


**Pensar la experiencia docente  
y la enseñanza de la poesía en la escuela.  
Una indagación narrativa junto a Rosabetty Muñoz**

**Think about the teaching experience  
and the teaching of poetry at school.  
A narrative inquiry with Rosabetty Muñoz**

Astorga-Curumilla, Eva  
Universidad de Talca, Chile  
eastorga@utalca.cl

 <https://orcid.org/0009-0002-4545-9694>

Pérez -Daniel, Iván  
Universidad de Talca, Chile  
iperez@utalca.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-8430-7653>

Araya-Maldonado, Oscar  
Universidad de Granada, España.  
oscararaya@correo.ugr.es

 <https://orcid.org/0009-0008-6989-4889>

## **Resumen**

Este artículo propone un diálogo y reflexión en torno a la enseñanza de la poesía en la escuela, desde un saber que se construye en base al pensar la experiencia de quien enseña.

Saber que se configura junto a las historias, relatos y pensamientos de la maestra y poeta Rosabetty Muñoz. Abordado desde el método de indagación narrativa, se analizan los escritos epistolares que contienen relatos y reflexiones de la maestra. Entre los principales hallazgos se encuentran la relación que la poeta establece entre sus inicios como lectora y su quehacer docente, junto a la importancia que confiere a la poesía como posibilidad de creación, atención y encuentro, tanto con el otro como con el mundo. Los pensamientos y reflexiones que arroja el encuentro con la maestra abren nuevas dimensiones desde las cuales pensar en la enseñanza de lo poético y confirman la importante vinculación entre sentidos, creencias y prácticas pedagógicas.

**Palabras clave:** poesía y enseñanza, escuela, experiencia docente, indagación narrativa, Rosabetty Muñoz.

### **Abstract**

This article proposes a dialogue and reflection on the teaching of poetry at school. From a knowledge that is built based on thinking about the experience of the person who teaches. Knowing that it is configured alongside the stories, and thoughts of the teacher and poet Rosabetty Muñoz. It was approached from the narrative inquiry method, the epistolary writings that contain the teacher's stories are analyzed. Among the main findings are the relationship that the poet establishes between her beginnings as a reader and her teaching work, as well as the importance that she gives to poetry as a possibility of creation, attention and encounter, both with others and with the world. The thoughts and reflections that the encounter with the teacher provides, open new dimensions from which to think about the teaching of the poetic and confirm the important link between meanings, beliefs and pedagogical practices.

**Keywords:** poetry and teaching, school, teaching experience, narrative inquiry, Rosabetty Muñoz.

**Recibido:** 24 de abril de 2023 - **Aceptado:** 30 de junio de 2024

## 1. Introducción

Los estudios teóricos de las últimas décadas confirman la relevancia y necesidad de la enseñanza de la poesía en las escuelas (Calvo, 2015; Lamas, 2018; Pardo y Munita, 2021). Más allá de una relación utilitaria con el discurso poético, se trataría de recuperar una dimensión emocional y afectiva por sobre el hecho de convertir esta en un medio para el desarrollo de determinados conocimientos (Cerrillo y Luján, 2010; Zaldívar, 2017). Con esto, la búsqueda y profundización de prácticas que orienten esta tarea se transforma en un tema a pensar, principalmente porque la presencia de la poesía en el aula se encuentra sujeta en gran parte al quehacer docente. Labor, que como sabemos, no se construye ni actualiza como fruto de una reflexión constante, a causa de las diversas exigencias a las que deben responder los centros educativos y

sus docentes. De hecho, la educación poética se ve afectada también por los requerimientos de las pruebas estandarizadas, lo que lleva a las y los docentes a continuar con una enseñanza establecida (Munita, 2023). Sumado a lo anterior, desde la didáctica de la literatura la enseñanza de la poesía ha sido poco explorada, al igual que el intento de comprensión de lo que hacen y piensan los educadores considerados exitosos en este quehacer (Pardo y Munita, 2021).

Como respuesta a lo anterior, este artículo aborda la vida y experiencia de la poeta y profesora Rosabetty Muñoz, una de las voces más importantes de la poesía chilena, quien cultiva un lenguaje en apariencia simple, pero cargado de complejidad por la dimensión metafísica que contiene, lo que moviliza siempre a un constante recogimiento (Mansilla, 2010). Una poeta con una mirada afinada, contemplativa,

sentida, que en ocasiones ha hecho de sus versos esas voces que no han podido hablar, retratando las diversas realidades de la isla de Chiloé, lugar perteneciente a la Región de los Lagos, ubicada al sur de Chile. Conocida por sus grandes paisajes, por las icónicas iglesias de maderas, por sus mitologías y leyendas, este territorio inspira los versos de Rosabetty Muñoz, desde un mirar y sentir. La geografía circundante, la mitología y las voces de los vecinos son una parte central del propósito de su obra (Labarthe y Rau, 2019).

