

*The emotional dimension in poetic education as a key to
improve adolescents' attitudes towards poetry*

*La dimensión emocional en la educación poética como clave
para mejorar las actitudes de los adolescentes hacia la poesía*

Raquel Zaldívar Sansuán

raquel.zaldivar.sansuan@gmail.com

Universidad Complutense de Madrid

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9180-778X>

Fecha de recepción: 15/04/2020

Fecha de aceptación: 27/06/2020

Zaldívar Sansuán, Raquel (2020). The emotional dimension in poetic education as a key to improve adolescents' attitudes towards poetry. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14,75-93.

DOI: 10.37132/isl.v0i14.317

Zaldívar Sansuán, Raquel (2020). La dimensión emocional en la educación poética como clave para mejorar las actitudes de los adolescentes hacia la poesía. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14, 94-113.

DOI: 10.37132/isl.v0i14.317

ISL

ISSN 2340-8685

Publicación en inglés y español

Platform &
workflow by
OJS / PKP

The emotional dimension in poetic education as a key to improve adolescents' attitudes towards poetry

Abstract: The most interesting contributions that have been made in recent times in literary education and in the didactics of poetry point to the consideration of the emotional dimension present in them. The research we present seeks to understand how adolescents' attitudes towards poetry change by using an emotional approach in the design of a project on poetry. The information is collected through questionnaires prior to and after the development of the 'Let's talk poetry' project involving 54 students from the second year of Compulsory Secondary Education (ESO) of the High School IES Gran Capitán de Madrid. In general, attitudes towards poetry improved after a week using an emotional approach, and the participants showed a positive attitude towards the project.

Keywords: Teaching poetry; Emotional education; Adolescence; Literary Education; Poetry.

Zaldívar Sansuán, Raquel (2020). The emotional dimension in poetic education as a key to improve adolescents' attitudes towards poetry. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14, 75-93.

DOI: [10.37132/isl.v0i14.317](https://doi.org/10.37132/isl.v0i14.317)

Introduction

The link between literary education and emotional education has proliferated in research on language teaching and literature in recent years (Montijano, 2019; Nikolajeva, 2019; De Vicente-Yagüe, 2018; Zarzó, 2016). The study by Sanjuán (2013) supposes a firm justification that allows us to begin to consider academically the importance of taking in to account the emotional dimension in literary education.

If emotional factors are decisive for any type of learning, they are even more so with respect to literary learning, since literary reading either produces emotions or is nothing: the emotional component is intrinsic to the reading process of literary texts. (Sanjuán, 2013, p. 481)

This reflection acquires great potential in teaching poetry, or poetic education, perhaps the literary field wherein emotional components are presented most explicitly. The emotional dimension is intrinsic to poetic learning: emotional knowledge is accessed through poetry, and poetic texts allow the experience and experimentation of emotions through them (Cantero, 2009; Gómez Martín, 2002).

These aspects promote the emotional development of the student since, in addition to treating emotions as an abstract subject, they are experienced in the first person. On the other hand, by enhancing the experience of emotions through poetic texts, a more significant learning of poetry occurs since a greater bond is created with it. As Sanjuán (2014, p. 174) observes: “The pleasure of reading occurs when reading becomes a vital experience of ethical and aesthetic dimensions, both emotional and rational, of identification and distancing”.

Literary education involves an important criticism of the historicist model of the didactics of literature at a theoretical level. However, this pedagogical change has not seen a proportional reflection in the classroom (Munita & Margallo, 2019). In the teaching of poetry, the historicist method does not take advantage of the emotional dimension intrinsic to poetry to improve its teaching and learning processes: poetic knowledge is limited to theoretical aspects that do not promote the development of aesthetic and receptive experiences (Bibbó, 2016; Zaldívar, 2017). For this reason, it is important to make proposals to improve the current situation in poetry teaching in secondary education. To achieve this, the authors propose methodological innovation in terms of expansion and revitalization of the poetic canon and the relationship with the interests of adolescents, and the promotion of creative writing and the link between poetry and audiovisual and new technologies (Ballester-Roca & Ibarra-Rius, 2016; Bombini & Lomas, 2016; García Carcedo, 2018).

