de mal o bien, sino de apreciaciones,

gustos, aspectos interesantes, incluso propuestas nuevas/alternativas. Ya que, como afirma Maranguello, “Lo interesante de una experiencia de taller es justamente pensar la escritura como un ejercicio colectivo en el que todos pueden intervenir en la producción del otro, a partir del comentario o de la réplica con otro escrito de ficción, y cuyo ‘resultado’ no está nunca terminado.” (2010: 7).

Para un trabajo más detallado, sería interesante que todos los alumnos, o por grupos, tuvieran copias de todas las composiciones realizadas, ya sea copiándolas en el pizarrón y luego cada uno en su carpeta, o con fotocopias. El trabajo a realizar sería el mismo que con el corpus propuesto. En este caso, como docente, trataría de tomar un papel de moderador para que las intervenciones surjan principalmente de los alumnos; la idea es que realicen el mismo tipo de actividad de modo más independiente. Finalmente les preguntaría cómo fue esta segunda experiencia, si les gustó, si se sintieron más libres a la hora de escribir o no; es decir, les pediría que comparen las dos experiencias de escritura y reflexionen sobre ello. De acuerdo al interés que demuestran los alumnos volvería a plantear nuevas clases de escritura, e incluso la posibilidad de publicar los escritos, ya sea en páginas de internet como blogs, un grupo de Facebook, o en pequeños libros de fotocopias que se podrían distribuir en la escuela; pero todo dependería de los intereses del grupo.

Es interesante plantear este tipo de actividades porque apela a un alumno activo y lo hace consciente de su inserción en la cultura, de que la produce, que se apropia de ella y que la puede transformar con lo que produce. A modo de cierre, me gustaría retomar las reflexiones de Maranguello sobre la escritura de ficciones en la escuela:

...la apuesta por la narración y por la ficción como forma fundamental para acceder al conocimiento relocaliza explícitamente la importancia de lo político en la escuela, ‘politiza’ las prácticas en tanto los sujetos se vuelven activos y resemantiza el espacio del aula como el lugar en el que los estudiantes pueden dialogar entre sí y con el profesor a través de sus propias producciones escritas (2010: 7).

## Notas

[1] El corpus se adjunta al final del artículo.

[2] Esta idea de asociar la literatura con el placer, no implica, ni tiene la intención de, proponer sólo lecturas superfluas. Leer los poemas (y luego escribirlos) como los objetos culturales que son, con un acercamiento del orden del gusto y de la apreciación, no anula una lectura crítica. Me propongo no caer en el *obstáculo epistemológico* en la enseñanza de la literatura, del que trata Analía Gerbaudo, que “se produce cuando el arte, en cualquiera de sus manifestaciones, es lavado, cercenado, despojado de su poder y de su fuerza política.” (2010:28) Incluso en la selección del corpus me propuse encontrar poemas que pudieran plantear debates y discusiones, y si bien, como ya mencione el fin no es un análisis exhaustivo de cada uno, se dejan espacios que den lugar al trabajo con las interpretaciones y las lecturas de los textos del corpus y de los que surjan de la actividad de escritura.

## Bibliografía

Gagliardi, Lucas (2012): “Del género como jaula al género y sus posibilidades: negociaciones del conocimiento dentro del aula”, en *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 3, Nro. 5, octubre. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-5/M.Gagliardi-%20nro%205.pdf>

Gerbaudo, Analía (2010): “La literatura y otras formas del arte en la escuela secundaria”, en Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la lengua y la literatura. Buenos Aires, El Hacedor, Año 5, Nro. 5, agosto, pp.10-34.

Lugo, Leonardo (2011): “Anatema y resignificación o De cómo volví a hablar de "introducción, nudo y desenlace" -entre otras cosas, por supuesto-. Un caso de taller de escritura de cuentos en Secundaria Básica”, en *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 2, Nro. 3, octubre. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-3/lgd-lugo-nro-3.pdf>

Maranguello, Carolina (2010): “La vestidura estafalaria de la escritura en la escuela: otros modos de leer y de escribir literatura”, en *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 1, Nro. 1, octubre de 2010. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-1/lgd-maranguello-1.pdf>

Serrano, Arturo (2012): “Martillazos a la vida. Taller de poesía en el Hospital Neuropsiquiátrico Taraborelli de Necochea”, en *El toldo de Astier. Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Año 3, Nro. 4, abril de 2012. Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-4/LLDSerrano.pdf>



Completamente. Además, ¡Dios!