En la conexión y lealtad a su mundo, Rosabetty Muñoz ofrece fragmentos contundentes de la realidad tal como ella la percibe. Su vida real como maestra, madre y esposa, la necesidad y la responsabilidad, son parte integral de la precisión de su voz que abarca todas las edades, pero siempre madura: habla por todos (Folch, 2012). Entre sus obras, destacan: *Canto de una oveja del Rebaño* (1981); *En Lugar de Morir* (1987); *Hijos* (1991); *Baile de Señoritas* (1994); *La Santa, historia de su elevación* (1998); *Sombra en el Rosselot* (2002); *Ratada* (2005); *En Nombre de Ninguna* (2008); *Polvo de Huesos* (2012); *Chiloé, ovejas en la memoria* (2016);

*Ligia* (2019); *Técnicas para cegar a los peces* (2019); *Misión Circular* (2020) y *La voz de la casa* (2021). Ha recibido varias distinciones, entre ellas, el Premio Pablo Neruda (2000), el Premio Consejo Nacional del Libro (2002), Premio Altazor (2013), Premio Manuel Montt (2018), Premio Atenea (2021) y Premio Nacional de Poesía Jorge Teillier (2021).

Aparte de su rol como escritora, Rosabetty Muñoz ha dedicado gran parte de su vida al compromiso con la educación, ejerciendo labores de docencia en diversos establecimientos educacionales de Chiloé, siempre vinculado a su oficio de poeta. Sus inicios como profesora de Castellano se remontan a 1984, en una pequeña localidad del archipiélago de Chiloé, Quemchi.

Desde hace muchos años ha llevado a cabo sus talleres literarios en un entorno geográfico específico, contextos rurales y chilotes, educando a los niños, niñas y jóvenes en su propia cultura. Talleres que abren un encuentro con la literatura, la lectura y la expresión personal, por lo que este escenario se transforma en una razón para sostener un estudio que nos acerque

a sus experiencias y saberes. Elementos que indagamos a través del intercambio epistolar, con relatos que plasman la relación entre la maestra, la poesía y sus trabajos en la escuela. Historias que se convierten, al mismo tiempo, en un modo de pensar la propia experiencia docente y el sentido que atribuye a su labor, siempre apegado a la propia vida escolar (Hormazábal y Hizmeri, 2019); todo ello con el propósito de comprender su visión sobre la enseñanza de la poesía en la escuela.

## **2. La experiencia docente como un saber**

Los tiempos en educación corren, quienes enseñan lo saben muy bien. Las instancias de reflexión desde las cuales pensar lo que pasa o nos pasa en el proceso educativo, son limitadas. Esto es así porque en el presente la escuela no es solo un espacio estrictamente educativo, sino también un lugar donde se manifiestan los conflictos sociales del entorno, además de las exigencias propias de un sistema capitalista. Realidad que muchas veces desdibuja el sentido de la propia escuela y hacia dónde encamina su accionar. Y es que, en ocasiones, la tarea de educar se transforma en un vivir

en automático para lograr resultados, lo que termina por confundir, no solo a quien educa, sino que también, a quienes aprenden. Por ello es necesario repensar y recuperar las prácticas pedagógicas que han sido desplazadas o extintas, a causa de las infinitas responsabilidades que sobre la escuela recaen. Entre estas, la enseñanza de la poesía en la escuela es una de las tareas más débiles, por no decir ausentes. Ante esto, la pregunta por el sentido de su enseñanza, por su alcance y por la posibilidad de que los y las estudiantes sientan y expresen a través de ella son interrogantes frecuentes en el profesorado.

Nuestra propuesta parte del concepto de experiencia ligado a la posibilidad de su transmisión a través de la narración. Visto así, la experiencia como idea tiene sus raíces en el pensamiento de Walter Benjamin (2018), quien detecta que la catástrofe y los horrores de la Primera Guerra Mundial han privado al ser humano de la capacidad de conectarse con su experiencia y transmitirla a los demás a través de la narración. Para Giorgio Agamben (2011), la modernidad y la vida acelerada de nuestros

días son ahora los verdaderos obstáculos que clausuran la posibilidad de la experiencia:

«Esa incapacidad para traducirse en experiencia es lo que vuelve hoy insoportable -como nunca antes- la existencia cotidiana, y no una supuesta mala calidad o insignificancia de la vida contemporánea respecto a la del pasado (al contrario, quizá la existencia cotidiana nueva fue más rica en acontecimientos significativos» (Agamben: 8).