From the point of view of emotional education, poetry can be seen as a great instrument to access the experience of emotions since, according to Bisquerra (2009, p. 173), the objective of art is emotions, their expression, communication, experimentation, and possibility of being shared. In addition, poetry allows access to the experience of aesthetic emotions.

A goal of education should be to savor aesthetic emotions [...] and enjoy them to build well-being. Art aims to activate aesthetic emotions. This is sometimes forgotten in an eminently cognitive education, where the life and work of artists are taught, but it does not include learning to get excited before a cathedral, a literary work or a symphony. (Bisquerra et al., 2015, p. 151)

Getting students to enjoy the experience of aesthetic emotions through poetry will allow access to the entire emotional world present in poetic texts. In this way, the experience of emotions within poetry is enhanced and students can understand more deeply the emotional dimension of the human being and, therefore, their own and that of those around them. This process is beneficial to the individual according to advocates of the need to address emotional education at school. Aesthetic emotions, in addition, can act as a motivating agent for learning poetry and emotions in general.

In all the subjects that have to do with these emotions [...] it would be good to introduce situations that favor aesthetic emotional experiences. That is, learn to get excited and enjoy it. It would be a way to motivate for learning; since there is a direct relationship between emotion and motivation. (Bisquerra, 2009, p. 175)

The motivation for poetry can also be activated through music and its links with the poetic (Cristóbal et al., 2019; Llorens, 2008; Vicente-Yagüe, 2015). Establishing relationships between the poetry discussed in high school and the music students listen to can help improve their attitude toward poetry.

In adolescence, in particular, music occupies a privileged place among the hobbies and habits of students, and often becomes an indispensable element of their daily life. Its use as a significant approach to the literary text and, more specifically, as a possible way to develop literary competence is valid and effective [...] (Vicente-Yagüe, 2015, pp. 377–378).

Music acts as a motivating agent at the same time that it is presented as an object of knowledge. The adolescent can establish a relationship between poetic language and musical rhythm, observing how the rules and particularities in poetic texts treated in class appear in the same way in the lyrics of their favorite songs. Lleida (2019) has vindicated the value of rap in literature classes and has verified how introducing this musical style into the learning of poetry in secondary education increases the taste, motivation, and interest of students for canonical poetry. The methodological strategies that can be used to promote an emotional approach to poetic texts are the experience of reading, instead of simply reading poems (Larrosa, 2003), and literary conversation as a shared construction of poetic and emotional knowledge (Chambers, 2007; Cuesta, 2006).

There is no exact formula that the teacher can apply to encourage poetry reading to become a reading experience, but the teacher must try to favor meeting the factors that make it possible. “Only when the right text, the right time, the right sensitivity come together, reading is experience. Although nothing guarantees that it is: the event occurs under certain conditions of possibility, but is not subordinated to what is possible” (Larrosa, 2003, p. 40). Therefore, one of the functions of the teacher should be to create favorable circumstances so that poetic reading becomes an experience, a vital experience that transcends classroom and is truly meaningful for the student. Chambers (2007) describes the value of literary conversation within the classroom. Talking about what we are excited about or what we do not understand about a literary text is of great interest to those who converse. At the same time, construction of knowledge about the text occurs, since, by passing our thinking into language, we can observe what exactly we think and what other people think about it. This act is magical in itself. Regarding didactic interest, we can highlight that it promotes knowledge, wellbeing, and socialization within the classroom.

