

Mercedes Calvo

Poesía con niños

Guía para
propiciar el
encuentro
de los niños
con la poesía



Poesía con niños

Primera edición en Pasamanos: 2010

Primera reimpresión: 2012

Segunda reimpresión: 2017

Producción: Secretaría de Cultura Coordinación Nacional de
Desarrollo Cultural Infantil-Alas y Raíces

© 2010, Mercedes Calvo

© Alejandro Magallanes y David Villegas, por el diseño de la
colección

© 2017 de la presente edición: Secretaría de Cultura
Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural Infantil-Alas y
Raíces Paseo de la Reforma 175, 5º piso, Col. Cuauhtémoc, Del.
Cuauhtémoc, C.P. 06500, Ciudad de México

www.cultura.gob.mx www.alasyraices.gob.mx

Las características gráficas y tipográficas de esta edición son
propiedad de la Coordinación Nacional de Desarrollo Cultural
Infantil-Alas y Raíces de la Secretaría de Cultura.

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la
reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio
o procedimiento sin la previa autorización por escrito de la
Secretaría de Cultura/Coordinación Nacional de Desarrollo
Cultural Infantil-Alas y Raíces.

ISBN: 978-607-455-441-0

Impreso y hecho en México

Poesía con niños

Mercedes Calvo

P

 alas y raíces



Pasamanos es una colección de guías para promotores culturales, padres de familia, maestros y todos aquellos interesados en trabajar con y para niños, en la que se reúne y sistematiza la experiencia de más de 20 años de trabajo del programa Alas y Raíces, así como los nuevos enfoques y lineamientos que definen la política cultural infantil: equidad, inclusión, multiculturalidad, participación, apego a los derechos de la infancia y creatividad y juego. Esta colección tiene el objetivo de brindar herramientas prácticas con las cuales se puedan echar a andar proyectos culturales para niñas y niños de manera profesional e informada.

Trabajar con niños requiere especialización. El trabajo con ellos a través de las disciplinas artísticas significa abrir la posibilidad de detonar procesos creativos y de expresión para que cualquier niño desarrolle y construya su propia visión del mundo, en un camino que lo lleve a una constante exploración y lo conduzca al desarrollo de su autonomía. Pasamanos es una herramienta para que los promotores sepan cómo trabajar con los niños a partir de sus realidades e intereses. Para hacerlo, el promotor deberá, sobre todo, jugar: subirse al pasamanos. Por más grandes y más pequeños que sean adultos y niños, subidos en el pasamanos ambos tienen la misma altura. Mientras el niño va, el adulto viene... o viceversa.

Introducción

Rima, metáfora, métrica o aún peor: metonimia, anáfora, hipérbaton, polifonía, aliteración, sinécdoque... Palabras extrañas que acuden muchas veces a nuestra mente cuando escuchamos hablar de poesía. Y ante ellas, el niño, recién asomándose al mundo, puro, inocente, en su burbuja de cristal, en su universo feliz e incontaminado.

Entonces nos preguntamos: ¿es posible que un niño entienda lo que quiso expresar el poeta? ¿Puede analizar las metáforas o imágenes poéticas presentes en un poema, es capaz de develar un símbolo, determinar si la rima es asonante o consonante, si el tema pertenece a la lírica o a la épica? ¿Está, en definitiva, capacitado para comprender el mensaje oculto en el lenguaje poético?

Así planteado, parece difícil tender puentes de acercamiento entre realidades tan opuestas

Pero aclaremos un poco los términos, que tanto poesía como infancia pueden dar lugar, como tantas cosas, a miradas diferentes y enriquecedoras. Y tal vez podamos concluir, asombrados, que es verdad aquello de que “el poeta es un niño que vive jugando en el patio grande de su corazón”.

La infancia, paraíso perdido

Existe una concepción romántica de la infancia como mundo alternativo, lo suficientemente perdido como para que el oleaje de la realidad no logre alcanzarlo jamás. En él nos refugiamos muchas veces con un sentimiento de melancolía que impide el disfrute del presente y el optimismo necesario para afrontar nuestra responsabilidad como adultos, buscando un entorno afectivo protector donde los sueños se realizan sólo por el hecho de ser deseados.

Son aquellos adultos que expresan, con orgullo, que siguen siendo niños, rechazando el presente histórico social y, sobre todo, la situación personal, transfigurando –porque se necesitan mitos y sueños para sobrellevar la realidad– la visión de una etapa de la vida de la cual, aunque lo olvidemos frecuentemente, no está excluido el dolor.

Al crecer, idealizamos lo vivido y no tenemos en cuenta que el mundo de la infancia que recordamos fantástico y lírico es, en verdad, un universo inestable, en constante transformación, lleno de búsquedas e interrogantes, y que sólo alcanzará un equilibrio y una estructuración definitiva a través del tiempo, transitando reiteradas frustraciones, fracasos y decepciones.

Así, una segunda mirada sobre la infancia descubre otra imagen, oscura e inquietante. Jorge Teillier, por ejemplo, melancólico y solitario poeta del sur de Chile, advierte en *Muertes*

y *maravillas* que “la infancia no sólo es el dominio de la pureza sino que también allí los ángeles de las tinieblas extienden sus alas”. “No canto a una infancia boba –continúa– en donde esté ausente el mal, a una infancia idealizada; sé muy bien que la infancia es un estado que debemos alcanzar, una recreación de los sentidos para recibir limpiamente la admiración ante las maravillas del mundo. Nostalgia, sí, pero del futuro, de lo que no nos ha pasado pero debería pasarnos.”¹

¿Y qué es, en verdad, lo que debería pasarnos? Simplemente poder mantener el asombro, esa capacidad de los niños de ver todo como si fuese la primera vez, prefiriendo el misterio al conocimiento, el deslumbramiento ante la belleza del arco iris a la explicación de sus leyes físicas.

Dice Arturo Medina que “de vez en vez no nos vendría mal, y en cura de humildad, alguna dosis de papanatismo en el noble sentido de la sencillez y limpieza de corazón. Sí, de vez en vez ¡qué buen antídoto contra la rutina y las soluciones exactas, divisar gigantes y no molinos!”²

Crecer no implica iluminar todo con la luz de la razón, es necesaria a veces la penumbra que posibilite el espacio para otra mirada.

Pues lo que importa no es la luz que encendemos día a día,
sino la que alguna vez apagamos
para guardar la memoria secreta de la luz³

Sin duda, todo radica en la mirada. “Usar la mirada desbarata el aprendizaje de todas las épocas”, afirma Walt Whitman. Y cuando Octavio Paz define la poesía, expresa:

La poesía va y viene
entre lo que es
y lo que no es.
Teje reflejos y los desteje.
La poesía siembra ojos en las páginas.
Siembra palabras en los ojos.

1. Jorge Teillier, *Muertes y maravillas*, pág. 15, Editorial Universitaria, 2005, Santiago de Chile.

2. Arturo Medina, “Dificultades en la enseñanza de la poesía”, pág. 56, en *Apuntes de Educación*, número 21, Madrid, 1986.

3. Jorge Teillier, “Los dominios perdidos” (fragmento).

Los ojos hablan,
las palabras miran,
las miradas piensan.

Y de mirada, no tenemos mucho que enseñarle a los niños. Tenemos, mas bien, que aprender de ellos, y acompañarlos. Tal vez así podamos ver el verdadero cordero que duerme en la caja cerrada de *El Principito*.

Lía Schenck, desde su doble conocimiento del tema como maestra y escritora, ha podido plasmar esto de una manera clara y bella, en su poema “Punto de vista:”

I
Febo asoma
por la ventana del aula.
Los chicos no miran
a Febo.
Los chicos miran
una arañita de la suerte
en un rinconcito del techo
(saben que se llama vértice
pero piensan rinconcito).
Una arañita que sube
y baja
por un hilo transparente
casi invisible a los ojos.
La maestra mira que no miran
y que miran el techo.
Alta en el cielo
un águila guerrera
toma la tiza blanca
y en el pizarrón negro
escribe:
escriban cien veces
Debo mirar a la maestra.

II
Cuando una arañita
en un rinconcito del techo
baja y sube
por un hilo transparente
los chicos la miran
la maestra también mira
pide a los alumnos que la miren
piensa
no duda

y escribe en el pizarrón
con tiza de color:
¿Qué le preguntarías
a una arañita
de la suerte?

III
Una maestra
simplemente
mira con los chicos
simplemente mira
la arañita
de la suerte.

Simplemente. Para llegar a esa simplicidad, para actuar como niños, cuánto debemos desaprender, cómo cambiar la relación niño-adulto, cómo transformarla en un aprender juntos, volverla horizontal y no de poder. Quizás todo dependa de esto, señala Rilke: “haber tenido, una vez en la vida, una primavera sagrada que colme el corazón de tanta luz que baste para transfigurar todos los días venideros.”⁴

Si somos capaces de mantener la mirada del niño que hemos sido tal vez podamos acceder al mundo inconmensurable y mágico de la poesía. Y mantener esa mirada es posible: tal vez sólo baste con cerrar los ojos.

4. Rainer Maria Rilke, *Primavera Sagrada y otros Cuentos de Bohemia*, Ed. Funamburista, Madrid, 2006.

Poesía y poema

Desde el frío tecnicismo de los diccionarios a la poética voz de los escritores, todos han intentado definir eso inefable que es la poesía y así se han dado diversas aproximaciones desde diferentes ángulos y enfoques. Pero más allá de esos intentos parciales, infructuosos (todos sentimos, al leerlos, que tiene razón Juan Gelman cuando define la poesía diciendo: “Es algo que no es eso, que es otra cosa”), creemos que lo importante es destacar claramente qué cosa no es la poesía.

Ciertamente no es poesía la versificación trivial, la rima obligada, el contar las sílabas que debemos ubicar en el renglón, los concursos de declamación, el decir cosas “bonitas”, la moraleja apoderándose de la fábula. O, por lo menos, no es *sólo* eso.

Aunque en la práctica usemos los dos términos como sinónimos, es importante tener en cuenta que no lo son, que puede existir poesía sin poema y también, lamentablemente, poema sin poesía. La poesía se presenta también muchas veces fuera del contexto lingüístico, escapando de lo estrictamente literario; no se la percibe únicamente a través de las palabras.

Si recordamos que radica en la mirada, y no en lo exterior a nosotros, nos resultará claro comprender que la poesía puede aparecer en los sitios más insospechados.

El poder de la palabra

Ahora bien, cuando de literatura hablamos, estamos refiriéndonos específicamente al poema, es decir a una realidad lingüística donde la palabra es el elemento fundamental.

La palabra constituye el vínculo que une al hombre y la realidad que lo circunda. Es, según Octavio Paz, “un símbolo que emite símbolos. El hombre es hombre gracias al lenguaje, gracias a la metáfora original que lo hizo ser otro y lo separó del mundo exterior. El hombre es un ser que se ha creado a sí mismo al crear un lenguaje. Por la palabra el hombre es una metáfora de sí mismo”.⁵

Indudablemente no sólo de palabras se compone un poema, pero es indiscutible el poder generador de éstas, y no solamente de significados. En efecto, el *aspecto semántico* no es el único a considerar cuando leemos un poema: también es importante el *aspecto gráfico* (referido a la forma) y el *aspecto fonológico* (referido al significante).

En el *aspecto gráfico* vemos que el poema posee una silueta determinada. En ella, el verso es claramente visible, ya sea organizado o no en estrofas.

Por supuesto que estamos lejos de afirmar que todo aquello que tiene forma de poema indefectiblemente lo sea. Pero hay, por lo general, palabras dispuestas gráficamente de una manera especial, diferentes a la de la prosa. Y esto que aparentemente es sólo una cuestión de forma, está estrechamente vinculado con el aspecto sintáctico, ya que lo gráfico (mayúsculas, puntos, espacios, renglones) se transforma en ritmo y sonido al ser leído.

En el caligrama se intensifica aún más este aspecto al proponerse una fusión de palabra e imagen pero, sobre todo, se propicia una nueva actitud: el niño comprende que se puede desestructurar la palabra, manipularla, cambiarla de lugar, quitarle su rigidez escolar hasta lograr que su diagramación, o incluso cada grafía, adquiera un significado propio.

La adquisición de la escritura supone para el niño una serie de reglas: se escribe de izquierda a derecha, las letras tienen determinadas formas y tamaño, etcétera. Descubrir que, al variar estos elementos, se puede reforzar o cambiar el signifi-

5. Octavio Paz, *El arco y la lira*, pág. 34, Fondo de Cultura Económica, 1956.

cado de las palabras es, para los niños que recién se apoderan de esta herramienta, una gozosa comprobación. Lo gráfico se transforma, así, en un especialísimo portador de sentido, como lo vemos, por ejemplo, en este poema de Edith Vera:

Y
O

Q
U
I
S
I
E
R
A

SER RENGO, DE UN BARCO NEGRO Y AZUL DE METAL,
SER MARINERO NEGRO Y TUERTO Y TENER VOZ DE METAL,
SER AMIGO DE LOS PECES, DE LOS RAMOS DE CORAL,
Y LLEVAR ARROZ CON LECHE A LAS SIRENAS DEL MAR.

En el *aspecto semántico* radica “la información” del poema, lo que nos dice, el mensaje. A veces ese significado es claro, otras hay que desentrañarlo, a veces, directamente no existe.

Este aspecto es, por lo general, el único que tenemos en cuenta cuando acercamos un poema al niño, preocupándonos, fundamentalmente, de que comprenda el significado de todas las palabras.

Las primeras palabras aprendidas por el niño tienen el encanto del *sonido*, cuyo goce antecede al *significado*. Muchos niños, al escuchar por primera vez una palabra, no inquietan de inmediato por su significado, sino que juegan largamente con su sonido, susurrándolo, diciéndolo en alta voz, con diferentes entonaciones. Después le inventan significados diversos, poniendo la palabra en nuevos contextos, para ir, mucho después, ya agotado el juego, en busca de la definición.*

* Hay excepciones: la niña que al oír por primera vez la palabra “bataclana” se echó a reír y luego improvisó un canturreo (“va taclana, viene taclana”). Para alivio de sus padres, jamás interrogó sobre el significado de las palabras. Tal vez le bastó su propia interpretación.

Apresurarnos a fijar el significado de las palabras nuevas cuando el niño aún no lo ha preguntado tal vez contribuya a ampliar su nivel lingüístico, pero es empobrecedor en otros aspectos sustanciales. Porque el lenguaje tiene también una función lúdica, función que se recrea, no sólo en el habla infantil sino también en la poesía folclórica, los juegos tradicionales, etcétera.

Se juega con la forma de la palabra, con su significado, con su significante y con la relación que tienen las palabras entre sí. Dice Janer Manila: “Cada palabra es el resultado de un larguísimo proceso. Significantes y significados rodaron a lo largo de los siglos como los cantos de la orilla de un río. Y este rodar de boca en boca a través del tiempo las volvió amables al tacto y desposeídas de aristas cortantes”.⁶

El gusto que siente el niño por jugar, inventar y descubrir significados se va perdiendo con los años, porque la educación no acepta que el juego y la imaginación son espléndidas formas de conocimiento. Al niño lo ahogan saberes “útiles”, con una educación puramente pragmática que asfixia todas las posibilidades de alimentar la imaginación y nutrir la sensibilidad y la fantasía.

Los que logran, a pesar del paso del tiempo, mantener el gozo ante los juegos de palabras, la posibilidad de destruir el lenguaje o crear otro, los que experimentan la fascinación de la no-significación, son los que, aún adultos, siguen siendo niños, es decir, los poetas. Por eso la poesía es tan accesible al oído y al alma del niño.

Por otra parte, ¿cuál es el significado de una palabra puesta en un poema? En *Alicia en el País de las Maravillas*, este diálogo lo define con claridad:

Quando yo uso una palabra —dijo Humpty Dumpty en tono apabullantemente despreciativo— significa exactamente lo que yo elijo que signifique, ni más ni menos.