Por ello, investigar las prácticas docentes de la enseñanza de la poesía, usando la narración como forma de transmisión implica revestir de importancia y de autoridad a la experiencia, a quien la posee y su relación con lo educativo. El poder describir las maneras en las que la maestra poeta se desenvuelve en el cotidiano escolar es hoy un modo de legitimar el saber que nace de su experiencia docente. Más aún si estas nacen y son atendidas desde la propia mirada de quien enseña cotidianamente, de quien lleva amplio tiempo dedicándose a este quehacer y que conserva un pensamiento poético propio. Para ello, sostendremos una forma de mirar, pensar y nombrar lo educativo

que permita acercarnos a una experiencia significativa (Hormazábal y Hizmeri, 2019). Se trata de ampliar nuestra relación con el mundo de la educación explorando las historias que tenemos y otras historias que componen nuestra realidad educativa (Molina et al., 2020).

A partir de lo anterior, el objetivo es comprender la experiencia docente de Rosabetty Muñoz, quien lleva más de 36 años realizando talleres literarios en Chiloé dirigidos a niños, niñas, jóvenes y adultos, como un modo de pensar en posibles respuestas a las dificultades de la enseñanza de la poesía en el contexto escolar y como alternativa para hacer presente la transmisión significativa de experiencias. Por eso la relevancia de ver la educación como una experiencia (Contreras y Pérez de Lara, 2010) para abrir lugar a los relatos y pensamientos que forman parte de este quehacer. Se trata, en definitiva, de abrir un espacio donde las historias cobran vida, pues, como docentes, «al hurgar y explorar en nuestra vivencia, lo que hacemos es reconstruir nuestro pasado, re-elaborando los significados y sentidos de lo vivido. Y lo hacemos, desde nuestra posición actual, desde lo que necesitamos comprender

en nuestra vida presente» (Arévalo et al., 2016: 195).

Estas historias dan origen al propio saber docente, a ese saber que le pertenece a la experiencia. Atender a lo que los relatos nos van contando, cuando nos dejamos estar en ellos, es colocar el oído atento a las singularidades que brotan y que la escritura permite revivir. Así, las historias muestran la complejidad de la experiencia, lo que es o no es, lo que se interpone en el camino, lo que funciona, lo que es intuitivo, lo que es cuestionable (Quiles-Fernández, 2016). Dicho de otro modo, indagar en la experiencia de quien enseña nos traslada a un ejercicio reflexivo entre pasado y presente, desde una escritura que aborda lo que nos pasa, nos afecta, nos toca. Pues, como expresa Clarice Lispector, la escritura constituye el encuentro entre la letra y la vida (Salas, 2018). Ubicar la experiencia y el saber docente como núcleo central de la investigación educativa es una invitación a descubrir que en nuestras rutas y en el secreto de nuestros gestos habita la verdadera naturaleza de nuestro oficio (Larrosa, 2020).

### 3. Método

Este estudio se sostiene en la indagación narrativa que, entendida como fenómeno y método, posibilita crear un movimiento investigativo, en el que el vivir, contar, recontar y revivir se hace posible mediante textos. Los relatos entrelazan la experiencia educativa, historias y narrativas escritas por los y las participantes. Así, decimos que la gente, por naturaleza, lleva vidas «relatadas» y cuenta historias de esas vidas, mientras que los investigadores narrativos buscan describir esas vidas, recoger y contar historias sobre ellas, y escribir relatos de experiencia (Connelly y Clandinin, 1995: 12). Para descubrir y comprender en ellas, en ese silencio al que invita la lectura y el diálogo, las particularidades, las reflexiones que resuenan y que nos trasladan a un pensar educativo. Por tanto, la experiencia de indagar narrativamente crea un espacio que posibilita dilucidar cuestionamientos e inquietudes a través de la escucha propia y la de los otros. El objetivo de la indagación narrativa no es interpretar la realidad, sino generar nuevas relaciones con ella. No se busca una interpelación del otro, sino un deseo de saber

desde la relación con el otro, es decir, seguir pensando narrativamente lo que produce en nosotros esta relación de experiencia y saber (Contreras y Quiles, 2017).