Cuesta’s (2006) reflection on the meaning of literary reading in the classroom advocates evaluating students’ literary responses that could be considered subjective and personal, but that

show, after all, the diversity of opinions and interpretations that readers can have. Literary conversation, therefore, guides us from subjective first impressions to more complex interpretations of poetic texts. It is important to value in themselves the students' intuitive sensations on first reading and to use them to favor the reading experience:

[...] The emotional component is intrinsic to the act of reading, not a mere 'addition' or concession to the usual cognitive approach to make reading more 'playful' or 'pleasant'. Without the emotional involvement of the reader, interpretation is not possible. The first intuition of the text, the first reaction, even if it has an impressionistic and emotional character, can be very valuable. [...] It should be the starting point of any literary reading process, at any educational level. (Sanjuán, 2011, p. 96)

Domingo (2016) pessimistically evaluates the current position of poetry in the publishing industry, in society, and in education. Bibbó (2016) considers that in secondary education, poetry is overshadowed by narrative. However, in recent years there has been a growing interest in reading current poetry among adolescents; poetry has proliferated at the editorial level and its presence has increased in digital and social reality, as the study by Regueiro-Salgado points out (2018). For this reason, we consider that poetic education should be promoted in secondary education, which inevitably involves taking into account the emotional dimension present in the teaching of poetry.

Research Assumptions and Objectives

The study we present starts from two research assumptions, each of which has four research objectives associated with it, as can be seen in Table 1.

Table 1. *Investigation assumptions and objectives*

Investigation assumptions	Investigation objectives
An emotional approach causes an improvement in students' attitude towards poetry	Recognize changes in the personal meaning of poetry after the project
	Recognize changes in taste or rejection of poetry after the project
	Recognize changes in poetry's links with reality after the project
	Recognize changes in the perception of poetic learning after the project
Participants' attitudes toward the project are positive	Recognize what emotions are experienced in the project
	Know how students value poetry in the institute as an instrument to deepen the emotional dimension of the human being
	Know how students consider the project could be improved
	Recognize how students value the selection of poetic texts

This study seeks to understand the repercussions for students of a project that is designed to advocate the emotional dimension in literary education in general and in the teaching of poetry in particular. The purpose of the project is to improve the participants' attitude and check if this happens using the methodology detailed in the next section.

Method

This research follows the model of action research, since it starts with the observation of reality and seeks to improve it (Fernández Martín, 2012; Latorre, 2003). The teacher-researcher observes in the classes that the students have little appreciation of poetry and have a very limited perspective on the poetic. This view can derive from the teaching of poetry oriented toward cognitive and theoretical aspects, neglecting the emotional dimension of the poetry. For this reason, it was decided to propose a project in which poetry is presented through a selection of texts to be enjoyed and provoke the exchange of thoughts about them, and conversations about their artistic form and their thematic content. This research model raises the possibility of influencing practice and reflecting on it, which is why it is of great interest in the didactic area of Language and Literature, as Mendoza (2011) points out.

Context and Participants

The study was carried out during seven hours of classes in Spanish language and literature from 4-11 March 2016. It was carried out with two groups from the second year of Compulsory Secondary Education (ESO), second C and second G. In total, 54 students from the IES Gran Capitán de Madrid participated.

Instruments

The research follows the method of quasi-experimental research. Within the educational context, natural scenarios are used: the investigation uses already formed groups that are not altered to carry out the experiment. Furthermore, this investigation has great possibilities such as generalization to other similar contexts (García Llamas et al., 2001, p. 290).

The information collection instrument used is a pre-questionnaire and a post-development questionnaire for the 'Let's talk poetry' project. The questionnaires are mostly made up of open-ended questions. To analyze the open answers, the general process of qualitative data analysis is used: data reduction, data disposition and transformation, and obtaining and verifying conclusions (Rodríguez Gómez et al., 1996, p. 206). Qualitative techniques such as content analysis are used, through which participants' responses are categorized and inductively coded in general abstract categories. Only two closed nominal scale questions appear, in which the participants answer "yes" or "no". These responses are analyzed with quantitative techniques such as the extraction of percentages.

Table 2 shows the questions in the questionnaires. To assess the first research assumption, the first four questions (1-4) of the first questionnaire and the subsequent questionnaire are analyzed comparatively. The analysis and interpretation of these questions shows the evolution of the participants' attitudes and beliefs about poetry. To assess the second research assumption, the last four questions (5-8) of the second questionnaire are analyzed with the aim of knowing directly the participants' perceptions of the project after its completion.