—La cuestión es —dijo Alicia— si puede hacer usted que las palabras signifiquen tantas cosas diferentes.

—La cuestión es —contestó Humpty Dumpty— quién es aquí el maestro, eso es todo.

6. Janer Manila, *Literatura oral y ecología de los imaginarios*, pág. 34, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2010.

Como segundo paso después de aclarar bien el significado de las palabras, indagamos, como si nosotros realmente pudiéramos saberlo, “qué quiso decir el autor”.

Octavio Paz nos advierte que, aunque el poema no es ininteligible, es, siempre, absolutamente inexplicable, y Gabriel García Márquez nos acerca esta sabrosa confesión:

Debo ser un lector muy ingenuo, porque nunca he pensado que los novelistas quieran decir más que lo que dicen. Cuando Franz Kafka dice que Gregorio Sansa despertó una mañana convertido en un gigantesco insecto, no me parece que eso sea símbolo de nada, y lo único que me ha intrigado siempre es qué clase de animal pudo haber sido. Creo que hubo en realidad un tiempo en que las alfombras volaban y había genios prisioneros dentro de las botellas. Más aún: creo que otros prodigios similares siguen ocurriendo, y que si no los vemos es, en gran parte, porque nos lo impide el racionalismo oscurantista que nos inculcaron los malos profesores de literatura.

Tengo un gran respeto, y sobre todo un gran cariño, por el oficio de maestro, y por eso me duele que ellos también sean víctimas de un sistema de enseñanza que los induce a decir tonterías.

Un curso de literatura no debería ser mucho más que una buena guía de lecturas. Cualquier otra pretensión no sirve nada más que para asustar a los niños.⁷

En cuanto a Neruda, al ser interrogado por un periodista acerca del motivo por el cuál decía, en la Oda a Federico “por ti pintan de azul los hospitales”, ofrece esta respuesta: “Mire compañero, hacerle preguntas de ese tipo a un poeta es como preguntarle la edad a las mujeres. La poesía no es una materia estática sino una corriente fluida que muchas veces se escapa de las manos del propio creador. Su materia prima está hecha de elementos que son y al mismo tiempo no son, de cosas existentes e inexistentes.”⁸

Al niño le gusta jugar con el aspecto semántico de la palabra y desentrañarlo de las figuras que lo refieran. Y aunque el adulto considere que personificación, hipérbole, polisemia, son términos que designan conceptos abstrusos para la

7. Gabriel García Márquez, “Hojas de lectura”, en *Revista de la Educación del Pueblo*, número 54, julio, 1993, Montevideo, Uruguay.

8. Pablo Neruda, *Confieso que he vivido*, pág. 167-168, Seix Barral, Barcelona, 1974.

mente infantil, no son más que elementos que nombran a los tropos comunes de una forma poética muy cercana al niño: las adivinanzas.

Y aunque en su esdrújulo nombre también la metáfora pretenda asustarnos con su disfraz de figura retórica, sabemos que no es más que una palabra balanceándose suavemente entre dos sentidos, como un niño en su columpio. ¿Y qué niño no comprende con absoluta claridad cuando su mamá, al cabo del día, cansada de sus preguntas, le pide que no le siga “calentando la cabeza” porque en ese momento “no está el horno para bollos”?

Y los niños mismos, sobre todo al acercarse a la adolescencia, ¿no son capaces de crear por sí mismos una jerga propia, creativa, original e ingeniosa, en el intento de elaborar un lenguaje con el que identificarse y manifestarse de una forma lúdica? ¿Por qué creemos que es incapaz de comprender el lenguaje figurado quien crea términos como “aliviánate” o “me voy a planchar la oreja”?

Los poemas no van dirigidos a la mente sino al corazón, por lo cual todo esfuerzo dedicado a su “comprensión” no sólo es inútil sino contraproducente.

Porque, ¿qué quiso decir Elsa Bornemann en el poema “Cuento sin ton pero con son”?:

En un calpo de ligubias
un crosepo se trimaba
y mientras con siete gubias
don Bloca lo remalaba.
Tanto y tanto se trimó
el crosepo enjalefado
que don Bloca lo irimó
creyéndolo occipitado.⁹

Como vemos, en poesía toda palabra se torna ambigua y se carga de nuevos significados en una vacilación prolongada entre el sentido y el sonido.

Jitanjáforas, las llamó Alfonso Reyes, palabras vacías de contenido semántico y aunque en ellas no hay un mensaje

9. Elsa Bornemann, “Cuento sin ton pero con son”, en *Disparatario*, Santillana, 2000.

dirigido a la razón, constituyen un seguro disparador hacia la imaginación y la fantasía.

Filiflama alabe
ala olalúnea alífera
alveola jitanjáfora cundre
liris salumba salífera.
Olivia oleo olorife
alalai cánfora sandra
milingítara girófora
zumbra, ulalindre calandra.¹⁰

En cuanto al aspecto sonoro o fonológico, éste cobra especial relevancia en la poesía infantil.

En efecto, la poesía comienza con el ritmo, ya sea de cantidad (medida de los versos), de tono (pausas), de timbre (rima) o de intensidad (acentos). Esta armonía y simultaneidad de ritmos da a la poesía una musicalidad que se complementa con la magia de las palabras.

María Hortensia Lacau señala que “los recursos fónicos se presentan en la poesía infantil investidos de gracia, algo así como un mágico ‘aparece-desaparece’, como un estar sin estar haciéndose oír, o por simple sugerencia, o porque en una especie de juego fono-semántico la significación puede estar rítmicamente jugada, o por efectos melódicos repetidos; o por disposiciones especiales de fonemas, sílabas, palabras, versos, o por sinestesias sorprendidas; musicales gerundios, escurridizos infinitivos; voces onomatopéyicas, aliteraciones, y en fin, todo el vocabulario de la sonoridad, de la riqueza sensorial auditiva que se extiende desde su denotación literal (el mero significado) hasta su connotación en metáforas, repeticiones, ubicaciones, juegos, comparaciones, antítesis, etcétera, siempre fónicamente jugados”.¹¹

En verdad esta poética musicalidad es condición de la auténtica poesía infantil; la poesía que debería servir al niño es, dice Gabriela Mistral, aquella que “si no se canta, debería

10. Mariano Brull, “Filiflama...”, en *Poesía*, Editorial Letras Cubanas, 1983.

11. Marín Hortensia Lacau y Mireya Abate, *La poesía infantil y sus proyecciones*, pág. 19, Editorial Plus Ultra, Argentina, 1986.

cantarse”.¹² Ello hace que el niño la retenga fácilmente ya que el ritmo es un valioso auxiliar de la memoria.

Claro está que esa musicalidad no se logra con una versificación mecánica y una rima monocorde, empobrecida. Y más aún, puede existir ritmo, palabra, imagen, y la poesía faltar a la cita.

Porque no creamos que la sola conjunción de estos elementos da por resultado auténtica poesía, desconfiemos de las recetas facilistas para “crear” poesía infantil como si ésta fuera una subcategoría de la “verdadera” Poesía. Ya el hecho de su denominación pareciera constituir una concepción peyorativa, un género menor de la poesía.

Aunque numerosos, los autores de poesía infantil no son considerados poetas hasta que no publiquen un libro de poesía para adultos, y sus nombres son, generalmente, absolutamente desconocidos. Sin embargo, los intentos, la mayoría de las veces fallidos, de los “verdaderos poetas” de escribir un libro específicamente para niños, demuestran que la tarea no es menor y que sólo algunos pueden responder cabalmente a la intimidad del niño. Tal vez sólo puedan aquellos que, participando activamente en todas las manifestaciones de la vida, han logrado mantener, asombrada y fresca, su mirada de niño.

12. Silvia Puentes de Oyenart, *El niño y la poesía*, Editorial Géminis, Montevideo, Uruguay, 1984.

La poesía infantil

Podríamos entonces afirmar que poesía infantil es aquella que, independiente de cuál ha sido el propósito del autor, es aceptada y gustada por los niños. Por lo general, esta poesía no ha sido escrita específicamente para ellos, pero conecta con su sentir, traduce su inquietud y no tiene otra utilidad que su belleza.

La puerilidad en que se cae irremediamente al aparentar sencillez para ponerse al nivel de la mentalidad infantil, y el tono moralizador con el que se representa la virtud recompensada y el vicio castigado, son dos elementos de los que el niño huye intuitivamente. Las poesías “educativas” son rechazadas de plano, coincidiendo sin duda la población infantil con la opinión de Savater cuando expresa: “He oído a ciertas personas que leer es cosa muy educativa. Sin deseo de caer en extremismos, creo que deberían ser quemados a fuego lento.[...] La educación es una cosa muy necesaria [...] pero la literatura es realmente imprescindible”.¹³

13. Fernando Savater, "Lo que enseñan los cuentos", en *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, número 1, diciembre de 1988.

Cuando nos referimos a poemas no específicamente dirigidos al lector infantil pero adoptados por éste recordamos aquellas “Dos ideas directrices pedagógicas”¹⁴ que planteara Carlos Vaz Ferreira a comienzos del siglo XX.

Se trata de la ley de escalonamiento y la de penetrabilidad, destinadas a combatir el infantilismo pedagógico que estuvo tan en boga en esa época.

Si bien el escalonamiento nos proporciona una sistematización lógica, la penetrabilidad es la penetración de lo parcialmente inteligible, con el fermento de interés que hace que su acción sea permanente.

Todo lector –aún el adulto– toma de las lecturas, no la totalidad, sino lo que es más afín a su naturaleza, prescindiendo de lo que supera su capacidad o no corresponde a su sensibilidad. Así también procede el niño, realizando, sin saberlo, la única adaptación literaria positiva. Porque, como lo señala Pennac:

Un gran peligro los acecha si no deciden por sí mismos lo que está a su alcance saltándose las páginas que elijan: otros lo harán en su lugar. Se apoderarán de las grandes tijeras de la imbecilidad y cortarán todo lo que consideren “difícil” para ellos. Eso da unos resultados terribles [...] Algo así como si yo me pusiera a dibujar de nuevo Guernica bajo el pretexto de que Picasso metió allí demasiados brochazos para un ojo de doce o trece años.¹⁵

Por eso es importante no prohibir poemas en que el niño esté interesado por considerarlos demasiado “difíciles” o “inadecuados”; así sólo estamos poniendo obstáculos a la ampliación de sus horizontes.

Una literatura que no deje inteligible cierta zona de su desarrollo a la mente del niño pierde, en gran parte, su eficacia como emuladora, de la misma manera que toda literatura que repita su simplismo agotable al examen inmediato que se efectúe en ella, acaba por hacer artificiales las formas con las que se propone justamente crear valores perdurables.

14. Carlos Vaz Ferreira, *Ideas y observaciones*, Editorial Barreiro y Ramos, Montevideo, 1905.

15. Daniel Pennac, *Como una novela*, págs. 150-151, Anagrama, 1993.

De esto se deduce que existe una literatura que es totalmente absorbida por el niño y otra en la que él solamente penetra. Si la primera presenta como ventaja la de adaptarse totalmente a su comprensión –y la desventaja de cristalizarse por su repetición, que se sistematiza en elementos idénticos–, la segunda, que exige mayor esfuerzo para su entendimiento, rompe esa limitación de lo totalmente conocido y lo transporta a mundos de su más alto esfuerzo mental y sensitivo, agregando nuevos aspectos de un conocimiento, satisfaciendo más ampliamente su experiencia y, sobre todo, respondiendo más exactamente a su cometido: ampliar su campo imaginativo y la multiplicación de sus imágenes.¹⁶

Hemos transcrito esta larga cita de Jesualdo porque creemos que ilustra perfectamente lo que debe ser la literatura infantil y, aún más específicamente, la poesía para niños.

En efecto, si recordamos nuestra propia experiencia lectora sabemos que existieron en nuestra infancia esos dos tipos de libros: los que poseían un vocabulario asequible y una estructura similar, comprensibles en todos sus detalles, que fueron leídos rápidamente, absorbiendo totalmente la anécdota, y aquellos otros en torno a los cuales rondábamos largamente, los que nos hacían quedarnos pensativos, los que desplegaban, con alguna palabra desconocida y sugerente, todo un universo de imágenes nuevas.

Los primeros eran disfrutables, sí, pero tal vez demasiado previsibles, se agotaban pronto en sí mismos, mientras que los otros, ¡qué alas daban a nuestros sueños! ¡Cómo paladeábamos aquellas palabras desconocidas! ¡Cuántas veces volvimos a ellos, descubriendo cada vez una nueva faceta, un brillo distinto, una perspectiva diferente!

Así el niño sentirá como suyo el poema que lo sobrepase, que guarde un hálito de misterio, una promesa de nuevos y más profundos goces, un clima poético; en suma, donde flote “algo” que se presente en su magia pero que aún no se alcanza en su totalidad.

En tanto los adultos no pongamos barreras a su búsqueda, los niños continuarán adueñándose, entre lo que la tradición

16. Jesualdo Sosa, *La literatura infantil*, pág. 37, Losada, Buenos Aires, 1973.

oral y la poesía de autor les ofrece, aquellas manifestaciones literarias más cercanas a su sensibilidad, desentendiéndose de todos los rótulos que colocan, en su afán de encasillar, los eruditos en la materia.

O, al menos, creyendo que seleccionan. Porque, en verdad, es como asegura Tito, el adolescente protagonista de *El libro salvaje*: “Crees tú que decidiste comprar un libro pero en realidad él se puso ahí para que lo vieras y te sintieras atraído. Los libros no quieren ser leídos por cualquier persona, quieren ser leídos por las mejores personas, por eso buscan a sus lectores”.¹⁷

De esa poesía, ya sea seleccionada por ellos con derecho propio y bien ganado, o actuando ella misma al elegir su lector, estamos hablando cuando nos referimos a poesía infantil.

Recordemos lo que María Teresa Andruetto plantea, refiriéndose al término literatura infantil:

El gran peligro que acecha a la literatura infantil y a la juvenil en lo que respecta a su categorización como literatura, es justamente el de presentarse *a priori* como infantil o como juvenil. Lo que puede haber de “para niños” o “para jóvenes” en una obra debe ser secundario y venir por añadidura, porque el hueso de un texto capaz de gustar a lectores niños o jóvenes no proviene tanto de su adaptabilidad a un destinatario sino sobre todo de su calidad, y porque cuando hablamos de escritura de cualquier tema o género, el sustantivo es siempre más importante que el adjetivo. De todo lo que tiene que ver con la escritura, la especificidad de destinatario es lo primero que exige una mirada alerta, porque es justamente allí donde más fácilmente anidan razones morales, políticas y de mercado.¹⁸

17. Juan Villoro, *El libro salvaje*, págs. 47-48, Fondo de Cultura Económica, 2008.

18. María Teresa Andruetto, *Hacia una literatura sin adjetivos*, pág. 37. Editorial Comunicarte, 2009.

El adulto como transmisor

Por lo general, cuando nos referimos a agentes transmisores de poesía infantil pensamos únicamente en la escuela o en los promotores de lectura. Pocas veces nos planteamos una visión más panorámica y tomamos conciencia de que, por el sólo hecho de ser adultos, y más allá del ámbito en el que nos haya tocado actuar, somos el eslabón de una cadena y por tanto formamos parte del problema y tenemos responsabilidad en el asunto. No sólo por lo que hacemos sino también por lo que dejamos de hacer. Es importante que “cada cual atienda su juego”.

En efecto, **la familia** es el núcleo transmisor básico, y no sólo la madre al arrullar al niño con canciones de cuna o juegos cantados, sino también el padre, que lee o no; los hermanos mayores, que posiblemente manejen libros o tengan acceso a juegos tradicionales que el pequeño aún no conoce; los abuelos, depositarios de las tradiciones y de la memoria viva de su tiempo.

Esto no es una visión idealizada de la familia de un único sector social, una “familia Ingalls”, también todos y cada uno de Los Simpson, con sus peculiares características, son, a su modo, agentes trasmisores de poesía.