El deseo de pensar en la enseñanza de la poesía junto con nuestras experiencias en las aulas de educación secundaria abren el encuentro con la maestra y poeta Rosabetty Muñoz. Este se produjo mediante la escritura de cartas, desde lugares geográficamente distintos, entre Barcelona y Chiloé. Durante tres meses (agosto-octubre, 2020) la narrativa permitió abordar aspectos que componen la experiencia en sí para pensar en torno a lo educativo y lo poético, por lo que comprender la docencia desde la indagación narrativa mediante escritos epistolares brindó un tiempo y un espacio para la reflexión pedagógica.

Pensar a través de las cartas cambia nuestra relación con nosotros mismos y la capacidad de encontrarnos con un texto más honesto, sencillo, pero también indagador (Ucker, 2015). En ese sentido, las cartas son fuentes de información sobre el pensamiento humano, social e intelectual (Bisquerra, 2016). Esta manera

de contar posibilita el diálogo, la reflexión y nos lleva a comprender que las historias narradas son pasajes que nos preparan para la relación con la realidad (Molina et al., 2020). Llevado al plano de lo educativo constituye un narrar en el que emerge el propio acontecer del aula y esa cotidianidad que acompaña a quien enseña. Cartas que nos permitieron conocer, por ejemplo, cómo nace la relación de la poesía en Rosabetty Muñoz, cómo esta relación marca su propia experiencia como maestra y poeta, sus reflexiones en torno a la escuela, los tiempos en educación, la docencia, la sala de clases, la relevancia y las características de sus talleres literarios. Los relatos abordaron diversas preocupaciones desde la propia voz docente, a partir de recuerdos, historias, creencias y significados de su vida para ser repensados con y desde una relación propiamente educativa.

#### **4. Presentación de los hallazgos**

##### **4.1 Pensar la enseñanza de la poesía en la escuela junto a Rosabetty Muñoz**

La biografía, la vida del docente, es clave para transmitir la experiencia. Ante la



interrogante de saber cómo llega la poesía a Rosabetty Muñoz, aparecen dos recuerdos. El primero hace referencia a la voz, presencia y ritmo con el que su madre le expresaba los poemas y, el segundo, emerge de la escuela y sus maestros:

«El encuentro con la literatura y ese espacio lento de leer y saborear las palabras, las historias, se produjo por impulso de las/ los profesores de las distintas escuelas donde estuve en la niñez. Muchos de ellos tenían formación normalista y creían en las palabras de Mistral “estar formando almas”, no solo instruyendo a los niños del país» (Carta I, comunicación con los investigadores, vía *email*, 31 de agosto 2020)

La cercanía con la literatura que le brindaron los docentes a Rosabetty Muñoz, nos lleva a pensar en la importancia y el impacto que provocan los profesores desde su quehacer. Nos muestra cómo es que las vivencias quedan alojadas en el estudiantado, brindando con el tiempo el reencuentro con estas. También permite comprender la creencia primaria de la maestra, aquella que ha determinado su

propio quehacer y que se sostiene en la idea de que educar es formar almas.

Ese interés por la literatura y la poesía que los maestros y maestras despertaron en Rosabetty Muñoz, evoca la noción de escuela como el tiempo y el lugar en el que nos interesamos por las cosas, donde se focaliza y dirige nuestra atención hacia algo (Masschelein y Simons, 2013); un espacio para el encuentro con la literatura, donde la lectura tiene ritmos lentos y donde es posible saborear las palabras. Frente a esto, resulta inevitable pensar en la realidad actual y preguntarnos: ¿Qué es lo que la escuela focaliza hoy? ¿A qué le brinda atención? ¿Qué intereses despierta?

Así como Rosabetty Muñoz menciona, quienes impulsaron esta atención eran profesores normalistas que pertenecían a una escuela donde la finalidad era formar almas. Idea que se contrapone a lo que en el presente se comprende por preparar para la vida o, dicho de otro modo, para ganarse la vida (Calvo, 2015). Contrario a esto último, lo que la poeta y maestra va configurando con sus palabras, nos traslada a pensar en lo educativo desde otro

lugar. Para la poeta, su labor como maestra es entregarle al estudiantado la posibilidad que ella tuvo de encantarse con los textos literarios:

«Entonces, toda mi vida he tratado de ofrecer a otros niños como la que fui, esa experiencia remecedora y apasionada del encuentro con la poesía: su ritmo, su cadencia, el resonar misterioso de palabras que no se entienden con limitada razón. Pienso que las salas de clase tienen que posibilitar el encuentro con la gran literatura, para la entretención tienen el espacio ancho de los días y las horas. Muchos no volverán a tener la oportunidad de leer y escuchar textos que son piedras angulares en la construcción de nuestra humanidad presente» (Carta I, comunicación con los investigadores, vía *email*, 31 de agosto 2020)