Table 2. *Questions from the questionnaires*

First questionnaire (PRE)	Second questionnaire (POST)
1-What is poetry to you?	1-What is poetry to you?
2-Do you like poetry? Why?	2-Do you like poetry? Why?
3-To which aspects of your reality do you relate poetry?	3-To which aspects of your reality have you related poetry during the project?
4-What have you learned about poetry in the Spanish language and literature lessons?	4-What have you learned about poetry during the project?
	5-What emotions have you experienced in class during the project?
	6 -Do you think that poetry is a good way to deal with emotions in high school? Why?
	7-What recommendations do you propose to improve the 'Let's talk poetry' project?
	8-Which of your classmates' poems did you like the most? Why?

Procedure

The 'Let's talk poetry' project is designed taking into account an emotional approach to the teaching of poetry—that is, taking into account the following aspects: the intimate connection of poetry with the emotional dimension of the human being and the educational potential of that connection; the link between poetry and music as a motivating agent and object of interest for students; reading aloud, and the experience of reading and literary conversation as strategies that promote poetic taste; and access to aesthetic emotions and their enjoyment through poetry. The materials used are a computer with internet and a projector and printed copies of the poems used in each session. The content of the 'Let's talk poetry' project sessions is detailed below:

- **Session 1.** Completion of the first questionnaire.
- **Session 2.** To promote motivation and interest in poetry, we listen to and analyze two rap songs by Kase O and Jazz Magnetism: 'Renaissance', which deals with the theme of optimism and happiness, and 'Bogaloo'. The talk is about rhythm, poetry present in the lyrics of the songs, and the connection between rap and the content of the Spanish language and literature classes.
- **Session 3.** To present poetry as a form of knowledge, the poem 'Intelligence, give me' by Juan Ramón Jiménez is read and discussed, reflecting on access to knowledge through the poetic.
- **Session 4.** Recite the poem 'I chose Ramón Sijé' by Miguel Hernández to present poetry as an artistic expression of emotions. Conversation is about the poem and the themes present in it: friendship, pain, and sadness. Listen to the musical version of the poem by the rock group Verbo.
- **Session 5.** Read the poem 'Masa' by César Vallejo, through which poetry is presented as transforming fiction of reality. The subject of hope in the human being is discussed.
- **Session 6.** To present poetry as an artistic expression of emotions, the poem 'Words for Julia' by José Agustín Goytisolo is read, which invites reflection on family love. The

musical version of the poem by the Los Suaves group is listened to. In addition, the poem 'If the man could say' by Luis Cernuda is recited and romantic love is discussed.

- **Session 7.** Completion of the second questionnaire.

The activities proposed are based on the methodological strategies contemplated in the theoretical framework:

- The teacher recites the poem aloud, or the song for the session is listened to once.
- The teacher asks students what they think, and students respond by voicing their first impressions.
- Group recitation aloud and resolution of doubts.
- Formation of groups of five people to exchange first impressions.
- Questions guided by the teacher are discussed within the group of five people to offer a consensual answer.
- Sharing of each group's answers and whole class discussion around them.
- Free conversation space for the whole class.
- Next, we proceed to analyze the results obtained in the investigation.

Results

Changes in the Personal Meaning of Poetry

Three main trends are observed in the change in the personal meaning of poetry in response to the question in the two questionnaires 'What is poetry to you?': expansion, absence of change, and reduction, as shown in Table 3.

Table 3. Trends in the change of response to the question 'What is poetry to you?'