Otro núcleo de transmisión, muy amplio, lo constituye **la comunidad**, en las personas no sólo del escritor, el biblio-

tecario, el promotor de lectura, el librero, sino también los medios de comunicación, ya sean los productores de radio, televisión o los editores. Todos pueden replantearse su responsabilidad y participación, aunque los móviles que los muevan estén, muchas veces, tan alejados de lo poético.

En cuanto a la escuela, Graciela Pellizzari señala:

La tarea de la transmisión desde la docencia se encara, generalmente, desde tres actitudes distintas que se basan en características personales:

- **El indiferente:** no le importa la poesía, la da porque sí, porque lo dice el programa. No se cuestiona ni qué da, ni cómo la da, ni siquiera profundiza el objetivo.
- **El rebelde:** no la da porque no le gusta; en realidad, no se siente capaz de hacerlo bien. De seguro tuvo malas experiencias en la infancia y las transmite con su actitud a los alumnos. Suele estar muy comprometido con otra área -generalmente matemáticas- en la que comprueba resultados “evidentes” o “evaluables”. Lo literario le parece una pérdida de tiempo porque no es “concreto”. Es rebelde con el género y autoritario porque impone su criterio “cientificista”, desconociendo la profundidad del tema y las necesidades auténticas de sus alumnos.
- **El embelesado:** la da porque le gusta a él. Le gusta escucharse recitar; seguramente escribe en forma proyectiva sobre algún “paraíso perdido” de la adolescencia. Es sensible (*sic*). Se prende en todo acontecimiento artístico de la escuela y se proyecta afectivamente.¹⁹

Agrega Pellizzari que ninguna de estas características garantiza el éxito de transmisión poética en el aula.

Creemos que estas actitudes se dan, no sólo en los docentes sino en cada uno de nosotros, independientemente de la actividad que desempeñemos. Todos cargamos con buenas o malas experiencias poéticas que inciden, consciente o inconscientemente, en nuestra labor.

Pero si tomamos conciencia de la importancia de la poesía en el desenvolvimiento del niño, tendremos la responsabilidad suficiente para alejar nuestros pre-conceptos y encarar la tarea con la honestidad y responsabilidad que requiere.

19. Gabriela Pellizzari, *Una nueva visión de la poesía*, pág. 212. Ed. Braga, Buenos Aires, 1990.

El adulto que lee a un niño no sólo beneficia al niño, si lo hace con la actitud adecuada comparte un tiempo y un espacio muy especial, creándose entre ellos una complicidad afectiva, un diálogo que va más allá de las palabras y que enriquece a ambos por igual.

Al respecto, el escritor uruguayo Germán Machado propone en su blog (<http://machadolens.wordpress.com>), “Trece instrucciones para ayudar a leer al niño”, tan acertadas que nos eximen de todo otro comentario:

1. No lea *al* niño que usted dejó atrás: lea *con* el niño que está junto a usted. Tampoco se adelante al niño en su lectura: conózcale su tranco, acompañelo y déjelo leer en soledad cuando él así lo quiera.
2. Lea como si usted nunca fuera a dejar de ser un niño, pero sabiendo que ya no lo es. Lea en la actualidad, pero sabiendo que en el futuro estará el pasado y en el pasado también estuvo el porvenir.
3. Lea lo que el niño *le pide*, pero también lo que el niño *le da*. Disfrute de ambas cosas, y que ambos disfruten. Y si el niño quiere leerle algo a usted, déjelo hacer, incluso cuando el niño todavía no sabe leer.
4. Lea en el espacio y en el tiempo adecuados. No se desubique. En el caso en que lea con el niño por las noches: nunca se duerma usted antes que él.
5. Al seleccionar la lectura, piense en el niño con el que va a leer, pero no haga caso a las categorías, ni a las clases, ni a las edades, ni a los tamaños. El único que puede ser caprichoso en cuanto a elegir la lectura es el niño, no usted.
6. Lea todo *lo que venga*, pero también todo *lo que se va*. Piense que toda lectura es una encrucijada.
7. Lea con el niño sólo cuando está seguro de dos cosas: que no tiene ninguna otra tarea más importante para hacer y que leer con él no representa una tarea para usted. Si no está seguro de eso, igual es mejor que lea con el niño a que no lo haga.
8. Lea con el niño como si fuera la última vez que va a hacerlo, y también como si fuera la primera.
9. Lea con el niño como si usted fuese uno de esos bambúes —conocidos como *Cañas de la India*— que florece y produce semillas una vez cada 120 años para luego morir. Piense que esos bambúes florecen todos juntos y a la vez, y que alguna de las semillas que lanzan logrará evitar a los depredadores para poder reproducir la especie. Si esto no lo convence, piense que esos bambúes igual se propagan de forma constante, produciendo nuevos brotes a partir de rizomas subterráneos.

10. Lea con el niño como si estuviese ayudando a un ciego a cruzar la calle. La fraternidad, o el amor filial, tienen algo que ver en eso, aunque luego de cruzar la calle, usted seguirá su camino personal y el niño (como el ciego) avanzará por el enigma de sus recónditas distancias.
11. Si cuando está leyendo con el niño éste lo interrumpe, detenga la lectura y preste atención a lo que surge. Piense que no todo lo que van leyendo está escrito en el libro. Las digresiones son propias de una lectura imaginativa. Atrévase a ir más allá de la letra o a volver desde lo escrito a la realidad: piense que la imaginación antecede a la escritura y también la desborda.
12. Piense que el acto de lectura es un modo de comunicación que trasciende lo que un texto dice o ilustra. Si la lectura hace ruido en la comunicación, déjela de lado. Sepa cuándo es el momento adecuado para dejar de leer al niño.
13. Si realmente está dispuesto a leer con un niño, hágalo como le dé la gana: no siga ninguna instrucción al respecto. *Manténgase en sus trece.*

¿Para qué transmitir poesía?

Indudablemente muchos cargamos con un prejuicio acerca de la poesía, y el tema de su “utilidad” se plantea reiteradamente. A veces, a la pregunta de para qué sirve se agrega “en estos tiempos”, como si no todos los tiempos fueran especiales y únicos. Ya hace dos siglos el atormentado poeta alemán F. Hölderlin se preguntaba: ¿para qué poetas en tiempos de penurias?

Claro está que en la *Odisea* se consideraba el oficio del poeta como uno de los más útiles, pero hoy seguimos creyendo con Gabriel Celaya que “la poesía es un arma cargada de futuro” y que precisamente en estos tiempos “no puede ser sin pecado un adorno”.

Roberto Bolaño decía que la principal utilidad de la poesía es “joderle la paciencia a la gente” y más allá de su lenguaje poco académico –o por él mismo– no creemos que estuviera muy desencaminado.

Sabines expresaba, tal vez más poéticamente, que la poesía sirve “para sacar la flor de las cenizas” y, en una época en que tantos se empeñan en arrasar por el fuego todo lo que se oponga a su paso, pensamos que esta afirmación no está muy alejada de la concepción de Bolaño. La poesía es, indudablemente, transgresora, o no es poesía.

Señala el poeta español Kepe Murua:

[La poesía] no sirve para alcanzar el poder, pero sirve para responder al poder con sentimientos cercanos. No sirve para enseñar a nadie nada, pero sirve para mostrar lo que acontece por el mundo. No sirve para matar, no sirve para morir, no sirve para rezar ni para jugar con fuego. Pero sirve para emocionar, para vivir en otros cuerpos, para vivir sintiéndose vivido, para sentir la hondura y belleza de las palabras que nos explican cómo somos. No sirve para gritar, no sirve para llorar, pero sirve para sentir el deseo, para alzar la voz en silencio, para que su tristeza te atravesase el pecho. No sirve para liberar a nadie, no sirve para juzgar a nadie. Pero sirve para hablar con libertad, para proclamar la inocencia de las cosas, para rebelarse contra la locura de la historia. No sirve para bailar, para emborracharse. Pero sirve para celebrar la vida, para embriagarse de otros sentidos, para moverse por otros lugares. Da vida a los muertos y nombre a lo que a menudo no tiene nombre. No sirve para la muerte. Sirve para la vida. Es nada, pero al final, sirve.²⁰

Ya hemos esbozado, en el desarrollo que hemos hecho del tema, algunos motivos por los cuales la poesía es importante en el desenvolvimiento del niño, y por qué debemos tomar con responsabilidad nuestra tarea de acercamiento. Cabe ahora profundizar en algunos aspectos.

En primer lugar, la poesía aumenta la *capacidad de sentir*, convirtiéndose así lo que pretende no ser más que materia de literatura, en materia de la vida.

José Emilio Pacheco se lamenta de no haber podido contribuir en algo, en el transcurso de toda una existencia dedicada a la poesía, a frenar la violencia que, a pasos agigantados, se va apoderando de todas las manifestaciones de la vida cotidiana. Sin embargo, creemos que esta afirmación del poeta peca de extremadamente pesimista.

No olvidemos que, etimológicamente, poesía significa creación, creación de vida mediante la palabra. Indudablemente no sirve para cambiar el mundo, no evita el hambre, la injusticia, la corrupción, pero sirve para denunciar y resistir ese mundo cruel y deshumanizado.

En nuestro convulsionado tiempo actual, el Festival Internacional de Poesía de Medellín, declarado patrimonio

20. Kepe Murua, *La poesía, si es que existe*, pág. 62, Ed. Calambur, Madrid, 2005.

cultural de Colombia, y que ya cuenta con casi dos décadas de enérgica y masiva acción poética, ha surgido como expresión de la capacidad movilizadora de la poesía y como una reacción al clima de violencia instaurado largamente en la ciudad.

Creemos, con Charlier, que “todo hombre verdaderamente tocado por la armonía poética querrá encontrarla y se esforzará por hacerla reinar a su alrededor en los hombres y en las cosas”.²¹

Creemos, asimismo, que la poesía posibilita al niño el encuentro con el silencio, considerando a éste no sólo como ausencia de ruido sino como una necesidad del espíritu, un diálogo con uno mismo, una real conquista de un espacio interior ineludible.

Generalmente asociamos al niño con actividades ruidosas, con el grito, el canto; creemos que diversión y sonido forman una dupla tan indisoluble como silencio y aburrimiento. A veces acercamos un poema a un niño y no lo dejamos a solas con él; por el contrario, llenamos el momento con palabras, sonidos, equiparando disfrute con actividad sonora y motriz y olvidando que el silencio es un lugar habitado donde aprendemos a estar con nosotros mismos.

Durante mucho tiempo la poesía fue utilizada en la escuela como un instrumento para alcanzar otros fines. Con el convencimiento de que “la poesía es como el cerdo: se aprovecha todo”, los maestros viviseccionaron los versos buscando el sujeto y el predicado, usaron el país de origen del autor para un estudio geográfico y su época para el histórico, el tema del poema sirvió como disparador para ciencias, las imágenes motivaron la expresión plástica, la lectura dio lugar a un cuestionario exhaustivo para medir la comprensión lectora o a una guía para desarrollar el mismo tema por escrito, “a imitación de”, y la moral también se vio favorecida con el análisis de la moraleja.

Hoy, superada esa etapa, la poesía ha quedado relegada a las fiestas patrias o temas manidos: el otoño, la madre, la bandera, la escuela... Así se busca un poema que hable del tema en cuestión para recitar en el acto correspondiente o copiar en el cuaderno. También está alcanzando a la poesía

21. Ed Charlier, “La poésie à l'école élémentaire”, en *L'Éducateur Moderne*, París, 1912.

–aunque en menor grado que la narrativa– la utilización para “dar” valores.

María Teresa Andruetto señala que “muchas editoriales promocionan en sus catálogos una literatura apta para educar en valores y clasifican los libros que editan según esos valores que se supone contienen. El valor es entendido aquí como una abstracción, algo absoluto y unívoco susceptible de ser aislado, una cualidad que no puede ser inteligida más que con un significado, el mismo para todos los lectores. Cuando un texto propone ser utilizado de modo unívoco como vehículo de transmisión de un contenido predeterminado, lo primero que emprende retirada es la plurisignificación”.

Y continúa: “La cuestión de los valores se ha convertido en un cliché a dos puntas. Por una parte se fabrican libros horribles para ‘enseñar ciertos valores’, por el otro hay quienes, argumentando que eso está mal, escriben o publican una literatura lavada de todo contenido, carente de cualquier atisbo de profundidad, que se pretende ‘graciosa e inocente’, y se espera que circule como literatura porque no pretende moralizar. Es una especie de encerrona ideológica, una verdadera paradoja. Todos hablamos de valores queriendo decir cosas muy distintas”.

La utilidad de la poesía, pues, no es más que ésa: ser poesía. No muestra modelos de comportamiento, no aconseja, no propicia el abordaje de otros temas. No es un instrumento ni un vehículo para alcanzar otros fines ni enseña con las armas de la pedagogía. Ella es, en sí misma, un hecho pedagógico.

¿Qué poesía acercamos al niño?

Una ventaja tiene, al menos, la escasez de poemas editados para niños: el adulto no se pierde en una maraña de títulos y autores en la que es difícil separar la paja del trigo. Pero si no se peca por exceso, se peca por defecto; cuando queremos llevar poesía a los niños hojeamos los libros infantiles y, ¡cuánta narrativa!, ¡qué pocos escritos en verso! Les damos un vistazo apurado y descartamos todos los cuentos, los libros sin texto que sólo tienen ilustraciones, las novelas. Esta vez queremos poesía, nos recordamos, mientras, afanosos,

seleccionamos uno o dos títulos apenas en los que el texto está escrito sin llegar al borde del renglón. Porque ya se sabe: la poesía “es flaquita y larga”, dicen los niños.

Puede ocurrir así que estemos descartando maravillosos libros de narrativa donde la poesía (no el poema) esté mucho más presente que en los versos que hemos seleccionado. La poesía no es cuestión de forma, sino de contenido.

Tendemos, además, a considerar poesía la obra de un autor; no pensamos en las adivinanzas, los trabalenguas, las rondas y canciones tradicionales, las nanas... Sin embargo, no podemos olvidar que la poesía para niños tiene dos orígenes: folclórico y literario.

En el primer grupo, más allá de las diferentes versiones, propias de las distintas comunidades hablantes, persisten determinadas estructuras de base, como lo señala Ana Pelegrín. Ella señala tres estructuras básicas: la binaria, la acumulativa y las estructuras mixtas.²²

En la primera hay no sólo un movimiento rítmico dual sino también conceptual: hay diálogo (pregunta-respuesta) y reiteración (verso-estribillo).

Un ejemplo donde se da el dualismo en todos los movimientos (rítmico en el avance y retroceso de las niñas, conceptual en el diálogo y en la reiteración) es el juego cantado Matarilerilerón.

En la estructura acumulativa, Pelegrín hace referencia al movimiento de seriación, por ejemplo en los numerales, que pueden ser ascendentes o descendentes.

En el primero podemos citar, como ejemplo:

A la una sale la luna / a las dos le da la tos
a las tres habla en inglés / a las cuatro va al teatro
a las cinco pega un brinco / a las seis no la veréis
a las siete, ¿dónde se mete? / a las ocho come un bizcocho
a las nueve se va porque llueve / a las diez viene otra vez.

Como escala descendente tenemos:

Yo tenía diez perritos / uno se perdió en la nieve / no me quedan
más que nueve.

22. Ana Pelegrín, *Cada cual atiende su juego*, Ed. Cincel, Madrid, 1984.

De los nueve que quedaban / uno se comió un bizcocho / no me quedan más que ocho.

De los ocho que quedaban / uno se metió en un brete / no me quedan más que siete

los siete que quedaban / uno ya no lo veréis / no me quedan más que seis

De los seis que me quedaban / uno se cayó de un brinco / no me quedan más que cinco

De los cinco que quedaban / uno se fue al teatro / no me quedan más que cuatro

De los cuatro que quedaban / uno se volvió al revés / no me quedan más que tres.