El relato que nos ofrece Rosabetty Muñoz pone en el centro la importancia de reconocer la presencia y el lugar de maestros y maestras en aquello que enseñan. Ese amor por la materia que imparten se transforma a la vez en el gesto de presentarle a otros ese mundo (Petit,

2015) para que puedan descubrirlo también y, por qué no, encantarse de la forma en que ella lo hizo. Un gesto similar al realizado por su madre y sus docentes, del cual ella se apropia para abrir un puente que permita a otros conectar y vibrar con la poesía. En palabras de Zaldívar (2017), se trataría de un aprendizaje poético que se vuelve vinculante desde lo experiencial. Es posible detenernos en aquella descripción que la maestra realiza sobre este encuentro apasionado con la poesía, donde hay un ritmo, una cadencia, un resonar de las palabras, que refleja la conciencia sobre el tiempo en que se dan los encuentros en educación. Situación en la que enfatiza Bajour (2021) cuando expresa su preocupación por cómo actúan, por ejemplo, las corporalidades en los contextos escolares caracterizados por la complejidad de los tiempos acelerados. La autora menciona que la experiencia física que implica la lectura de un poema es algo en potencia, pues motiva nuevos saberes sobre la enseñanza de la poesía.

Así es como Rosabetty Muñoz desenreda estos cuidados que requiere el otorgar al estudiantado un encuentro con la poesía, lo que dependerá

de la presencia del educador, de la presencia de su materia, física, intelectual y mental. Es el amor por la materia lo que permite a los estudiantes volar como pájaros (Pennac, 2019).

Este gesto amoroso por parte de la maestra se revela también en una especie de respeto y atención por el material con el que se compromete (Masschelein y Simons, 2013). Desde este punto de vista, los contenidos que se imparten en el aula estarían en directa relación con el gusto del docente y la responsabilidad que asume frente a este, algo que según los estudios puede ser percibido por los estudiantes (Gallardo, 2010). La importancia que adquiere la relación entre maestro y materia o, dicho de otro modo, entre el que enseña y aquello que enseña, se vuelve trascendental. Trabajos como los de Lamas (2018) evidencian esto al constatar que la poca presencia de la poesía en el aula puede estar determinada por la propia relación entre este tipo de texto y los docentes. Cuando en estos no aparecen recuerdos escolares o experiencias significativas, sus decisiones didácticas y metodológicas podrían ir en desmedro de su enseñanza hacia los estudiantes.

Respecto a esto, el desafío de la enseñanza poética sería aún mayor para quienes no se sienten preparados o no les gusta el género lírico. No obstante, lo que tiene que prevalecer en situaciones así es el hecho de que la escuela como espacio que iguala debe invitar a todos a experimentar los objetos que posibilitan un encuentro diferente con el mundo, apropiarse de ellos y hallar un lugar en él (Dussel, 2018). Y es que la responsabilidad de la escuela es enorme, ya que no solo le compete hoy en día acercar la poesía a todos los sectores como un modo de democratizar su acceso, sino también como una forma de habitar el mundo más allá de las tecnologías y la información (Calvo, 2015). Pues, lo que se ofrece a través de la poesía no son solo palabras, sino una especial forma de ver, de escuchar, de atención sensible, de una actitud de benevolencia y desprendimiento, que se traduce en una apertura a la singularidad de cada individuo y respeto por su intimidad (Petit, 2015). Es decir, ubicar en el centro la importancia de las dimensiones emocionales y afectivas de la poesía en relación con la vida, así como su relevancia y significatividad social (Zaldívar, 2017); dimensiones que nos trasladan a buscar las consideraciones para

que puedan acontecer en el aula. Algo que Rosabetty describe del siguiente modo:

«Es irremplazable el contacto atento con el otro, con el maestro que puede abrir el camino a la curiosidad por todas las cosas del mundo. No es que la escuela deba estar separada del mundo, más bien es un pequeño recodo, un espacio de anidación para las almas que crecen juntas. Pienso que podríamos aprender lecciones básicas como escuchar atentamente lo que dicen y lo que no pueden decir los demás; guardar silencio y dejar que se despliegue el mundo natural, poner atención a las pequeñas vidas que nos rodean, a los habitantes microscópicos. Austeridad, economía de recursos, pero generoso encuentro entre seres humanos» (Carta II, comunicación con los investigadores, vía *email*, 23 de septiembre 2020)