Trend	Number	Examples first questionnaire	Examples second questionnaire
Extend the meaning	22 students	"A severe boredom" (12) "One more section to study language" (29) "Nothing" (40)	"A nice way to express ourselves" (12) "A way for expressing feelings" (29) "Way of expression" (40)
Doesn't change the meaning	22 students	"For me it is the freedom to say what you want in a beautiful way" (26) "For me, poetry is boredom" (36) "Simples homeworks" (41)	"Freedom of expression, the way you want and still be nice" (26) "For me it's mostly boredom" (36) "Subject homeworks" (41)
Reduce the meaning	7 students	"A way of knowing feelings" (51)	"Nothing" (51)

The project has expanded the personal meaning of poetry for 22 people, adding aspects such as the expression of feelings, thoughts, and emotions, which may have to do with the

theme-oriented way of analyzing poems. Aspects such as beauty and the artistic form of poetry are also added. In other cases, enlargement has to do with the change from a negative conception to a more positive one. In the case of a further 22 students, there is little significant change in the meaning of poetry to them, so the project has not influenced their conception either positively or negatively. In seven cases, the personal meaning of poetry is reduced, but only in one of these cases is the reduction worrisome, because it goes from giving it real meaning to emptying the term of meaning.

The influence of the project on the meaning of poetry for the students has been positive: in a few cases the conception of poetry has been reduced, while in many cases it has contributed new associations and elements.

Changes in Taste for Poetry

In response to the question in the two questionnaires ‘Do you like poetry?’, it is observed in Figure 1 that there is a positive trend in the change of taste after the project. The number of people who like poetry increases and the number of people who do not like poetry decreases markedly.

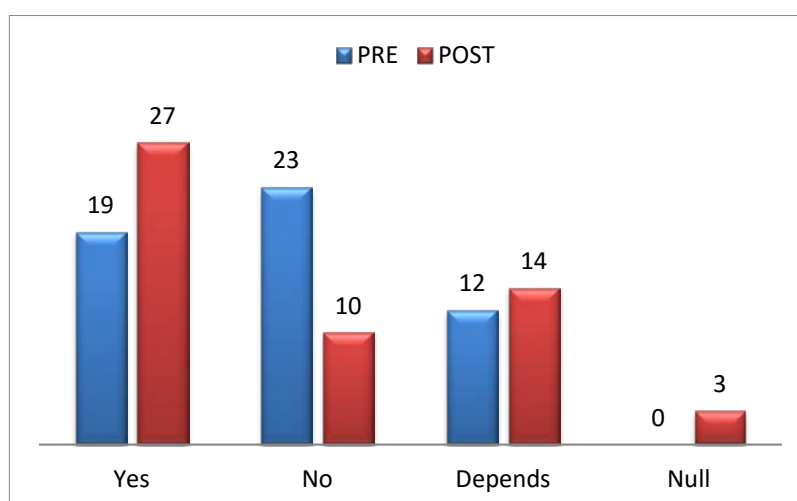


Figure 1. Changes in the answers to the question Do you like poetry?

Table 4 indicates the three trends in the students’ change in attitude toward poetry: the absence of variation, improvement, or worsening.

Table 4. Trends in the change of answers to the question Do you like poetry? Why?

Trend	Evolution	Number	Examples first questionnaire	Examples second questionnaire
No change in attitude (33 people)	Yes—Yes	17	“Yes, because I have been reading it since I was very young” (21)	“Yes, I liked it before, but having made it fun in class has helped me analyze it” (21)
	Depends—Depends	6	“It depends, because there are times when I don't understand them and I find them boring” (49)	“It depends, because sometimes I don't understand them” (49)

	No—No	10	“No, because I have always been forced to read it, it has never left me” (12)	“No, because it's still a way of expressing myself that I don't like” (12)
Improved attitude (17 people)	It doesn't depend	7	“No, because it seems to me that it only serves to spend your leisure time to get nothing” (14)	“Sometimes, depending on the topic that I am interested in or not” (14)
	No—Yes	4	"Not much. Since childhood I have been told so" (33)	"Yes, because the lyrics of rap songs are also poetry" (33)
	Depends—Yes	6	“More or less, because some poems I like to read but many seem boring” (5)	“Yes, because it transmits many valuable messages” (5)
Worsened attitude (1 person)	Yes—Depends	1	“Because it rhymes and is different from reading prose” (52)	“It depends on what poetry, because there are poems that reach your heart or make you think and others very cloying which make me want not to read again” (52)

There is no significant variation in the change in attitude towards poetry of 33 people, while improvement is observed in 17 people; there is only one case in which the attitude worsens. Except for the ten people who after the project maintain that they do not like poetry, in general the attitude toward poetry after the project remains the same or improves, and it achieves changes in some students who initially rejected poetry.