De los tres que me quedaban / uno se murió de tos / no me quedan más que dos

De los dos que me quedaban / uno se volvió un tuno / no me queda más que uno

Un día se marchó al campo / ya no me queda ninguno.

En éste otro se combinan las dos escalas:

Uno dos y tres indiecitos,
cuatro, cinco y seis indiecitos,
siete y ocho y nueve indiecitos,
diez indiecitos son.

Diez y nueve y ocho indiecitos,
siete, seis y cinco indiecitos,
cuatro, tres y dos indiecitos
un indiecito es.

La estructura acumulativa, donde se enumeran elementos varios:

Una dos y tres
o a i u e
salta el conejo
salta la rana
salta en un pie.

Que se van adicionando:

Un elefante se balanceaba sobre la tela de una araña como
veía que resistía fueron a buscar otro elefante.

Dos elefantes se balanceaban sobre la tela de una araña...

O encadenando:

Yo tenía un real y medio
Con el real y medio compré una polla
y la polla puso tres huevos.
Yo tengo la polla, tengo tres huevos
y siempre me queda mi real y medio.
Yo tenía un real y medio
con el real y medio compré una vaca
y la vaca tuvo un ternero
Yo tengo la vaca y tengo el ternero
y tengo la polla y tengo tres huevos
y siempre me queda mi real y medio

Por supuesto, la mayoría de los textos folclóricos son estructuras mixtas; las clasificaciones, aunque sirven para ordenar, son relativas cuando la obra, popular y anónima, se abre camino transmitida de generación en generación.

No obstante, esta clasificación sirve para mostrar cómo, a pesar de ser textos que aparecen en lugares muy distantes entre sí, mantienen rasgos comunes que les van dando su identidad y que permiten reconocerlos como tradicionales.

Si queremos formar niños sensibles al lenguaje poético empezaremos, sin duda, cuando es bebé, con las canciones de cuna. O aun antes: se ha demostrado que el feto es sensible al ritmo y a la voz humana.

En una conferencia magistral de Federico García Lorca titulada “Las nanas infantiles”, expresa el poeta que “al niño recién nacido no se le canta la nana casi nunca. Al niño recién nacido se le entretiene con el esbozo melódico dicho entre dientes, y, en cambio, se da mucha más importancia al ritmo físico, al balanceo. [...] Hacen falta dos ritmos: el ritmo físico de la cuna o silla y el ritmo intelectual de la melodía. La madre traba esos dos ritmos para el cuerpo y para el oído con distintos compases y silencios, los va combinando hasta conseguir el tono justo que encanta al niño”.²³

No importa, entonces, el texto que se cante, por lo menos, no importa para el niño. Éste es sensible, antes que a la palabra, al aspecto sonoro del poema, y lo que prima aquí es

23. Federico García Lorca, *Las nanas infantiles*, págs. 151-152, Alianza Editorial, Madrid, 1962.

la comunicación afectiva. En efecto, la palabra aún no tiene valor semántico, importa exclusivamente lo sonoro. Poesía y música van estrechamente enlazadas hasta aproximadamente los dos años.

Todos recordamos con particular emoción las canciones de cuna con que nos mecieron o hicimos dormir a nuestros hijos. En toda familia se atesoran y transmiten ésas precisamente pues agregan un componente afectivo muy fuerte a la canción.

No obstante, registramos algunas, que permitan ampliar el acervo.

Arrorró mi niño / arrorró mi sol / arrorró pedazo / de mi corazón.
Este niño lindo / se quiere dormir / cierra los ojitos / y los vuelve a abrir.
Este niño lindo / que nació de día / quiere que lo lleven / a comer sandía.
Este niño lindo / que nació de noche / quiere que lo lleven / a pasear en coche.
Este niño lindo / se quiere dormir / tiéndanle la cama / sobre el toronjil.
Y de cabecera / pónganle un jazmín / que con su fragancia / le haga dormir.

A la nana nanita / nana de aquel / que llevó el caballo al agua / y no le dio de beber.

A dormir va la rosa / de los rosales. /
A dormir va mi niño / porque ya es tarde.

Mi niño se va a dormir / con los ojitos cerrados
como duermen los jilgueros / arriba de los tejados.

Levántate Juan / y enciende la vela / y mira quién anda / por la cabecera.
Son los angelitos / que andan de carrera / despertando al niño / para ir a la escuela.

Una niña tengo / chiquita y bonita / que no tiene sueño / y a mí me lo quita.
Yo quiero dormirla / dormirla quisiera / ella abre los ojos / juega que te juega.

Señora Santa Ana, ¿por qué llora el niño?
Por una manzana que se le ha perdido.

Vente a mi casa, yo te daré dos:
una para el niño y otra para vos.

Después, paulatinamente, el niño va descubriendo, en ese conjunto de palabras, algunas que, para él, tienen una significación especial (mamá, nene, su nombre) y adjudica ese significado a todo el poema, sin distinguir más detalles. Alrededor de los dos años y medio el niño va superando esta etapa y el poema va siendo concebido como una unidad. Aunque lo corporal sigue siendo importante, comienza a actuar sobre las palabras, desordenándolas, repitiéndolas, en un juego que se extiende hasta los tres años aproximadamente.

Es la época de los juegos de dedos y los sencillos poemas narrativos.

Juegos de dedos:

Qué linda manita / que tengo yo / pequeña y bonita / que Dios me dio.

Tortitas de manteca / para mamá que da la teta / Tortitas de cebada / para papá que no da nada. / Tortitas de polvorones / para abuelita que da coscorrónes.

*(Con las manos enfrentadas) Toc toc (golpean los pulgares).
¿Quién es? (golpean los índices). Visitas (golpean los mayores).
Pasen, pasen (golpean los anulares). Chuic chuic (golpean los meñiques).*

Pinto pinto / colorinto / saca las vacas / a veinticinco / ¿En qué lugar? / En Portugal / ¿En qué calleja? / En la Moraleja / Saca la mano / que viene la vieja.

Este fue al monte y encontró un huevito / éste lo cocinó / éste le echó la sal / éste lo revolvió / y este pícaro gordito / vino por acá, por acá, por acá / y se lo comió (cosquillas).

Poemas narrativos:

Todos los patitos / se fueron a bañar
y el más chiquitito / se quiso quedar.
La madre, enojada / le quiso pegar
y el pobre patito / se puso a llorar.

El payaso Plimplím
se pinchó la nariz
y a los cinco minutos
dijo fuerte, ¡atchís!

En una etapa posterior la poesía se incorpora al juego: las rimas de sorteo, los trabalenguas, las adivinanzas, las palabras sin sentido.

Rimas de sorteo:

En la esquina de mi casa / me he encontrado con Pinocho
y me dijo que contara / hasta ocho.
Pin uno / pin dos / pin tres / pin cuatro
pin cinco / pin seis / pin siete / y pin ocho.

Patasucia fue a la feria / a comprar un par de medias
como medias no había / Patasucia se reía
Ja je ji jo ju / Patasucia eres tú.

La gallina papanatas / puso un huevo en la canasta
puso uno puso dos / puso tres puso cuatro
puso cinco puso seis / puso siete puso ocho
guarda guarda este bizcocho / hasta mañana a las ocho.

Uni doli teli catoli / quini quinete número siete / gallo gallina
¡fuera cochina!

Uni doli teli catoli / quini quinete número siete
estando la reina en su gabinete
vino Gil apagó el candil.
Candil, candilón / cuenta las veinte que las veinte son.

Manzanita del Perú / ¿cuántos años tienes tú?
(se cuenta hasta los años que indica el niño)

Adivinanzas:

Me escriben con cuatro letras / y regalo claridad
si me quitan una letra / una queda y nada más
(la luna)

Sobre la vaca, la o
a que no la aciertas, no
(bacalao)

Qué cosa, qué cosa es
que vuela sin tener alas
y corre sin tener pies
(el tiempo)

Piensa y lo adivinarás.
¿Qué tiene Adán adelante
que Eva tiene detrás?
(la A)

Trabalenguas:

Tres tristes tigres comen tres platos de trigo...

El amor es una locura que ni el cura lo cura
y si el cura lo cura es una locura de cura...

Curro corre por el cerro tras el carro...

Me trajo Tajo tres trajes tres trajes me trajo Tajo...

Si Sansón no sazona su salsa con sal le sale sosa...

Los poemas que narran una historia alcanzan líneas argumentales más complejas.

Canciones narrativas tradicionales:

Con leche de su cabra Pastora hizo un quesito (bis)
el gato la miraba con ojos golositos (bis)
Si tú te lo comes te corto el hociquito (bis)
El gato se lo comió / y Pastora lo mató.

Eran tres alpinos que venían de la guerra (bis)
ía ía rataplán que venían de la guerra.
El más chiquitito traía un ramo de flores (bis)
ía ía rataplán traía un ramo de flores.
La hija del rey que estaba en la ventana (bis)
ía ía rataplán que estaba en la ventana.
Oh, bello alpino regálame esas flores (bis)
ía ía rataplán regálame esas flores.
Las flores te daré si te casas conmigo (bis)
ía ía rataplán si te casas conmigo.
Oh bello alpino pregúntale a mi padre (bis)
ía ía rataplán pregúntale a mi padre.
Oh, señor rey, me caso con su hija (bis)

ía ía rataplán me caso con su hija.
El señor rey lo manda fusilar (bis)
ía ía rataplán lo manda fusilar.
La hija del rey se muere de tristeza (bis)
ía ía rataplán se muere de tristeza.
También el rey se muere de tristeza (bis)
ía ía rataplán se muere de tristeza.
Y al otro día resucitaron todos (bis)
ía ía rataplán resucitaron todos.
Y el bello alpino casó con la princesa (bis)
ía ía rataplán casó con la princesa.

Las fábulas, que fundan su importancia en la historia, y no en la moraleja, también son ejemplo de poema narrativo. “El pastor mentiroso”, de Samaniego, es, tal vez, una de las más conocidas:

Apacentando un joven su ganado
gritó desde la cima de un collado:
¡Favor! ¡Que viene el lobo, labradores!
Estos, abandonando sus labores
acuden prontamente
y hallan que es una chanza solamente.
Vuelve a llamar y temen la desgracia;
vez los burla. ¡Linda gracia!
Pero ¿qué sucedió la vez tercera?
Que vino en realidad la hambrienta fiera.
Entonces el pastor se desgañita
y por más que pateo, llora y grita
no se mueve la gente escarmentada
y el lobo le devora la manada.
¡Cuántas veces resulta de un engaño
contra el engañador el mayor daño!

Muchos autores toman y recrean estos elementos tradicionales incorporando a su poesía esta literatura popular. Tal es el caso de la generación del 27, en España. Gerardo Diego, Lorca, Alberti, toman no sólo la forma de los romances sino historias, juegos, canciones, personajes, de raíz folclórica.

En cuanto a los temas, se consideró durante algún tiempo que los animalitos, la familia, los juegos, es decir, los elementos que formaban el universo inmediato del niño, debían ser los temas obligados, descartando todo lo que fuera doloroso o difícil de plantear. Así, la enfermedad, la muerte, la sexuali-

dad, la violencia, y otros tantos ítems difíciles, quedaron excluidos de la literatura –no de la vida– de los niños.

Después, como ocurre casi siempre, cruzamos a la vereda de enfrente y comenzaron a aparecer libros que tocaban exclusivamente estos temas, en el entendido de que no era deseable escamotearle al niño una cara de la realidad.

Como señala David Wapner, “el tema no es el tema”, un tema “difícil” no convierte por arte de magia a un libro en un producto de calidad. Lo literario pasa por otros caminos.

Al respecto, dice María Teresa Andruetto:

[...]el debate social, los pobres, los que discriminan o son discriminados, los que no tienen memoria, la violencia familiar y social, la dictadura y tantos otros asuntos pueden ser, claro que sí, temas de la literatura. Pueden serlo como otros temas, siempre y cuando haya allí intensidad. Los valores no son universales ni existen de un modo abstracto ni son iguales para todos los pueblos ni para todas las clases sociales. En estos productos a la carta, libros de colecciones para educar en valores o libros con gusto a nada ofrecidos como literatura lúdica o placentera, lo que se expropia de la literatura es la intensidad.

¿Debe un escritor ocuparse en su escritura de lo social, de lo político, de los valores? ¿Debe escribir sobre la miseria, sobre la violencia social, sobre la violación de los derechos, sobre la preservación del planeta? En países como los nuestros, es de esperar que un escritor, como también un docente, un editor, un mediador, personas todas privilegiadas cultural y socialmente, no sean indiferentes con su tiempo y con su gente.

No puedo proponerme escribir sobre ciertos temas que son interesantes o correctos o adecuados o demandados por el momento editorial o por los lectores de una época o por necesidades de la escuela... sino que debo escribir sobre aquello que de modo azaroso, aleatorio, me propone una compleja, intensa, incierta búsqueda. Se trata entonces de permanecer insistente, fiel a uno mismo.²⁴

Si el tema no es el tema, ni el cartelito de “infantil” adosado a la poesía es una garantía, ¿cómo seleccionar un poema teniendo la seguridad de que atrapará al niño y enriquecerá su universo poético?

Un recurso posible es acercar aquello que nos haya conmovido a nosotros, que hayamos disfrutado. Es casi imposible

24. María Teresa Andruetto, www.teresaandruetto.com.ar

compartir un poema que nos resulte indiferente. Pero tampoco esto es garantía de éxito. El niño tiene un gusto y una sensibilidad especial, que tal vez coincida con la nuestra o quizás no.

Por eso, tal vez lo más sensato sea poner a su alcance mucha poesía, auténtica, escrita con intensidad y honestidad, por escritores que no piensan si el tema es oportuno, si tiene valores o si se venderá fácil, si es para niños o para grandes.

Pongamos, simplemente, a disposición del niño, poesía, y alejémonos con discreción: él sabrá elegir y tomar, en cada etapa, los elementos emocionales que necesite para su desarrollo.

¿Cómo acercar la poesía al niño?

Por supuesto que la forma en que promovamos ese encuentro va a depender, fundamentalmente, de nuestro rol como adultos. No es lo mismo la familia que ve la necesidad de ese acercamiento y que planifica a largo plazo, que el docente que tiene a su cargo una clase durante un año escolar, o el promotor o bibliotecario, quienes se vinculan ocasionalmente con un niño al que no conocen.

Nos referiremos a estos tres grupos por ser los que tienen mayor incidencia en la relación poesía-niño, sin olvidar que la sociedad en su conjunto puede y debe propiciar ese vínculo.

La familia tiene la gran ventaja de conocer en profundidad a ese niño en particular y disponer de mucho tiempo y oportunidades para favorecer su desarrollo.

Como ya señalamos, las nanas, juegos de dedos, retahílas, canciones de corro, adivinanzas y trabalenguas son, por lo general, acercadas por los padres a los más pequeños. Pero al crecer éstos el contacto con la poesía se interrumpe; en el mejor de los casos se continuará, durante un tiempo, con la narración de cuentos, hasta concluir que el niño “ya está grande para esas cosas y debe ponerse a estudiar”. Esto origina el prejuicio posterior de que la poesía es algo añinado, tonto, poco serio, y cercena un proceso que se había iniciado auspiciosamente.

Si el adulto no ha tenido una buena relación con la poesía, tal vez sea ésta la oportunidad de iniciar, de la mano del

niño, el camino de su encuentro. Descubrir juntos la poesía, en pie de igualdad, nos permitirá no sólo maravillarnos con ese universo nuevo que se abre ante nuestros ojos, sino establecer un importantísimo vínculo de afecto con el pequeño. En el apartado correspondiente a actividades plantearemos algunas formas prácticas de favorecer esta relación desde la familia.

La escuela, si supera la tentación de utilizar la poesía para otros fines, cuenta con la ventaja de trabajar con un grupo, lo que permite enriquecer la acción por la interrelación de sus integrantes.