Por este motivo, generar un ambiente adecuado en la clase de poesía reclama la consideración de las lecciones básicas que propone la maestra: el contacto atento con el otro, escuchar lo que dicen y lo que no pueden decir los demás, guardar silencio, dejar que se

despliegue el mundo natural. Sobre todo, si se comprende la idea de que los niños llegan a la escuela con aquel don de experimentar lo posible (Van Manen, 2004). Para que ello ocurra, es importante que los docentes se comprometan con acciones para establecer una relación con la poesía, asegurando con esto la experiencia en los estudiantes (Tomassoni y Bonavita, 2014). Pues, la poesía se distingue de otros géneros porque no solo se lee, sino que también se escucha, se recita y se canta, de ahí la relevancia del enfoque afectivo, que permite a los estudiantes comprender cómo la poesía favorece la expresión de emociones, ideas y sentimientos. Precisamente por eso, ni siquiera se debe considerar acercarse a la poesía en busca de una utilidad didáctica o curricular (Cerrillo y Luján, 2010).

Desde esta mirada es posible reflexionar sobre la urgencia de escapar de los análisis académicos heredados y de las preguntas dirigidas únicamente a evaluar la comprensión o los estudios metaliterarios que, en última instancia, condicionan la recepción original del texto poético (Santamaría, 2012). Por esta razón, antes de que los niños aprendan la teoría

de memoria, debemos proporcionar lectura de poesía abierta y variada para que puedan reconocerse a sí mismos en ella (Zaldívar, 2017). Porque lo significativo de leer un texto es lo que a partir de este texto podemos pensar sobre nosotros mismos (Larrosa, 1996). En esta misma línea, las disimilitudes que Rosabetty Muñoz establece entre una clase y un taller son vitales para comprender su visión sobre la enseñanza de lo poético:

«La diferencia entre las clases lectivas y los talleres es sideral, desde mi experiencia. Mientras más alejado de las notas, las planificaciones minuciosas, las obligaciones pareciera ser que el propio compromiso de los chicos asoma a veces más riguroso aún porque se trata de conseguir superación personal, desde los límites propios hacia las fronteras que cada uno señala. El no calificar o atenerse a una estratificación de acciones pedagógicas controladas y apegadas a la norma, no significa lo contrario, es decir, que no existen objetivos o secuencias o metodologías que revisar, más bien se trata de establecer las coordenadas necesarias para permitir el desarrollo de la creatividad personal de los

chicos y desde allí guiarlos para alcanzar sus propias metas, proponerles ritmos y seriedad de modo que el proceso creativo no se convierta en un acto espontáneo sin anclaje que provoque el genio oculto y corra el riesgo de jamás repetirse» (Carta III, comunicación con los investigadores, vía email, 12 de octubre 2020)

Según la maestra, lo importante es establecer las coordenadas para desarrollar la creatividad personal. El propósito de enseñar se transforma así en una manera de ejercitar la mirada y dejar que fluya el lenguaje poético que habita en los estudiantes (Petit, 2015). Se trata, en definitiva, de otros modos de pensar la escuela, en tanto procedimientos, actividades y maneras de hacer (Larrosa, 2019). Tal vez por esto último la educación virtual en tiempos de pandemia resultó tan difícil. La falta de presencialidad y cada elemento que configura el espacio escolar cobran especial importancia para Rosabetty Muñoz, quien recuerda la nostalgia de aquellos tiempos en que todo fue reemplazado por tecnologías:

«En educación los tiempos son largos, lo que se construye -las almas- implica procesos lentos, profundos, en lugares que necesitan soledad y detención. Hemos tenido que intentar la articulación de los encuentros por medio de las pantallas y se ha hecho difícil el mediatizar los gestos, las palabras, los tonos. Recuerdo con nostalgia la sala del Taller Literario en el liceo donde hay un mesón con tazas, un hervidor de agua, una caja metálica siempre llena con bolsitas de té y un frasco con hojas de hierbas naturales que los mismos chicos llevan. Desde el olor a la menta, el cedrón hasta el abrazo con que se recibe a cada uno al entrar a la sala; todo es significativo y contribuye al amable encuentro con las palabras» (Carta III, comunicación con los investigadores, vía *email*, 12 de octubre 2020)

El modo en que la maestra describe ese encuentro educativo pone de manifiesto la necesidad de cuidar nuestro lenguaje, sobre todo por parte de quienes hacemos de él una materia de estudio. En ese sentido, se trataría de pensar la experiencia humana mediante el

poder de las palabras o, en este caso particular, pensar la literatura como un modo de poetizar el mundo (Van Manen, 2004). Modo que solicita tiempos de lentitud, de amabilidad, donde pueda acontecer el encuentro generoso entre seres humanos y las palabras.