Changes in the Poetry's Links with Reality

Regarding the question in the first questionnaire asking to which aspects of their reality the students relate poetry, there were 74 responses, while regarding the question in the second questionnaire asking to what aspects of their reality students had related poetry during the project, there were 89 responses. In the second questionnaire, everyone answered, while in the first, five people did not answer. In general, they found a stronger relationship between poetry and their reality during the project than they did before it. In Figure 2, we observe the categorization of the responses and the change between the first and second questionnaires.

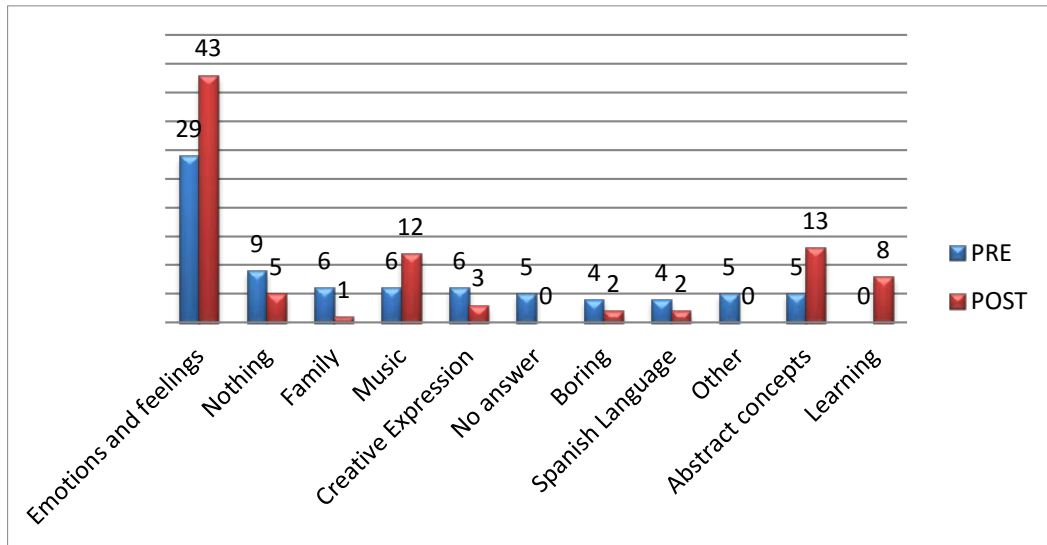


Figure 2. Poetry's links with reality before and after the project

The most significant changes observed are:

- Relation between poetry and emotions, music, abstract concepts (life, death, freedom), and learning increase.
- Relation between poetry and family, creative expression, boredom, and the subject of Spanish language and literature are reduced.
- Students who do not relate poetry to anything (9 to 5). 5 to 0, people who do not answer. In these cases, there is a link that did not exist before.
- Emotions, feelings, and thoughts increase their appearance. Love, which was discussed on the last day, increases its appearances from 12 to 21. The relation between poetry and negative emotions increase, as themes covered in poems such as death, pain, or confrontation appear. The emotional approach involves approaching and identifying in the texts all kinds of emotions, including those that are intrinsically unpleasant.
- The number of responses related to the topics covered during the project increases.

In general, the links between poetry and the students' reality strengthened and diversified with the completion of the project.

Changes in the Perception of Poetic Learning

Regarding the question in the first questionnaire asking what students have learned about poetry in Spanish language and literature lessons, 82 responses were counted while there were 66 responses to the question in the second questionnaire asking what they had learned about poetry in the project. Figure 3 shows the categorization of the responses and the changes after the project.