Completamente. Además, ¡nadie!

Completamente. Además, ¡nunca!

Completamente. Además, ¡siempre!

Completamente. Además, ¡oro!

Completamente. Además, ¡humo!

Completamente. Además, ¡lágrimas!

Completamente. Además, ¡risas!...

¡Completamente!

“Mientras” de Gonzalo Millán en Visión de los vencidos, Seudónimos de la muerte (1973-1983)

Mientras la vienen a buscar cerca de la madrugada,  
de civil cuatro hombres armados.

Mientras registran su escritorio.

Mientras le piden  
que los acompañe para unas consultas.

Mientras es llevada al cuartel.

Mientras entra en el cuartel secreto.

Mientras escucha, llegando  
los gritos de otros torturados.

Mientras se niega  
a firmar una declaración,  
pero debe hacerlo a la fuerza.

Mientras la obligan a beber  
una taza de té que contiene  
una cápsula aún no disuelta.

Mientras le aconsejan que coopere.

Mientras le advierten

que es mejor que obedezca.  
Mientras la hacen desnudarse  
y le pasan una frazada.  
Mientras el doctor le pregunta  
por dolencias pasadas y presentes.  
Mientras la marcan con cruces  
de yodo en ambos pezones.  
Mientras le pintan con yodo  
los tobillos, el bajo vientre.  
Mientras le aplican los electrodos  
en los lugares pintados.  
Mientras le descargan la corriente.  
Mientras se convulsiona entre los cables.  
Mientras grita.  
Mientras salta en la parrilla  
enredándose con los cables.  
Mientras suben el voltaje  
y enronquece de gritar.  
Mientras destrozan sus visceras.  
Mientras rechinan sus dientes.  
Mientras despide chispas.  
Mientras la mojan.  
Mientras queda inconsciente  
y es llevada de vuelta al calabozo.  
Usted se sobresalta y agita.  
Una vaga pesadilla la despierta.  
Enciende la luz.  
Bebe un sorbo de agua.  
Usted se vuelve a dormir.  
Usted duerme tranquila.

“Latinoamérica” de Calle 13, del disco *Entren los que quieran* (2011)

Soy,

Soy lo que dejaron,

soy toda la sobra de lo que se robaron.  
Un pueblo escondido en la cima,  
mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima.  
Soy una fábrica de humo,  
mano de obra campesina para tu consumo  
Frente de frío en el medio del verano,  
el amor en los tiempos del cólera, mi hermano.  
El sol que nace y el día que muere,  
con los mejores atardeceres.  
Soy el desarrollo en carne viva,  
un discurso político sin saliva.  
Las caras más bonitas que he conocido,  
soy la fotografía de un desaparecido.  
Soy la sangre dentro de tus venas,  
soy un pedazo de tierra que vale la pena.  
soy una canasta con frijoles,  
soy Maradona contra Inglaterra anotándote dos goles.  
Soy lo que sostiene mi bandera,  
la espina dorsal del planeta es mi cordillera.  
Soy lo que me enseñó mi padre,  
el que no quiere a su patria no quiere a su madre.  
Soy América latina,  
un pueblo sin piernas pero que camina.

Tú no puedes comprar al viento.  
Tú no puedes comprar al sol.  
Tú no puedes comprar la lluvia.  
Tú no puedes comprar el calor.  
Tú no puedes comprar las nubes.  
Tú no puedes comprar los colores.  
Tú no puedes comprar mi alegría.  
Tú no puedes comprar mis dolores.

Tengo los lagos, tengo los ríos.  
Tengo mis dientes pa` cuando me sonrío.

La nieve que maquilla mis montañas.  
Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña.  
Un desierto embriagado con bellos de un trago de pulque.  
Para cantar con los coyotes, todo lo que necesito.  
Tengo mis pulmones respirando azul clarito.  
La altura que sofoca.  
Soy las muelas de mi boca mascando coca.  
El otoño con sus hojas desmalladas.  
Los versos escritos bajo la noche estrellada.  
Una viña repleta de uvas.  
Un cañaveral bajo el sol en cuba.  
Soy el mar Caribe que vigila las casitas,  
Haciendo rituales de agua bendita.  
El viento que peina mi cabello.  
Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello.  
El jugo de mi lucha no es artificial,  
Porque el abono de mi tierra es natural.