## 5. Conclusiones

La oportunidad de adentrarnos en los saberes de la experiencia de Rosabetty Muñoz, a través de la indagación narrativa, permite comprender los pensamientos que dan sentido a sus acciones. Entre ellos, la idea de que al enseñar poesía se colocan en juego otras maneras de trabajar que son esenciales para promover espacios donde se experimente la lectura. Modos que, como señala Rosabetty Muñoz a lo largo de los intercambios epistolares, implican que los educadores abran espacio a la reflexión sobre lo que la escuela puede entregar a sus estudiantes. Por tal sentido, pareciera ser que la conciencia de las condiciones materiales y simbólicas en las que tiene lugar la práctica de enseñanza, posibilita que las y los docentes asuman su responsabilidad como gestores

de oportunidades por medio de sus acciones pedagógicas.

Otra de las consideraciones que aparece en el relato de la maestra y poeta se vincula con la planificación de la enseñanza. Lejos de determinar únicamente acciones y actividades concretas, Rosabetty Muñoz pone en valor, como primera instancia, la preparación de un ambiente en el que pueda emerger la poesía. «Formar almas», como dice ella, conlleva un proceso lento y profundo, con lecciones básicas que apuntan al interés por el otro, donde es preciso guardar silencio, escuchar atentamente lo que dicen y no pueden decir los demás preservando así un modo de existir en el mundo a través de la poesía. Ser conscientes de esto implica también cultivar y proteger una relación con el estudiantado.

Su claridad y entendimiento coloca de manifiesto la importancia de seguir buscando nuestro lugar en aquello que transmitimos, como una forma de responsabilizarnos por lo que pasa o no pasa dentro de nuestra clase. Y, junto con ello, pensar nuevamente en la escuela como un espacio esencial para el

encuentro con la lectura y con lo que la poeta denomina «textos que son piedras angulares en la construcción humana». Por todo ello, la enseñanza poética debería abrir espacios a nuevas formas de vinculación y apropiación, lo que se traduce a su vez en la importancia de considerar el territorio y el contexto educativo al momento de seleccionar los textos que abrirán el encuentro con la poesía.

Esta forma de abordar la enseñanza no solo entrega pistas respecto al despliegue de determinadas estrategias, sino también nos permite comprender las creencias y formas de resignificar la labor docente; elementos que, según podemos concluir, son sustanciales para recuperar el espacio de la poesía en la escuela.

Finalmente, en términos de limitaciones de esta investigación, somos conscientes de que, al tratarse de un estudio que se interesa por la experiencia y saber de una maestra en específico, no es posible establecer conclusiones generalizables. No obstante, nuestra intención ha sido en todo momento recoger y dar lugar a un conocimiento sedimentado

en la práctica, que abra nuevos caminos para seguir pensando en lo educativo y lo poético. Creemos que esta investigación nutre el área de la didáctica de la literatura, pues permite visibilizar aquello que le da sentido y contundencia al trabajo de una maestra.

En tal sentido, se visualizan posibles futuras líneas de investigación que puedan profundizar en experiencias docentes desde un conocimiento situado. Estudiar lo educativo, con especial atención a las trayectorias personales y al territorio en el que tienen lugar las prácticas de lectura, permitiría avanzar en la consolidación de una educación poética que cada vez reclama mayor presencia en el campo de la didáctica específica. De igual manera, resulta interesante también continuar investigando junto a quienes desarrollan la doble labor de profesores y poetas, pues hay en ellos una mirada especial, atenta y cuidadosa en torno a las consideraciones o dimensiones que podrían desplegarse para propiciar una experiencia poética.

## Referencias citadas

Agamben, G. (2011 [1978]): *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

Arévalo, A., Núñez, M., y Lepe, Y. (2016): «De la vivencia a la experiencia: los relatos docentes y los saberes que encierran», en C. Hayden, *Colegio de Profesores de Chile, Saberes de la Experiencia. Relatos pedagógicos de docentes de Chile*, Santiago, Ed. Por Chile, Colegio de Profesores de Chile A. G., pp. 182-207.

Bajour, C. (2021): «La experiencia física de leer poesía como pedagogía de lo poético», *Prácticas docentes en juego*, 01, pp. 141-153. Disponible en web: <https://acortar.link/wIkFTn>

Benjamin, W. (2018 [1933]): «Experiencia y pobreza», en *Iluminaciones*, Madrid, Taurus, pp. 95-100.

Bisquerra, R. (2016): «Métodos de investigación cualitativas», en M. Sabariego, I. Massot, e I. Dorio, coord., *Metodología de la Investigación Educativa*, Madrid, La Muralla, pp. 285-320.



Calvo, M. (2015): *Tomar la palabra. La poesía en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica.