Por lo general acercamos la poesía para ser leída en clase pero es importante que recordemos que la escritura, mucho más claramente que la lectura, es sentida como una necesidad: desde los corazones con iniciales en los troncos de los árboles, los graffitis en los muros, las palabrotas en los baños de los bares, “Fulanito estuvo aquí” en las paredes de las cárceles, en los hospitales... Todos tenemos una palabra que escribir, porque hay necesidad de señalar nuestro paso por el mundo, y para ello buscamos una palabra que nos reafirme, aunque esa palabra no sea muy académica.

Y nosotros, que nos consideramos cultos y que desde nuestra visión etnocéntrica queremos que todos puedan disfrutar de la lectura (de la misma manera que nosotros, por supuesto, que es la única forma que consideramos adecuada), nosotros, ¿sabemos leer? ¿Realmente leemos esas señales del otro? ¿O sólo las sonorizamos, a veces con desprecio por las faltas de ortografía, o repudio, porque el mensaje nos parece ofensivo?

¿Qué poema puede ser más profundo que “Yo estuve aquí”, escrito en las paredes de una celda? ¿Podemos leer todo lo que hay detrás? Y nadie promovió esa escritura, nadie le dijo a ese preso que tenía derecho a escribir; aun ese derecho le hubieran quitado, igual lo ejercería, porque es una necesidad.

¿Y qué le importa a él que en la cárcel haya una biblioteca y él tenga “derecho” a leer! Él no precisa un escritor que le ofrezca un texto que le es ajeno, él precisa un lector que atienda ese llamado: “Estoy aquí. Yo, ser humano, estoy en este lugar”.

La multitud de adolescentes y jóvenes que, muchas veces, no han completado la escuela, no conoce los nombres de los poetas más destacados ni mucho menos su obra, pero casi todos ellos guardan un cuaderno, secreto, donde escriben.

Porque, ¿quién no ha sentido, ante una pena de amor, que puede escribir “los versos más tristes esta noche”?

Lo que nunca debería silenciar esa necesidad es la falta de palabras. Y el que comienza a escribir pronto descubre que el viaje es de ida y vuelta, que puede intercambiar palabras, y apoderarse de la palabra del otro y hacerla suya; comprende que el otro también siente, y sufre, y le ocurren cosas, y quiere saberlas... y ahí, el leer se ha convertido ya en una necesidad. Ni goce, ni viaje, ni derecho, ni crecimiento. **Si leer no es una necesidad, no es nada.**

Sin duda debe de haber mil maneras de crear esa necesidad, pero partir de la escritura, y aún más específicamente, de la escritura de poemas, en donde están más a flor de piel los sentimientos, reporta, sin duda, resultados sorprendentes.

¿Por qué, se pregunta Emilia Ferreiro, decimos “el lector” y no “el escritor” cuando nos referimos a la lengua escrita si decimos “el hablante” y no “el escucha” al referirnos a la lengua oral?

Hay una actitud pasiva, de recibir simplemente lo que está escrito, tal vez por una razón bastante histórica: el expresarse por escrito estaba antes concentrado en muy pocas manos.

Podemos hablar, pero no escribir. Eso está reservado a los elegidos.

Dice Emilia Ferreiro:

Hay que apuntar a formar individuos que transiten con confianza, con seguridad, en el universo de la lengua escrita. Es importante tener cada vez más personas en condiciones de reproducir textos, porque hay un enorme riesgo, en esta sociedad consumista en la que vivimos, en pensar en los lectores solamente como consumidores de textos.

Particularmente cuando trabajamos con niños de grupos socialmente marginados es más necesario pensar en esta especie de lector completo que es lector-productor-crítico-comentarista-espectador y actor, porque cuando mayor es la distancia económica que los separa del libro, también mayor es la extrañeza con respecto a la lengua escrita. No por nada los poseedores de la escritura y los poseedores del dominio político y cultural han coincidido en la historia de los pueblos. Si queremos democratizar el acceso a la lengua escrita hay que democratizarlo en un sentido amplio: no formar consumidores de textos sino dando

oportunidades para que todos circulen, comprendiendo y produciendo, en los variados territorios de la lengua escrita.²⁵

Desmitificar el oficio del escritor, bajarlo de su pedestal, permitir que el niño se apodere de las palabras, es, pues, labor importantísima que puede y debe realizar la escuela. Y hay que hacerlo cuando el niño es pequeño, cuando no tiene instalado ese prejuicio que nos dice: ¿cómo voy a escribir si no soy poeta?

Recién cumplidos los seis años, cuando aún no sabe leer ni escribir, esta niña acepta, sin vacilaciones, el reto de escribir un poema.

INVENTO UN POEMA
OAOI. AVAFEA EVA
MAFIS
VMELCUAP
TADBRLEPUM

AMSECN
NASEAPNUM
SEVPR
OADVAB

SBEAVMARI
FAPOSRI
DOLAEVAV.
SDPLAVI

¿Qué no se entiende una palabra? De acuerdo. Pero ya tiene muy en claro cómo se estructura un poema: los versos, por lo general, no abarcan todo el renglón, cuatro versos suelen formar una estrofa, éstas se separan entre sí con un espacio Y no cabe duda: PUM rima con NUM y PI con RI y con VI

Por último los **promotores o bibliotecarios**, sobre todo los que acceden a un grupo de niños ocasionalmente, sin continuidad en la acción, tienen la ventaja de la expectativa: por tratarse de algo distinto, nuevo, el niño está predispuesto favorablemente a la actividad.

25. Emilia Ferreiro, "La formación del lector", en *Revista de la Educación del pueblo*, número 51, Montevideo, Uruguay, julio de 1992.

Es importante recordar que el protagonista es aquí el poema: tratemos que no se pierda en la maraña de actividades lúdicas que preparemos. Es verdad que el niño y el juego son inseparables, pero tratemos de que haya espacio para el encuentro con la poesía y silencio para oír la resonancia interior que ésta despierta.

Una actividad recreativa y dinámica no significa, necesariamente, un mero pasatiempo donde se ejerciten únicamente los músculos y las cuerdas vocales. Recordemos que uno de los significados de recrear es volver a crear y a esa finalidad debemos, precisamente, apuntar.

Actividades

Las actividades que presentamos a continuación no tienen más pretensión que ilustrar lo que hemos planteado, no aspiran a constituirse como un recetario ni como un rígido esquema a seguir.

Vayan, pues, tan sólo como ejemplo de lo explicitado, con la seguridad de que la creatividad de los adultos, y el fundamento teórico en el que se apoyen, habrá de enriquecerlas y multiplicarlas.

Actividades en familia

Como ya manifestamos, las canciones de cuna son percibidas por el feto en el vientre materno, por lo que nunca es demasiado temprano para iniciar al niño en la poesía.

Antes del libro

Las nanas, los juegos de dedos y las retahílas, son manifestaciones poéticas que llegan al niño en su hogar. A la familia le corresponde, fundamentalmente, la atención de este periodo.

Es importante que no sólo la madre se involucre en el tema: incluir a hermanos mayores, si los hay, el padre, los

abuelos y demás miembros de la familia en la “atención poética” del más pequeño garantiza una ampliación de aportes y un mayor entramado afectivo.

¿Dónde está la poesía?

¿Puede haber poesía en la cocina? ¿En las macetas con flores de la abuela? ¿En el viejo muro de la esquina? Recorrer la casa, el jardín o los alrededores puede servir para afinar la mirada interior. El niño buscará la poesía oculta en las cosas cotidianas, como una manera de diferenciar poesía y poema.

Juegos de rimas

Buscaremos palabras que rimen con los nombres de los integrantes de la familia, con utensilios de uso diario, etcétera.

Juegos de palabras

Podemos aprovechar todas las ocasiones posibles para jugar con las palabras, ya sea cambiándoles letras (vaso, beso, viso, bozo, buzo), quitándoselas para formar palabras nuevas (prestar–restar–estar), encontrando palabras capicúas (oso, solos), reconocer palabras con sólo una vocal (avalancha, brevemente, difícil, conozco, zulú) o con todas ellas (murciélago), palabras inventadas, palabras inventadas que rimen, palabras terminadas en ina, o en ero, palabras dentro de otras palabras (comentarios: comen, menta, ríos, arios, etcétera), anagramas (roma-amor-mora-ramo-omar).

Con la música

Musicalizaremos juntos un poema que le guste, ya sea con una música conocida o con una creada especialmente.

Con los libros

Si la biblioteca del adulto atesora libros de poesía, aunque no sean infantiles, podemos dejarlos a su alcance y que nos vea leyéndolos.

Si hemos creado el hábito de leerle todas las noches un cuento, podemos tomar al menos un día de la semana para leerle un poema.

Cuando pueda hacerlo, pedirle que también él nos lea un poema que elija libremente.

Ir a la biblioteca o a la librería a buscar libros de poemas.

Invitarlo a hacer una antología personal ilustrada de poemas que le hayan gustado. Se pueden organizar por tema o por autor.

Leer un poema de diferentes maneras: enojado, en un susurro, riéndonos, tapándonos la nariz, etcétera.

Regalarle poemas nuevos de una manera novedosa: por ejemplo, escribiéndolos en un papel con el que hagamos una pajarita, o un barco, o una flecha.

Escribir juntos un poema. Jugar a memorizar versos cortos. Anotar una estrofa en un vidrio empañado, o con sopa de letras, o en la arena de la playa.

Sobre todo, la familia debe tener en cuenta que este proceso no debe interrumpirse bruscamente al comenzar la escuela, sino que deberá acompañar al niño hasta que haya afirmado su vínculo con la poesía. Sin duda el adulto, en ese periodo, también lo habrá afianzado, por lo que ambos disfrutarán de muchos momentos creativos e intensos.

Actividades fuera de casa

En la escuela, cuando el docente tendrá a su cargo el mismo grupo durante todo un año, las actividades apuntarán a diferentes objetivos y tendrán, por tanto, un orden en su desarrollo. En primer lugar, deberemos realizar una investigación que nos permita elaborar un diagnóstico de la situación.

Para ello, pediremos a los niños, en clase, que anoten lo que recuerden de un poema y el nombre de un poeta.

Asimismo pediremos, a los padres que envíen un poema que les guste especialmente.

Por supuesto que podemos hacer una investigación aún más exhaustiva, pero ya estos pocos elementos nos serán útiles para establecer un diagnóstico primario. Con eso podemos determinar qué acercamiento a la poesía ha tenido

previamente el grupo, no sólo en frecuencia sino también en características: ¿Incluye la poesía tradicional o se refieren únicamente a la de autor? ¿Registan sólo poemas para niños o también incluyen poemas para adultos? ¿Los poemas de los niños se refieren a temas específicamente “escolares” (la patria, la bandera, mi maestra)? ¿Los padres han recurrido verdaderamente a su memoria o salieron del paso buscando información en Internet?

Luego planificaremos las actividades, organizándolas de acuerdo con la finalidad que persigamos en el momento. Así, planearemos actividades tendientes a:

- I. Establecer una primera aproximación a la poesía
- II. Una nueva relación con la palabra
- III. Recuperar el poema como estructura sonora
- IV. Vincularse personalmente con el poema
- V. Transmitir el poema
- VI. Apropiarse de la palabra
- VII. Memorizar y recuperar la finalidad lúdica

En el caso de los **bibliotecarios o promotores de lectura**, hay que tener en cuenta que desarrollan su acción en sitios muy diversos, desde espacios institucionales hasta otros no convencionales. En efecto, editoriales, librerías, bibliotecas, casas de cultura, ferias, hospitales y aun calles y plazas son marco para sus propuestas, que apuntan más a lo lúdico que a lo didáctico y concitan, por tanto, la adhesión de los niños.

Muchas veces, su contacto con el niño es ocasional, los niños no se conocen entre sí y la actividad no forma parte de una planificación global. En estos casos el animador elegirá la actividad teniendo en cuenta las características de ese grupo, no sólo en lo que a edades se refiere sino también en el contexto en que se desarrolla. Casi todas las actividades planteadas para la familia y la escuela son susceptibles de ser utilizadas por los animadores, aunque es bueno tener en cuenta poemas que permitan la interacción de los niños, donde cada uno pueda tomar algo que hable a su afectividad y, a la vez, pueda hacer su aporte personal al sentir colectivo.

Ciertos **lineamientos generales** son importantes de destacar, ya que determinan un sistema de trabajo que se aplicará en todos los casos:

- Las actividades están planificadas para niños en edad escolar. Por supuesto, los resultados obtenidos y la evaluación colectiva del trabajo serán diferentes según las edades del grupo, pero las propuestas, como tales, son aplicables a todos.

- Todas las actividades están articuladas en cuatro momentos fundamentales:

1. Presentación de la propuesta
2. Realización
3. Puesta en común
4. Comentario

La *propuesta* será clara e inamovible. Debe plantear el problema y dar elementos para resolverlo, pero no transmitir conocimientos. Los textos utilizados no serán tomados como modelo a imitar.

La *realización* se llevará a cabo en un tiempo breve (de 4 o 5 minutos en algunas, más sencillas, hasta llegar a la media hora en actividades de escritura, pero sin superar nunca ese límite). El docente será un coordinador, pero no tendrá, en esta etapa, mayor incidencia que los niños.

La *puesta en común* transforma en público a los actores, pero público que ha participado en el trabajo, por lo que es calificado y atento. El intercambio con los compañeros rompe el círculo alumno-docente y cambia la calificación por el comentario de los pares.

El *comentario* no será jamás negativo, ya que un trabajo nunca estará “mal”. Hay infinidad de modos de cumplir una propuesta. El docente podrá dar elementos nuevos, que el niño desconozca, pero el aprendizaje surgirá de la experiencia compartida.

Recordemos aquí las palabras de María Hortensia Lacau: “Jamás debe perderse de vista el poema en sí como expresión y concreción de lo poético. Antes que nada y que todo un poema es un poema. Su esencia es la poesía, lo poético. Por lo tanto, el poema debe ser leído, interpretado, sentido y go-

zado como poesía, y sólo después vendrán sus posibilidades de múltiples enfoques y aprovechamiento”.²⁶

Presentamos, pues, algunos textos y una serie de actividades en el entendido de que la creatividad y el fundamento teórico de los promotores sabrán enriquecer y multiplicar estos aportes.

I. Una primera aproximación a la poesía

1. ¿Dónde está la poesía?

Objetivo: Demostrar que no siempre lo que está articulado formalmente como un poema, efectivamente lo es.

Propuesta: Desde el frente de la clase mostramos a los niños dos textos, de modo que visualicen sólo su silueta. Deberán indicar cuál de ellos consideran que es un poema.

Texto 1

Un litro de leche
Medio kilo de sal
Seis jitomates
Un frasco de dulce
Tres elotes
Dos dientes de ajo
Una cebolla
Carne de cerdo

Texto 2

Todas las vidas y la muerte se colmaron de tul. Y en el altar de los huertos, los cirios humean. Pasan los animales del crepúsculo, con las astas llenas de cirios encendidos. Por los senderos del huerto andan carruajes extraños, nunca vistos, llenos de niños y de viejos. Están sembrando arroz y confites

²⁶ María Hortensia Laclau y Mireya Abate, *La poesía infantil y sus proyecciones*, Ed. Plus Ultra, Argentina, 1986.

y huevos de paloma. Mañana habrá arroz y magnolias y palomas por todos lados.²⁷

Realización: Los niños pequeños, o poco acostumbrados a la lectura de poesía, suelen confundir forma con contenido y, al observar únicamente la silueta, se inclinan sin dudar hacia la primera opción.

Puesta en común: Luego que los niños hayan elegido, el docente leerá en voz alta los dos textos. Los niños advertirán rápidamente que el primer texto no es un poema; pueden, no obstante, plantear dudas respecto al segundo, debido a su forma.

Comentarios: Dependiendo de la edad de los niños, se harán los comentarios necesarios. Para los más pequeños basta saber que no todo lo que presenta forma de poema, realmente lo es; para los mayorcitos puede incursionarse en el análisis de otras formas de presentar un poema (caligramas, verso libre, prosa poética, etcétera).