Tú no puedes comprar al viento.  
Tú no puedes comprar al sol.  
Tú no puedes comprar la lluvia.  
Tú no puedes comprar el calor.  
Tú no puedes comprar las nubes.  
Tú no puedes comprar los colores.  
Tú no puedes comprar mi alegría.  
Tú no puedes comprar mis dolores.

Você não pode comprar o vento  
Você não pode comprar o sol  
Você não pode comprar chuva  
Você não pode comprar o calor  
Você não pode comprar as nuvens  
Você não pode comprar as cores  
Você não pode comprar minha felicidade  
Você não pode comprar minha tristeza

Tú no puedes comprar al sol.

Tú no puedes comprar la lluvia.

(Vamos dibujando el camino,  
vamos caminando)

No puedes comprar mi vida.

MI TIERRA NO SE VENDE.

Trabajo en bruto pero con orgullo,

Aquí se comparte, lo mío es tuyo.

Este pueblo no se ahoga con marullos,

Y si se derrumba yo lo reconstruyo.

Tampoco pestañeo cuando te miro,

Para q te acuerdes de mi apellido.

La operación cóndor invadiendo mi nido,

¡Perdono pero nunca olvido!

(Vamos caminando)

Aquí se respira lucha.

(Vamos caminando)

Yo canto porque se escucha.

Aquí estamos de pie

¡Que viva Latinoamérica!

No puedes comprar mi vida.

“Poema XX” de Neruda, en *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Escribir, por ejemplo: «La noche está estrellada,  
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos.»

El viento de la noche gira en el cielo y canta.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Yo la quise, y a veces ella también me quiso.

En las noches como ésta la tuve entre mis brazos.

La besé tantas veces bajo el cielo infinito.

Ella me quiso, a veces yo también la quería.

Cómo no haber amado sus grandes ojos fijos.

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.

Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido.

Oír la noche inmensa, más inmensa sin ella.

Y el verso cae al alma como al pasto el rocío.

Qué importa que mi amor no pudiera guardarla.

La noche está estrellada y ella no está conmigo.

Eso es todo. A lo lejos alguien canta. A lo lejos.

Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Como para acercarla mi mirada la busca.

Mi corazón la busca, y ella no está conmigo.

La misma noche que hace blanquear los mismos árboles.

Nosotros, los de entonces, ya no somos los mismos.

Ya no la quiero, es cierto, pero cuánto la quise.

Mi voz buscaba el viento para tocar su oído.

De otro. Será de otro. Como antes de mis besos.

Su voz, su cuerpo claro. Sus ojos infinitos.

Ya no la quiero, es cierto, pero tal vez la quiero.

Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido.

Porque en noches como ésta la tuve entre mis brazos,  
Mi alma no se contenta con haberla perdido.

Aunque éste sea el último dolor que ella me causa,  
y éstos sean los últimos versos que yo le escribo.

“Poema XV” de Pablo Neruda en *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*

Me gustas cuando callas porque estás como ausente,  
y me oyes desde lejos, y mi voz no te toca.  
Parece que los ojos se te hubieran volado  
y parece que un beso te cerrara la boca.

Como todas las cosas están llenas de mi alma  
emerges de las cosas, llena del alma mía.  
Mariposa de sueño, te pareces a mi alma,  
y te pareces a la palabra melancolía;

Me gustas cuando callas y estás como distante.  
Y estás como quejándote, mariposa en arrullo.  
Y me oyes desde lejos, y mi voz no te alcanza:  
déjame que me calle con el silencio tuyo.

Déjame que te hable también con tu silencio  
claro como una lámpara, simple como un anillo.  
Eres como la noche, callada y constelada.  
Tu silencio es de estrella, tan lejano y sencillo.

Me gustas cuando callas porque estás como ausente.  
Distante y dolorosa como si hubieras muerto.  
Una palabra entonces, una sonrisa bastan.  
Y estoy alegre, alegre de que no sea cierto.

“Soneto LXVI”, en *Cien sonetos de amor de Pablo Neruda*

No te quiero sino porque te quiero  
y de quererte a no quererte llego  
y de esperarte cuando no te espero  
pasa mi corazón del frío al fuego.

Te quiero sólo porque a ti te quiero,  
te odio sin fin, y odiándote te ruego,  
y la medida de mi amor viajero  
es no verte y amarte como un ciego.

Tal vez consumiré la luz de Enero,  
su rayo cruel, mi corazón entero,  
robándome la llave del sosiego.

En esta historia sólo yo me muero  
y moriré de amor porque te quiero,  
porque te quiero, amor, a sangre y fuego.