Cerrillo, P. y Luján, A., (2010): *Poesía y Educación Poética*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha.

Contreras, J., y Pérez de la Lara, N. (2010): «La experiencia y la investigación educativa», en J. Contreras, y N. Pérez de Lara, *Investigar la experiencia educativa*, Madrid, Morata, pp. 21-83.

Connelly M. y Clandinin J. (1995): «Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa», en J. Larrosa, R. Arnaus y V. Ferrer, N. Pérez de Lara, M. Connelly, J. Clandinin, y M. Greene, ed., *Déjame que te cuente ensayos sobre narrativa y educación*, Barcelona, Laertes, pp. 11-59.

Contreras, J. y Quiles, E. (2017): «Introducción: Vivir y profundizar experiencias de enseñanza desde una perspectiva narrativa», en J. Contreras, comp., *Enseñar tejiendo relaciones*, Madrid, Ediciones Morata, pp. 19-31.

Dussel, I. (2018): «Sobre la precariedad de la escuela». En J. Larrosa, *Elogio de la escuela*, Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 83-105.

Folch, K. (2012): *Polvo de Huesos Antología de Rosabetty Muñoz*, Santiago, Ediciones Tácitas.

Gallardo, I. (2010): «La Poesía en el Aula: una propuesta didáctica», *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), pp. 1-28. Disponible en web: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910014>

Hormazábal, R., e Hizmeri, J. (2019): «Indagación narrativa y experiencia educativa. De los hallazgos investigativos a los tanteos formativos», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), pp. 69-86. Disponible en web: <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/75217/47464>

Labarthe, J. y Rau, C. (2019): *La viga maestra Conversaciones con poetas chilenos 1973-1989*, Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales.

Lamas, F. (2018): *Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias*, *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*,

10(4), pp. 32-48. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.699>

Larrosa, J. (1996): *La Experiencia de la Lectura*, Barcelona, Laertes.

Larrosa, J. (2019): *Esperando no se sabe qué sobre el oficio del profesor*, Buenos Aires, Noveduc.

Larrosa, J. (2020): *El profesor artesano materiales para conversar sobre el oficio*, Barcelona, Laertes.

Mansilla, S. (2010): *El paraíso vedado Ensayos sobre poesía chilena de contragolpe (1975-1995)*, Santiago, LOM.

Masschelein, J. y Simons, M. (2013): *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Munita, F. (2023): «Hacia una pedagogía de lo incierto: contribuciones para una nueva didáctica de la poesía», *La Palabra*, 46, pp. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.19053/01218530.n46.2023.16505>

Molina, M., Quiles, E., Y Garzón, A. (2020): «Entre la escuela y la universidad: la indagación narrativa

como pasaje formativo», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(1), pp. 213-226. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.75726>

Pardo, M. y Munita F. (2021): «Resignificar la poesía en las aulas de secundaria: la visión sobre educación poética de tres profesores de referencia en España», *Revista Complutense de Educación*, 32(2), pp. 195-204. <https://doi.org/10.5209/rced.68297>

Pennac, D. (2019): *Mal de escuela*, Barcelona, Penguin Random House Grupo Editorial.

Petit, M. (2015): *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Quiles-Fernández, E. (2016): *Cuidar la relación: el sentido de la experiencia educativa. Una investigación narrativa*, tesis doctoral inédita, España, Universidad de Barcelona. Disponible en web: [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102098/1/EQF\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102098/1/EQF_TESIS.pdf)

Salas, A. (2018): *Clarice Lispector: el lugar de la poesía. Es solo ir diciendo / É só ir dizendo*, Santiago, RIL editores Aerea- Carménère.

Santamaría, E. (2012): «Didáctica de la poesía: estudios y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE», *Didáctica. Lengua y Literatura*, pp. 24, 433-472. Disponible en web: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4030765>

Tomassoni, P., y Bonavita, C. (2014): «Poesía y escuela. Encuentro de poesía en la E.E.S N° 12: relato de una experiencia», *El toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y literatura*, 5 (9), pp. 52-63. Disponible en web: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5436286>

Ucker, L. (2015): *De ida y vuelta: Una investigación biográfica-narrativa en torno a las experiencias de ser estudiante en la universidad*, tesis doctoral inédita, España, Universidad de Barcelona. Disponible en web: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/66263>

Van Manen, M. (2004): *El Tono en la Enseñanza El lenguaje de la pedagogía*, Barcelona, Paidós.

Zaldívar, R. (2017): «Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación

emocional en la ESO», *Didáctica. Lengua y literatura*, 29, pp. 259-277. Disponible en web: <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/57142/51570>