En el caso de Marosa Di Giorgio, destacar que la autora misma define su trabajo como poemas, a pesar de no tener el aspecto formal de los mismos. Puede hacerse referencia a discusiones sobre el tema.

En todos los casos, destacar claramente el lenguaje poético como elemento ineludible para determinar la existencia del poema, más allá de lo formal.

2. ¿De qué habla la poesía?

Objetivo: Demostrar que no existen temas poéticos por sí mismos.

Propuesta: Anunciar a la clase que se leerán dos textos. Uno se refiere a las mariposas, otro a los calcetines. ¿Cuál de ellos será un poema?

27. Marosa Di Giorgio, "Historia de las violetas", 1965.

Realización: Los niños plantean sus hipótesis. Se leen luego los textos anunciados.

Texto 1

Las mariposas se encuentran dentro del orden de los lepidópteros; es decir, animales cubiertos de escamas, y pertenecen a la clase de los insectos. Presentan tres pares de patas articuladas y se consideran de metamorfosis completa, es decir que las transformaciones van desde el estado larval hasta su fase adulta.

Texto 2

[...]dos calcetines suaves como liebres
[...]tejidos con hebras del crepúsculo
[...]violentos calcetines
[...]de azul ultramarino
[...]atravesados por una cinta de oro²⁸

Puesta en común: Los niños extraen sus conclusiones: no existen temas poéticos por sí mismos. ¿Por qué creímos que el poema era el texto referido a las mariposas? ¿Qué ideas previas tenemos sobre la poesía?

Comentarios: La poesía existe en la mirada con la que vemos las cosas, no en los elementos de la realidad.

A continuación, se pueden buscar con los niños objetos cotidianos con los que no es común asociar la poesía: ¿podríamos escribir un poema a una silla, a un plato de sopa?

Si los niños son mayores pueden leerse algunas de las “Odas Elementales” de Pablo Neruda.

3. Reconociendo poesía

Objetivo: Identificar libros de poesía y hacer notar la diferencia entre poesía y poema.

28. Pablo Neruda, “Oda a los calcetines”.

Propuesta: Presentar una serie de libros que muestren formas variadas: narraciones, prosa poética, libros únicamente con ilustraciones, caligramas, textos informativos, etcétera. Se propone a los niños investigar en cuáles de ellos está presente la poesía.

Realización: Los niños consultan libremente los libros; el docente no sugiere una manera de hacerlo, sino que permite que los lean, los hojeen rápidamente, o simplemente miren su silueta textual.

Puesta en común: Los niños dan su opinión, el que desea la fundamenta y la coteja con la de sus compañeros. Se intercambian opiniones.

Comentarios: Dependiendo de la edad de los niños podrá afinarse la clasificación: en los más pequeños podemos conformarnos con la identificación de la silueta textual, en los más grandes consideraremos otros aspectos: ¿puede un libro que tenga únicamente ilustraciones considerarse poético?

4. ¡A encontrar poesía!

Objetivo: Descubrir la poesía de las cosas cotidianas y diferenciarla del poema.

Propuesta: Invitar a los niños a recorrer el barrio que rodea la escuela para buscar poesía. Destacar que vamos a buscar poesía, no poemas; queremos encontrar elementos poéticos, no textos poéticos.

Realización: Los niños recorrerán las calles que rodean la escuela buscando la poesía presente en su entorno inmediato: la naturaleza, los objetos cotidianos, los animales, las personas, etcétera.

Puesta en común: Los niños contarán qué elementos poéticos encontraron en su recorrido y, si lo desean, fundamentarán su elección. Propiciaremos el intercambio de opiniones entre ellos.

Comentarios: Aceptaremos los elementos que ellos tal vez destaquen primero: las flores, las mariposas, los niños, el paisaje, pero haremos referencia a otros elementos que observamos, tal vez menos evidentes pero igualmente poéticos. Indagaremos por qué creen que no todos observamos las mismas cosas. ¿Dónde creen ellos que estaba la poesía? ¿En los objetos o en la mirada que los observó? Hablar de que la mirada también se puede ejercitar, podemos aprender a mirar.

5. Leyendo poesía

Objetivo: Entrar en contacto con el lenguaje poético destacando no los elementos literarios, sino el valor afectivo. Valorizar la participación de la familia.

Propuesta: Invitamos a los niños a escuchar la lectura de los poemas aportados por los padres.

Realización: El docente leerá al grupo los textos aportados por los padres como forma de valorizar la participación de la familia, incrementando el valor poético de los mismos con el aspecto emocional.

Puesta en común: Sería valioso que el niño pudiera contar por qué sus padres eligieron ese texto y no otro, qué importancia tiene en la familia ese poema en particular. La presencia de alguno de los padres o abuelos recitando poemas aprendidos en la infancia es otro elemento de invaluable apoyo.

También es importante el intercambio entre los niños después de escuchar la lectura de los poemas, así como el aporte del docente presentando algún poema que recuerde de su niñez y narrando las circunstancias en que lo aprendió.

Comentarios: Destacar, con palabras adecuadas a la edad y comprensión del niño, el valor afectivo de la poesía como elemento que nos entronca con el pasado y nos proyecta al porvenir. Importancia de atesorar poemas que nos vinculen a nuestra familia y a nuestros afectos.

6. Poesía tradicional

Objetivo: Valorizar la poesía tradicional presente en la vida del niño.

Propuesta: Invitar a realizar un relevamiento de canciones de cuna, retahílas, rimas de sorteo, canciones de comba y toda forma de poesía tradicional.

Realización: Los niños realizarán su investigación en dos áreas: la familia y los compañeros de escuela. En el primer caso recogerán los aportes de padres y abuelos que acercarán el material que recuerdan de su época infantil. En la escuela recogerán la poesía tradicional usada actualmente en los juegos.

Procederán luego a inventariar el material, anotando el texto, su procedencia, y clasificándolo según su finalidad.

Puesta en común: En el intercambio de material, al presentar cada uno los resultados de su investigación, surgirán textos nuevos, desconocidos por algunos niños, lo que incrementará su acervo poético. También aparecerán versiones diferentes de las que el niño conoce.

Comentarios: Hacer ver que no hay una versión correcta, explicar el motivo de las variaciones por tratarse de una poesía que se trasmite oralmente y por regiones diferentes.

Destacar que todo ese material es también poesía, muchas veces no valorada, y que los niños y adultos conocen y disfrutaban mucha más poesía que la que creen conocer.

7. ¡A jugar con la poesía!

Objetivo: Destacar el valor lúdico de la poesía de manera que no sea únicamente un dato frío, surgido de una investigación, sino que se incorpore efectivamente a las actividades de juego del grupo.

Propuesta: Utilizar efectivamente en los juegos el material relevado entre los compañeros y aportado por la familia.

Realización: Los niños seleccionarán, entre el material nuevo que poseen, la poesía que prefieran para acompañar sus juegos de comba, rimas de sorteo o retahíla de juego.

Puesta en común: En el intercambio de material y en el juego mismo se enriquece y adquiere sentido la actividad.

Comentario: Hacer notar que ellos son depositarios de una tradición y que la mejor manera de mantenerla viva y proyectarla es dándole a los versos el uso para el que fueron creados. El espacio y el tiempo del recreo, más que el estrecho marco del cuaderno, son los adecuados para hacer vivir la poesía e integrarla a la afectividad del niño.

II. Una nueva relación con la palabra

1. El sonido de la palabra

Objetivo: Valorizar el poder generador de la palabra como elemento sonoro del poema.

Propuesta: Utilizar únicamente el sonido de la palabra como manera de generar significados.

Realización: Modulamos claramente una palabra (por ejemplo, *pez*). Lo hacemos varias veces, en distintos tonos: interrogativo, exclamativo, neutro, etcétera. Luego vamos variando el ritmo: lento, normal, rápido. Creamos un coro de tres ritmos.

Introducimos después los sentimientos o emociones: lo decimos con miedo, con sorpresa, sonriendo, llorando, con asombro, con desprecio, sosteniendo un lápiz entre los labios, tapándonos la boca, etcétera.

Por último, damos a cada uno una instrucción escrita diferente. Utilizando sólo la voz al nombrarlo deberá presentar al compañero un pez malhumorado (o tímido, arrogante, enamorado, pequeño y rápido, grande y lento, todo un cardumen, etcétera).

El compañero comprenderá cómo es el pez por la entonación de la voz de quien lo presenta y deberá dibujarlo con esa característica.

Puesta en común: Al ser una actividad colectiva, el trabajo favorece una interacción dinámica y enriquecedora.

Comentario: Mantener durante toda la actividad una actitud de juego, sin valoraciones ni conclusiones finales.

2. Dibujando con letras

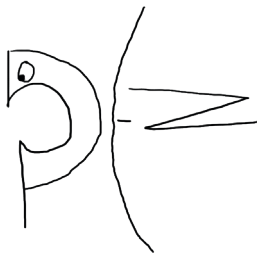
Objetivo: Descubrir que la representación gráfica de la palabra puede variar los significados de la misma.

Propuesta: Utilizar únicamente la grafía de la palabra como manera de generar significados.

Realización: Continuamos trabajando con la misma palabra pero ahora, en lugar de decirla, la escribimos. Podemos, por ejemplo, representar, escribiendo sólo la palabra pez, a un pez muy elegante y vanidoso, otro muy temeroso y tímido, un cardumen de peces pequeñitos, un pez persiguiendo a uno más chico, un pez muerto flotando en el agua, etcétera.

Puesta en común: Los niños intercambiarán y compararán sus producciones.

Comentarios: Es importante no dar modelos, pero sí sugerir, mediante preguntas: ¿cómo podremos lograr que las letras “muestren” agresividad, coquetería, temor? Podemos jugar con el tamaño, la intensidad del trazo, la diagramación, la utilización del espacio, algunos elementos añadidos a las letras, etcétera.



3. La invención de significados

Objetivo: Descubrir el sonido como creador de significado.

Propuesta: Crear un significado a una palabra que no lo tiene basándonos en su sonido.

Realización: Presentamos un fragmento de un poema de Elsa Bornemann:

En un calpo de ligubias
un crosepo se trimaba
y mientras con siete gubias
don Blopa lo remalaba.
Tanto y tanto se trimó
el crosepo enjalefado
que don Blopa lo irimó
creyéndolo occipitado.

Aislamos la palabra *crosepo*. Repetimos toda la ejercitación de “el coro poético”. Imaginamos luego qué y cómo será el crosepo de cada uno y lo dibujamos.

Puesta en común. Los niños intercambian y comparan sus producciones.

Comentario: Hacemos notar que la interpretación de cada uno fue diferente a la de los demás.

4. Redescubriendo significados

Objetivos: Descubrir la metáfora como forma de establecer nuevos vínculos entre el objeto y la palabra.

Propuesta: Buscar nuevos significados a una palabra que tenga más de uno.

Realización: Presentamos una palabra que tenga varios significados, por ejemplo *granada*. Preguntamos qué significa. Una fruta, claro, pero también un proyectil lleno de pólvora, y una isla de América, y una ciudad de España, y... ¿Y qué

más podría ser una granada? ¿Tal vez una gran hada? ¿O quizás...? Los niños crean nuevos significados y los expresan escribiéndolos y dibujándolos.

Puesta en común: Los niños intercambian y comparan sus producciones.

Comentario: Se hace notar cómo la pregunta abre la puerta a nuevas significaciones, inventadas, fuera de lo real; o sea, en el campo de lo literario.

UNA GRANADA ES UNA
CARA CON GRANOS



III. Recuperar el poema como estructura sonora

1. La música del poema

Objetivos: Captar auditivamente la estructura de un poema para valorar el plano del significante como componente del signo lingüístico. Interiorizar una estructura rítmica para que sirva como mecanismo productor de nuevos poemas.

Propuesta: Reconocer la estructura sonora de la copla. Esta actividad se desarrollará en cuatro etapas

Primera etapa

Realización: Durante varios días, presentar diferentes tipos de coplas (humorísticas, patrióticas, de autor, tradicionales) sin teorizar ni definir.

Por ejemplo:

Moneda que está en la mano
quizás se deba guardar.

La monedita del alma
se pierde si no se da.

Antonio Machado

Un diablo se cayó al agua
y otro diablo se cayó
otro diablo preguntaba
¿cómo diablos se cayó?

Anónimo

El naranjito del patio
cuando te acercas a él
se desprende de las flores
y te las echa a los pies.

Anónimo

Los niños leerán las tres coplas con la boca cerrada (sólo la “música”). Luego marcarán con las palmas su ritmo.

Puesta en común: Los niños observarán que cuando prescindimos del texto no podemos distinguir cuál de las tres estamos leyendo, ya que todas presentan la misma estructura sonora; es decir, todas “suenan” igual.

Comentarios: Hacer notar que, al igual que la melodía de una canción, la copla, como cualquier poema, tiene una estructura rítmica que puede reconocerse más allá de las palabras que la conforman. Su estructura sonora está dada por la versificación regular, donde el ritmo (de cantidad, de tono, de intensidad) aparece como elemento imprescindible.

Segunda etapa

Realización: Después de mucha ejercitación, cuando ya se ha interiorizado la estructura sonora, el maestro podrá “decir”, sin apoyarse en las palabras, la música de una copla y la de otra forma poética cualquiera (el *haiku*, por ejemplo: tres versos de 5, 7 y 5 sílabas respectivamente, sin rima). El niño deberá identificar la copla.

Puesta en común: Los niños podrán jugar entre ellos a reproducir la estructura sonora de varios poemas.

Comentarios: Se reafirmarán las apreciaciones de la etapa anterior.

Tercera etapa

Propuesta: En este momento se podrá proponer crear poemas “parecidos a éstos”, o “con esta música”; es decir, la estructura sonora ya internalizada.

Realización: Para evitar que, al escribir, prime el sentido sobre el sonido, busquemos hacerlo con palabras inventadas. La primera producción, dependiendo de la edad de los niños y el nivel del grupo, puede ser colectiva. Así pueden surgir estructuras octosilábicas donde nos dejemos llevar por la música de las palabras sin que importe el significado de las mismas.

Este texto surgió como producción colectiva en un primer año de primaria.

Tiquiflora pacanita
en la piqui se timó
una mila de sufita
la casita del tiyó.

Puesta en común: Al tratarse de una actividad colectiva, el intercambio se da al mismo tiempo que la realización.

Comentario: La copla consta de cuatro versos octosílabos con rima en los pares. Sin embargo, no es dar la definición de la misma lo que nos interesa ni aprender a distinguirla contando sus sílabas, sino, simplemente, reconocerla por su sonoridad.

Cuarta etapa

Propuesta: Crear una copla, esta vez con palabras reales.

Realización: Dar libertad para que el niño trabaje individualmente o en equipo.

Puesta en común: Los niños leerán sus producciones al grupo, primero de la estructura sonora únicamente, luego de la totalidad del poema.

Comentarios: Se reafirman las apreciaciones de las etapas anteriores.

2. Saltando el poema

Objetivo: Destacar el aspecto sonoro del poema.

Propuesta: Jugar con el ritmo del poema.

Realización: Presentar el siguiente poema de María Elena Walsh.

Cocodrilo come coco
muy tranquilo, poco a poco.
Y ya separó un coquito
para su cocodrilito.

Marcar el ritmo con instrumentos musicales (pandereta, toc-toc, triángulo, chin-chin, sonajas). Saltar al ritmo del poema.

Comentario: No comentar ni analizar literalmente.

IV. Vincularse personalmente con el poema

1. Oliendo el poema

Objetivo: Aproximarse al poema por medio de las sensaciones, no del razonamiento.

Propuesta: Sentir el poema.

Realización: Presentamos un poema de Javier Villafañe. Lo leemos graduando el tono de voz hasta hacerlo casi inaudible en la última estrofa.