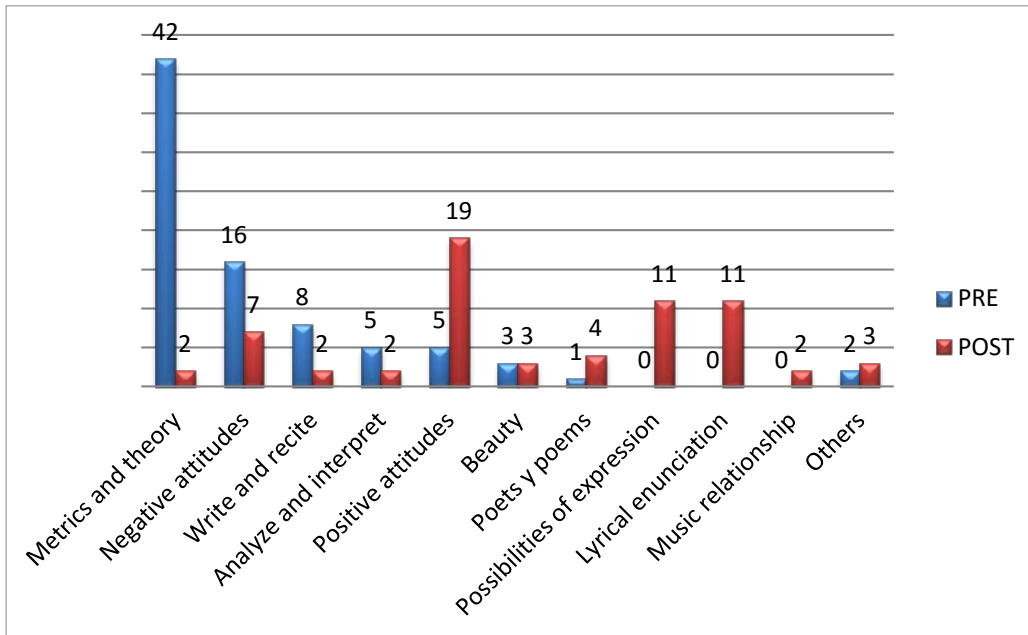


Figure 3. Changes in learning about poetry

Although it is true that there were more responses in the first questionnaire than in the second, it is also true that the dispersion of the responses was much greater in the second. Metrics and theory account for half of the learning produced in the lessons, while in the second questionnaire they only appear twice.

Negative attitudes are seen to decrease after the project. Within this category, we find the perception that poetry and its compulsory learning are useless, as well as the manifestation of having learned little or nothing about it. Positive attitudes rise significantly in the second questionnaire and are positioned as the best learned. They emphasize the appreciation and understanding of poetry, as well as the manifestation of having learned a lot about it.

Two categories go from not appearing to appearing repeatedly: the consideration that poetry poses multiple possibilities of expression, and the enhancement of lyrical enunciation—that is, consideration of the lyrical enunciator as a fictional speaker in the style of the narrator of a novel. The category writing and reciting poems is one of those that reduces; this is because creative writing was not carried out during the project.

The theoretical approach to teaching poetry reduces the vision of poetry to metrics and theory, while an emotional approach broadens the concept of poetry and it appears more varied. Learning about poetry after the project is qualitatively diversified and expanded.

Experimentation of Emotions in the Project

Regarding the question in the second questionnaire asking what emotions the student experienced during the project, 100 responses were counted, most of them directly naming an emotion. Table 5 shows all the responses and the number of times they appear.

Table 5. *Answers to the question: What emotions have you experienced during the project?*

Emotions	N	Emotions	N
Joy	18	Wisdom	3
Sadness	11	All	2
Boredom	8	Family love	1
Love	7	Astonishment	1
Fun	7	Comfort	1
Empathy	7	Dynamism	1
Happiness	6	Distraction	1
Entertainment	5	Understanding	1
Interest	4	Anger	1
Does not answer	4	Freedom	1
Identification	3	Melancholy	1
Understanding	2	Nostalgia	1
Pain	3	Productivity	1
Nothing	2	Total named emotions	100

The emotions the students say they felt during the project provide information on how they felt about the methodology used in the classes and what emotions they experienced through the texts.