Este niño chiquito
no tiene cuna;
de limonero verde
yo le haré una.
La cuna de mi niño
se mece sola
como en el campo grande
las amapolas.
Duérmete tú, matita
de mejorana.
Duérmete, lucerito
de la mañana.

Pedimos al niño que cierre los ojos mientras escucha la lectura. ¿Qué aromas siente? (Pueden surgir más que los obvios de limón, amapola y mejorana; insistir sin coaccionar).

Apelar también a otros sentidos: ¿Qué sonidos escucha? ¿Qué colores ve? ¿Con qué movimiento del cuerpo podría acompañar ese poema? Pedirle que imagine algo blando, suave, perfumado, con lo que también pueda hacer una cuna.

Musicalizar, entre todos, el texto leído.

Comentario: En ningún momento analizamos el texto.

2. La música amiga

Objetivo: Interconectar las diferentes áreas expresivas.

Propuesta: Vincular por afinidades expresivas música y poema.

Realización: El maestro leerá al grupo estos dos poemas destacando, con su expresión, el espíritu que anima a ambas: el alegre jugueteo en el poema de Lorca y el tono lloroso, aunque divertido, del poema de Guillén.

Mariposa del aire,
qué hermosa eres,
mariposa del aire,
dorada y verde.

Luz de candil
mariposa del aire,
¡quédate ahí, ahí, ahí..!
No te quieres parar,
pararte no quieres,
mariposa del aire,
dorada y verde.
Luz de candil, mariposa del aire,
¡quédate ahí, ahí, ahí...!
¡Quédate ahí!
Mariposa, ¿estás ahí?

Federico García Lorca

¡Ay, señora, mi vecina,
se me murió la gallina!
Con su cresta colorada
y el traje amarillo entero
ya no la veré ataviada,
paseando en el gallinero,
pues, señora, mi vecina,
se me murió la gallina,
domingo de madrugada,
sí, señora mi vecina,
domingo de madrugada.
¡Míreme usted cómo sudo,
con el corral enlutado
y el gallo viudo!
¡Míreme usted cómo lloro,
con el pecho destrozado
y el gallo a coro!
¡Ay, señora, mi vecina!
¡Cómo no voy a llorar
si se murió mi gallina!

Nicolás Guillén

Luego, hacerles escuchar una música instrumental, alegre y juguetona. Preguntar a cuál poema la asocian.

Puesta en común: En el intercambio de comentarios los niños descubrirán la relación entre diferentes áreas expresivas.

Comentarios: Aunque la respuesta no sea la que nosotros esperemos, debemos aceptarla. En todo caso, podemos indagar por qué cree que esa música corresponde a ese poema y

no al otro. Hacer notar que un mismo sentimiento podemos expresarlo utilizando diferentes medios. Otros ejemplos: ¿Con qué colores podemos expresar uno y otro poema? ¿Con qué movimientos de nuestro cuerpo?

3. Este es mi poema

Objetivos:

- Desarrollar su gusto personal al tener que optar entre distintas formas poéticas.
- Comprender que la sensibilidad de todos no es la misma.
- Enfrentarse a un poema directamente, sin intermediarios, teniendo la posibilidad de dialogar a solas con él y realizando su propia interpretación.
- Cuando presentamos un poema al niño muchas veces le llega a través de la interpretación que hacemos de él, y para ello no es necesario que abundemos en comentarios: hasta la manera de leérselo es una interpretación y, al hacerlo, nuestra voz se carga de todo lo que el poema despierta en nosotros mismos.

Propuesta: Elegir, entre tres poemas breves, aquel que el niño prefiera.

Realización: Presentar a cada niño, individualmente, tres poemas breves. El niño los leerá y elegirá uno.

Posibles poemas:

Madrugada, madrugada,
las estrellitas están
bañándose en agua clara.

Baldomero Fernández Moreno

Rayito de sol,
fino dedo de oro caliente
que me tocas la frente,
haz que en ella me brote una flor.

Emilio Frugoni

La primavera ha venido.
Nadie sabe cómo ha sido.

Antonio Machado

Si el niño es pequeño, podemos jugar luego con actividades que refuercen ese sentido de pertenencia; por ejemplo, guar-

dar el poema en una bolsita como amuleto, aprenderlo para decirlo como palabras mágicas en los momentos que precisemos ayuda, etcétera.

Si el niño es mayor, podemos hablarle del autor que él ha elegido y acercarle otros libros suyos para que busque otros poemas que le gusten.

Puesta en común: Al dar a conocer su elección, los niños verán que muchas veces no coincide con la de los demás, comprendiendo así que a él pueden dejarlo impasible cosas que impactan a sus compañeros, o viceversa, sin que ello esté, objetivamente, “bien” ni “mal”.

Comentarios: Evitemos preguntarle por qué eligió ése, ni hácersele leer en voz alta si no surge naturalmente de él hacerlo.

4. El cuaderno íntimo

Objetivo: Vincular la poesía con un espacio interior de libertad.

Propuesta: Propiciar la confección de un cuaderno en el que el niño pueda escribir libremente lo que desee e intercambiar con sus compañeros frases, poemas, letras de canciones, dedicatorias, etcétera.

Realización: Se facilitará, en el aula, un tiempo y un espacio para estas actividades, pero también se posibilitará realizarlas ocasionalmente, cuando el niño sienta la necesidad de hacerlo.

Puesta en común: El maestro no fiscalizará ni corregirá el contenido del cuaderno, pero estará abierto a las inquietu-

des del niño si éste lo necesita o quiere compartir con él lo que ha escrito.

Comentario: Es importante valorizar este aspecto íntimo de la poesía para que no se identifique únicamente con una asignatura o una destreza más.

5. La antología

Objetivo: Comprender y respetar las diferencias de gusto y sensibilidad de las demás personas.

Propuesta: Seleccionar semanalmente, entre los poemas leídos, aquel que prefiera el grupo.

Realización: Diariamente se leerá un poema y, sin otro trámite, se colocará en cartelera. El fin de semana se elegirá, por votación, el poema que más les haya gustado de esa semana a fin de ir elaborando una antología con los más votados.

Puesta en común: Los niños tendrán la posibilidad de proponer y explicar los motivos de su elección, intercambiando comentarios sobre sus poemas preferidos. Ante la disconformidad que, sin duda, planteará la minoría, puede sugerirse una antología paralela, de los menos votados, o una antología personal, seleccionando cada uno el poema de su preferencia.

Comentario: El docente no incidirá con sus comentarios en la elección.

6. Lectura con coro

Objetivo: Enriquecer la comprensión vinculando diferentes áreas expresivas.

Propuesta: Recrear integralmente el poema, no sólo desde la expresión por el lenguaje.

Realización: Presentación del siguiente poema:

La palma que está en el patio,
nació sola;
creció sin que yo la viera,
creció sola;
bajo la luna y el sol,
vive sola.
Con su largo cuerpo fijo,
palma sola,
sola en el patio sellado,
siempre sola,
guardián del atardecer,
sueña sola.
La palma sola soñando,
palma sola,
que va libre por el viento,
libre y sola,
suelta de raíz y tierra,
suelta y sola,
zapadora de las nubes,
palma sola,
palma.

Nicolás Guillén

Tendremos un primer contacto con el poema a través de lo sonoro: los niños escuchan, el adulto lee, de manera natural, creando un clima propicio para captar el sentido general del poema.

Después, los niños leen el poema en silencio.

En un tercer momento, haremos una lectura del poema a dos voces. Primero el adulto leerá los octosílabos quedando los tetrasílabos a cargo del grupo, luego los niños irán tomando el lugar del adulto, manteniendo el coro en lo demás. Puede grabarse la lectura para escuchar posteriormente.

Representar, por medio de la expresión corporal, primero la palma fija, *sola en el patio* y después la palma volando, *suelta en el viento y soñando*. Buscar una música adecuada para acompañar los movimientos.

Podemos buscar una representación a través de la plástica.

Puesta en común: En el desarrollo de las diferentes actividades, el niño comprenderá que un poema no es sólo lo

que se dice y se lee sino que promueve otras posibilidades expresivas. Descubrirá también que tanto él como sus compañeros se sienten más cómodos, o tienen más facilidad, en determinadas áreas expresivas y que la utilización de todos los medios, incluso el cuerpo, formando un todo armónico y sensible, puede alcanzar altos valores estéticos.

Comentario: No analizar racionalmente el poema, lo que interesa es internalizar las relaciones entre las distintas áreas expresivas (plástica, música, expresión corporal, etcétera) para enriquecer las posibilidades de comprensión y expresión.

7. Juancito volador

Objetivo: Enriquecer la comprensión vinculando diferentes áreas expresivas.

Propuesta: Recrear este poema de todas las maneras posibles.

Realización: Presentación del siguiente poema:

Juancito quiere volar
sentado en un barrilete.
Sus amigos lo remontan
con su trompo y su bonete.

Se encuentra con una nube,
con una nube muy rubia,
que está bordando un pañuelo
con los hilos de la lluvia.

Juancito sigue volando
y se encuentra con el viento,
que tiene una capa verde
por afuera y por adentro.

Sube un poco más arriba
y se encuentra con el sol,
que tiene un palacio de oro
y está muerto de calor.

Encuentra muchas estrellas
que juegan a la escondida

y a una palomita blanca
que en el cielo está perdida.

Los árboles lo saludan
cuando Juancito aterriza.
Sus amigos le dan tortas
y su mamá una paliza.

María Elena Walsh

Presentación del poema: lectura por parte del adulto. Lectura en silencio por parte de los niños.

Puesta en común: Los niños discutirán qué formas expresivas puede tomar el poema. Luego se dividirán en equipos y, según sus afinidades expresivas, desarrollarán las actividades que hayan planificado.

Comentario: Es factible que los niños propongan actividades que cubran todas las áreas (representar y dramatizar el poema, disfrazarse como los personajes de la historia, realizar una historieta donde cada cuadro represente una escena, inventar efectos sonoros, etcétera). Es importante también que el docente pueda hacer sus propios aportes y sugerencias.

V. Transmitir el poema

I. Un regalo para ti

Objetivo: Valorizar el poema como elemento digno de ser regalado.

Propuesta: Preparar un poema para regalar.

Realización: La elección del poema, el destinatario y la forma de transmitirlo quedan a elección del niño.

Puesta en común: Pueden plantearse en clase algunas posibilidades para que el niño elija: un poema grabado, dicho en

el oído, por los altavoces de la escuela, escrito en un soporte especial, ilustrado, etcétera. Los niños discutirán formas, buscarán materiales e intercambiarán poemas, organizando cada uno la forma en que realizará su regalo.

Comentario: El docente coordinará y prestará el apoyo que se le solicite.

2. Para mi hermanito

Objetivo: Ser capaz de ponerse en el lugar de otro para imaginar qué tipo de poemas serán de su agrado.

Propuesta: Invitar al niño a realizar una antología de poemas para niños pequeños.

Realización: Se realizará colectivamente. Se determinará en primer lugar a niños de qué clase estará dirigida. Luego se seleccionarán los poemas a incluir y que sean adecuados para esa edad, entre aquellos que aporten los niños. Se elegirá el soporte, el tipo de letra y las ilustraciones, si las hubiere. Luego se distribuirán las tareas por equipo.

Puesta en común: La discusión y el intercambio de opiniones, más allá del resultado final, es el aspecto más valioso de la actividad, al permitir buscar un consenso y analizar el tema.

Comentario: El docente puede sugerir la concreción de otros regalos, más personales e individuales; por ejemplo, a los hermanos más pequeños.

3. Susurrando

Objetivo: Descubrir nuevas formas de transmitir un poema para valorizar la intimidad como camino para llegar a la emoción del receptor.

Propuesta: Susurrar un poema eligiendo el destinatario adecuado.

Realización: Se utilizarán tubos de cartón, de aproximadamente un metro de largo, que serán decorados por el niño a su gusto. A través de ellos se susurrarán pequeños poemas al oído de quienes ellos elijan. Puede hacerse en el aula, en el patio con los compañeros, en la calle con los transeúntes, etcétera.

Puesta en común: Es deseable que, antes de la experiencia, los niños realicen una actividad similar alternando los roles, para saber qué se siente al susurrar y al escuchar el poema. Luego de la actividad también es propicia una puesta en común donde narren sus experiencias.

Comentario: El docente destacará todo lo que de comunicación personal e íntima tiene la actividad con algunas preguntas sugerentes. Por ejemplo, ¿cuál de los poemas que conoces te parece más adecuado para esa persona? ¿Quieres que se divierta, que se emocione, que se consuele?

4. Una flota de poesía

Objetivo: Valorizar el poema como elemento digno de ser regalado.

Propuesta: Preparar poemas para regalar a otra clase.

Realización: Cada niño escribirá un poema a su elección en una hoja de papel. Pueden ser poemas creados por él. Luego, con dicha hoja, construirá un barquito al cual le anotará su nombre. La flota será llevada de regalo a otra clase.

Puesta en común: Los niños expondrán a sus compañeros qué sintieron al realizar su trabajo, qué poema eligieron y por qué, si destinaron el barco a alguien especial o a cualquier niño del grupo, si esperan o no respuesta, etcétera.

Comentario: El docente hará notar lo valioso del regalo, recordando todo lo que se entrega al regalar un poema.

VI. Apropiarse de la palabra

1. El rompecabezas

Objetivo: Comprender que la literatura es un patrimonio común, que nos pertenece también a nosotros, de manera que podemos apropiarnos de ella y darle un significado propio.

Propuesta: Organizar un poema nuevo partiendo de una estrofa original. Por ejemplo:

El sol sale cada día
va tocando en cada casa
da un golpe con su bastón
y suelta una carcajada.

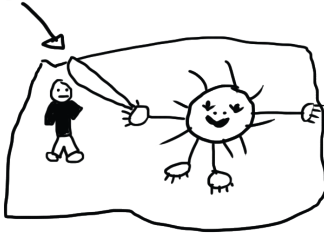
Nicolás Guillén

Realización: Se propone una estrofa que tenga abundantes sustantivos y un sentido en sí misma. Luego de leerla, la cortamos en cuatro versos o incluso en unidades más pequeñas. Hacemos notar que ahora, sueltas de los lazos que las unían con un determinado contexto, cada palabra adquiere una nueva significación. Procuramos entonces combinarlas formando un nuevo texto.

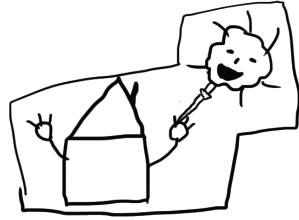
Puesta en común: Al comentar la experiencia, los niños se dan cuenta que, más allá de lo lúdico, las palabras de las que nos apropiamos tienen un “dueño” reconocido: el autor, quien les da determinada significación. Cuando proponemos utilizar esas palabras extraídas, no del campo general del lenguaje sino de un texto literario, queremos significar que la literatura es una suerte de patrimonio común.

Comentario: Al recortar el texto, los niños dramatizan el gesto de apropiación, que es uno de los pasos fundamentales de la transformación que cada uno puede hacer de las palabras. Y, despojado de su endiosamiento, ¡el autor pasa a ser golpeado por el sol!

UN DÍA SALE EL SOL Y DA UN GOLPE A
NICO LÁS



CADA CASA VA TOCANDO
EL SOL CON SU BASTÓN



También es posible intercalar textos de dos poemas diferentes, logrando, con levísimas variantes, un tercer poema, con un sentido distinto al de los poemas originales.

Esta ejercitación implica seleccionar poemas de métrica similar y cuidar la distribución armónica de la rima, por lo que es más adecuada para niños mayores. Por ejemplo:

Vamos a la playa
noche de San Juan
que alegra la tierra
y retumba el mar

Lope de Vega

Tengo una muñeca
vestida de azul
con zapatos blancos
y velo de tul

Anónimo

Poema resultante:

Tengo una muñeca
noche de San Juan.
Con zapatos blancos
ya retumba el mar.

Vamos a la playa
vestida de azul
que alegra la tierra
su velo de tul.

2. El collage

Objetivo: Comprender que no hay palabras poéticas por sí mismas. Descubrir el verso libre y la significación del espacio en la diagramación.

Propuesta: Realizar un poema con palabras recortadas de un periódico o revista.

Ejecución: Recortar palabras de un texto informativo: revista, periódico, etcétera. Analizar los elementos que van más allá del sentido de la palabra: el tipo de letra, por ejemplo, nos muestra letras ágiles, reposadas, modernas, solemnes; los cuerpos de los titulares dan más jerarquía al mensaje; los colores dan vivacidad, destacando alguna palabra clave. Combinarlas, teniendo en cuenta todos estos aspectos, procurando crear un poema.

Puesta en común: Los niños leerán los trabajos de los compañeros y comprobarán cómo las palabras, al vincularse con otras, adquieren un nuevo sentido. Advertirán, además, la pluralidad de textos: líricos, humorísticos, realistas, etcétera.

Comentario: Hacer notar aquí el verso libre: Destacar que rima e isosilabismo no son imprescindibles para que exista el poema.





3. Otro análisis sintáctico

Objetivo: Valorar la capacidad de los niños para reutilizar el lenguaje y crear formas poéticas propias.

Propuesta: Crear frases poéticas mezclando los elementos gramaticales de distintas oraciones.

Realización: El maestro propondrá oraciones de estructura similar extraídas de diferentes poemas. Por ejemplo:

La tarde / equivocada / se vistió / de frío. *Federico García Lorca*

El grillo / asierra / la siesta / con serrucho. *Miguel de Unamuno*

Por el mar / venían / las olas / teñidas de luz. *Juan R. Jiménez*

Los animales / del día / a los de la noche / buscan. *Miguel Hernández*

El niño deberá mezclar los elementos gramaticales (sujetos, verbos, predicado, etcétera), para obtener nuevas formas poéticas. Por ejemplo:

La tarde busca los grillos teñidos de luz.

Por el mar equivocado las olas se visten de frío.

La siesta asierra las olas con el serrucho del día.

Puesta en común: Los niños comentarán los versos obtenidos.

Comentario: El docente procurará que el niño internalice las imágenes que crea, para que la actividad no se vuelva una mera ejercitación mecánica.

4. A partir de sonidos

Objetivo: Llevar al niño a comprender que las palabras no siempre son el elemento motivador en un poema: a menudo surgen para nombrar algo que surge por efecto de una sensación o emoción.

Propuesta: Redactar un texto poético motivado por la audición de determinados sonidos.

Realización: Hacer escuchar la grabación de tres sonidos: pueden ser campanas, ladridos y risas, un silbido, rumor del agua y canto de pájaros, o cualquier otra combinación que nos parezca motivadora.

Se pedirá a los niños que aporten palabras sugeridas por esos sonidos. Las palabras se van registrando y se comienza a jugar con ellas, leyéndolas con diferentes tonos de voz e intención, buscando palabras que rimen con ellas, uniéndolas entre sí, buscando definiciones, comparando, agrupando, etcétera.

No eludir lo narrativo, si surge naturalmente, pero tampoco ir únicamente en esa dirección. El juego debe abarcar una gama lo más amplia posible de textos: líricos, descriptivos, humorísticos, realistas, fantásticos, etcétera.

La actividad se cierra con la redacción, individual, de un poema breve.

Puesta en común: Lectura y comentario de los textos obtenidos.

Comentario: También puede desarrollarse esta actividad partiendo de olores en lugar de sonidos.

5. Pareados preguntones

Objetivo: Tener en cuenta los aspectos formales de métrica y rima al escribir un poema.

Propuesta: Escribir un poema con el compañero.

Realización: Se organizará el grupo por parejas, a los cuales se les entregará una serie de versos octosílabos sin conexión entre sí. Por ejemplo: un gallo me despertó, cuando comienza a llover, a las doce de la noche, por la tierra y por el mar, el perro de mi vecina, etcétera. La pareja propondrá una pregunta octosílaba que rime y se responda con alguno de los versos propuestos.

Puesta en común: Al leer y comentar los pareados de cada equipo se verá la posibilidad de unir algunos de ellos entre sí para organizar un texto más extenso.

Comentario: Hacer notar a los niños que los versos que terminan en palabra aguda alargan una sílaba y los que terminan en esdrújula la acortan.

6. Coplas preguntonas

Esta actividad se desarrollará una vez que se haya internali-

zado la estructura sonora de la copla. Ver III.1. La música del poema.

Objetivo: Tener en cuenta los aspectos formales de métrica y rima al escribir un poema.

Propuesta: Escribir un poema con el compañero.

Realización: Trabajando con su compañero, los niños deberán escribir los cuatro versos de una copla de esta manera: uno escribe una pregunta octosílaba y se la pasa a su compañero, quien la contesta y plantea una nueva pregunta. El primero la responde, siempre en octosílabos, concluyendo así la copla.

Puesta en común: Los niños presentan sus textos a sus compañeros.

Comentario: Destacar el aspecto de cooperación en este trabajo, que le da un sentido especial. Puede dar lugar a una reflexión sobre la supuesta antinomia entre poesía como expresión de la individualidad o como suma de voces en una tarea colectiva.

7. Palabras escondidas

Objetivo: Comprender las infinitas posibilidades de la palabra como generadora de otros significados.

Propuesta: Tomando como detonador una palabra significativa, se buscarán otras palabras que estén en ella contenidas.

Realización: La palabra significativa puede ser el nombre del niño u otra que surja de algún tema ocasional. Para obtener mayor variedad se requieren palabras no muy breves (alrededor de diez letras, o, en su defecto, más de una palabra).

Se formará la palabra matriz con letras recortadas o con sopa de letras. Luego se mezclarán las letras y se formará con ellas todas las nuevas palabras que les sean posibles. Se irán anotando a medida que surjan y, terminada la lista, se busca-

rá aquella palabra que el niño sienta que, por algún motivo, está más cerca, afectivamente, de la palabra originaria. Las palabras obtenidas se usarán como detonadores para escribir un poema cuyo título sea la palabra matriz.

Puesta en común: Se leerán a los compañeros algunas de las palabras encontradas, se dialogará sobre cuáles de ellas les despiertan más interés y por qué. Luego se leerán los poemas resultantes.

Comentario: Es importante que el niño sienta que existe una relación entre la palabra originaria y esa otra que elige, aparentemente al azar, entre las palabras obtenidas.

VII. Para memorizar y recuperar la finalidad lúdica

1. ¿Y qué más?

Objetivo: Recuperar la finalidad lúdica del poema.

Propuesta: Utilizar este poema para jugar en una ronda:

Juego

El chamariz en el chopo.
-¿Y qué más?
El chopo en el cielo azul.
-¿Y qué más?
El cielo azul en el agua.
-¿Y qué más?
El agua en la hojita nueva.
-¿Y qué más?
La hojita nueva en la rosa.
-¿Y qué más?
La rosa en mi corazón.
-¿Y qué más?
¡Mi corazón en el tuyo!

Federico García Lorca

Realización: Se formará una ronda con un niño en el centro. Uno de los niños dirá el primer verso del poema. El niño del centro planteará la pregunta a otro, el cual contestará y así sucesivamente hasta que, al plantear la pregunta final, el niño que contesta “Mi corazón en el tuyo” abraza a quien le pregunta e intercambia con él su lugar.

Puesta en común: En el mismo juego se da, más que el intercambio de comentarios, intercambio de afectividad y sensaciones que enriquecen el texto y le dan su verdadero sentido.

Comentario: Hacer notar que el título del poema es, justamente, *juego*.

Glosario

Caligrama: Composición tipográfica que, jugando con la disposición espacial del texto, reproduce la forma del tema que aborda.

Estribillo: Cláusula en verso con que empiezan algunas composiciones líricas, o que se repite después de cada estrofa.

Estrofa: Sistema articulado de versos unidos por un sistema fijo de rima, extensión y ritmo.

Fábula: Breve relato ficticio con intención didáctica frecuentemente manifestada en una moraleja final.

Figuras retóricas: Palabras utilizadas para dar énfasis a una idea o sentimiento. El énfasis deriva de la desviación consciente con respecto al sentido literal o al orden habitual en el discurso. Puede hablarse de figuras de significación o tropos; figuras de dicción, figuras de repetición y figuras de construcción. Como en toda clasificación, no siempre son rígidos los límites entre unas y otras.

Metáfora: Consiste en la traslación del sentido literal al figurado. Uno de los términos es literal (tenor) y el otro se usa en un sentido figurado (vehículo) relacionados entre sí a través del fundamento. Por ejemplo: cabellos de oro.

Moraleja. Mensaje, enseñanza que se quiere transmitir en un texto. Puede ser explícita y encerrarse en una máxima, o puede ser implícita.

Poesía visual: Es aquella que potencia el aspecto gráfico (componentes tipográficos, uso de blancos que equivalen a

las pausas fónicas, diagramación, etcétera). Conduce a un poema-imagen que no sólo pretende ser leído sino también contemplado.

Rima: Repetición de secuencia de fonemas al final de los versos a partir de la última vocal acentuada. Puede ser consonante cuando coinciden todos los fonemas, o asonante cuando riman sólo las vocales.

Ritmo: Elemento de la regularidad que ordena los elementos del poema. El ritmo de cantidad está dado por la medida de los versos; el ritmo de tono, por las pausas y la entonación; el ritmo de intensidad, por los acentos y el ritmo de timbre por la repetición de fonemas, en especial, la rima.

Semántica: Se refiere al plano del signo lingüístico que alude al significado.

Significante: Plano acústico, referido a los elementos rítmico-sonoros.

Significado: Plano referido al sentido, al contenido del término.

Signo lingüístico: Asociación arbitraria de dos elementos: una forma sonora y gráfica, y un contenido.

Sintáctica. Se refiere a la relación entre los diferentes signos.

Tropo: Figura de carácter semántico mediante la cual se hace tomar a una palabra una significación que no es la propia. Se trata, pues, de un fenómeno de sustitución con desplazamiento del valor semántico.

Verso: Unidad rítmica de un poema, marcado por una pausa final y expresada en cada línea.

Bibliografía

- Andricain, S y Rodríguez, A. O, *Escuela y Poesía. ¿Y qué hago con el poema?*, Magisterio Santa Fe de Bogotá, 1997.
- Cerrillo, Pedro, García Padrino, Jaime. *Poesía infantil: teoría, crítica e investigación*, Colección Estudios, Universidad de Castilla La Mancha, 1990.
- Cerrillo, Pedro. Larrañaga, Elisa y Yubero, S (coord.), *Libros, lectores y mediadores*, Ediciones de la Universidad de Castilla, La Mancha, 2002.
- García Lorca, Federico. *Prosa (conferencias)*. Alianza Editorial, 1969.
- Georges, Jean, *La poesía en la escuela (Hacia una escuela de la poesía)*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1996.
- Janer Manila, Gabriel, *Pedagogía de la imaginación poética*, Aliorna Barcelona, 1989.
- Laclau, María Hortensia, Abate, Mireya, *La poesía infantil y sus proyecciones*, Edit. Plus Ultra Argentina, 1986.
- Medina, Arturo, *Dificultades en la enseñanza de la Poesía*. Apuntes de Educación 21, Madrid, 1986.
- Montes, Graciela, *La frontera indómita*, Fondo de Cultura Económica. México, 2001.
- Murua, Kepe, *La poesía, si es que existe*, Calambur. Madrid, 2005.
- Pampillo, Gloria, *El taller de escritura*, Editorial Plus Ultra. Buenos Aires, 1985.
- Pelegrín, Ana, *Poesía española para niños. Estudio y antología*, Taurus. Madrid 1969.

- Cada cual atiende su juego*, Cincel, Madrid, 1984.
- Pellizzari, Graciela, *Una nueva visión de la poesía*, Ediciones Braga S.A., 1990.
- Peña, Manuel, *Había una vez... en América*, Peña, Dolmen Estudio, 1995.
- Schenck Lía, *Miradas... Poemas operativos*, Ediciones Cinco, 1986.
- Schultz De Mantovani, Fryda, *El mundo poético infantil*, Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1973.
- Sosa, Jesualdo, *La literatura infantil*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1963.
- Teillier, Jorge, *Muertes y maravillas*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 2005.

En la web

International Board on Books for Young People (IBBY)

<http://www.ibby.org>

Revista digital Babar. <http://revistababar.com/wp/>

El blog de pizca de papel.

<http://elblogdepizcadepapel.blogspot.com>

Revista digital Imaginaria. <http://imaginaria.com.ar>

Revista digital de literatura infantil Cuatrogatos.

<http://cuatrogatos.com>

Página de María Teresa Andruetto.

<http://www.teresaandruetto.com.ar>

Página de Germán Machado Lens.

<http://machadolens.wordpress.com>

Página de Gonzalo García (Darabuc). <http://www.darabuc>

Colecciones de poesía para niños

Colección Premio Hispanoamericano de Poesía para Niños.

Fondo de Cultura Económica.

Reloj de versos, CIDCLI.

Lecturas de poesía clásica, CIDCLI.

La saltapared, CIDCLI.

Colección Ajonjolí, Editorial Hiparión.

Colección Caracol, Editorial CEDMA.

Alba y mayo, De La Torre.

Colección Tus versos, Editorial Brosquil.

Colección Poetas para todos, Editorial Versos y trazos.

Colección Luna de Aire, Editorial Cepli.

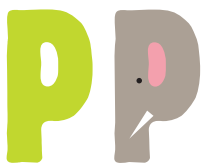
Colección Recreo, Nostra Ediciones.

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 7 |
| La infancia, paraíso perdido | 8 |
| Poesía y poema | 12 |
| El poder de la palabra | 13 |
| La poesía infantil | 20 |
| El adulto como transmisor | 24 |
| ¿Para qué transmitir poesía? | 27 |
| ¿Qué poesía acercamos al niño? | 30 |
| ¿Cómo acercar la poesía al niño? | 40 |
| Actividades | 45 |
| Actividades en familia | 47 |
| Actividades fuera de casa | 49 |
| Una primera aproximación a la poesía | 52 |
| Una nueva relación con la palabra | 58 |
| Recuperar el poema como estructura sonora | 61 |
| Vincularse personalmente con el poema | 64 |
| Transmitir el poema | 72 |
| Apropiarse de la palabra | 75 |
| Para memorizar y recuperar la finalidad lúdica | 82 |
| Glosario | 85 |
| Bibliografía | 87 |

Poesía con niños
se terminó de imprimir en el mes de noviembre de 2017
en los talleres de Comercializadora Druck, S. de R. L. de C. V.,
Isabel la Católica No. 326, local A, colonia Obrera,
Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06800,
Ciudad de México, con un tiraje
de mil ejemplares.

¿Un niño puede entender lo que quiso expresar el poeta?
¿Puede analizar las metáforas, develar los símbolos, determinar si la rima es asonante o consonante? ¿Está capacitado para comprender el mensaje oculto en el lenguaje poético? Así planteado, parece difícil que haya un acercamiento entre el niño y la poesía. Sin embargo, tanto poesía como infancia dan lugar a miradas diferentes y enriquecedoras de la realidad. Es mediante el juego y la relación afectiva con el poema que la poesía se transforma en un lenguaje significativo para los niños. En esta guía de la colección **Pasamanos de Alas y Raíces**, se abordan diferentes maneras para propiciar este encuentro.



Mercedes Calvo (Salto, Uruguay, 1949) fue maestra de niños de primaria por más de 30 años. Desde 1977 su labor magisterial también abarcó la educación para adultos y en 1999 ingresó al Departamento de Publicaciones e Impresiones del Consejo de Educación Primera, de Uruguay, como maestra correctora. En 2008 fue ganadora del Premio Hispanoamericano de Poesía para Niños por su libro *Los espejos de Anaclara*, certamen literario que convoca la Fundación para las Letras Mexicanas y el Fondo de Cultura Económica.