Regarding the methodology used in the classes, a positive feeling is observed, since numerous positive emotions appear that are not related to the thematic content of the poems. Some of the experienced emotions that correspond to general sensations produced by the class methodology are joy, fun, entertainment, interest, comfort, or dynamism.

The emotions inspired by the poetic selection that formed part of the dialogue on the themes of the poems are sadness, love, wisdom, happiness, and pain. We consider that some students were able to feel such emotions through poetic texts.

Empathy appears seven times. This word refers to the rational and emotional process of thinking and feeling what the other thinks and feels. In the project, the other may be the author, the speaker, or the partners with whom impressions of the poem are shared. Empathy is not a feeling or an emotion in itself, but is the ability to feel all the feelings and emotions of the human being. It is positive that this capacity to feel through the other is an emotion experienced during the project.

In conclusion, we consider that a great variety and quantity of emotions are experienced, which point to enjoyment of the methodology and a productive experimentation in emotions through poetic texts.

Valuing Poetry as a Way to Deal with Emotions in High School

Regarding the question in the second questionnaire asking whether poetry is a good way to deal with emotions in high school, a positive answer is obtained, as seen in Figure 4.

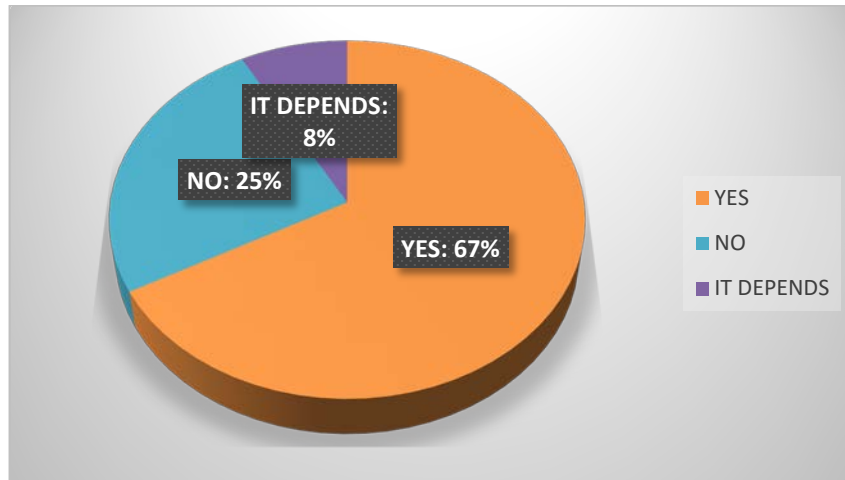


Figure 4. Is poetry a good way to deal with emotions in high school?

Table 6 details the arguments that the students provide to justify their responses.

Table 6. Participants' justifications for whether or not poetry is a good way to deal with emotions in school
Poetry is a good way to deal with emotions in high school because ...

YES 67%	<p>"It makes you think about life and you identify with others" (4)</p> <p>"I think it makes us more sensitive" (8)</p> <p>"I thought not, until they taught me to feel the poem as if I were in it" (21)</p> <p>"When you listen to or read poems, they make you think about your feelings or emotions and make you think what you feel" (23)</p> <p>"It is the perfect medium to freely express your emotions" (27)</p> <p>"You are surrounded by the people with whom you spend the most time and put yourself in the other's place" (37)</p> <p>"You may not like to express yourself and with poetry you can do it" (38)</p> <p>"It makes you more sentimental and emotional" (40)</p> <p>"Because it is better than the chat" (46)</p> <p>"You can feel identified sometimes and you can get to like it a lot and it's fun" (47)</p>
Poetry is not a good way to deal with emotions in high school because ...	
NO 25%	<p>"Everyone doesn't like it" (14)</p> <p>"We don't speak using poetry" (41)</p> <p>"The vast majority of teachers are not going to let you express your true feelings, because perhaps it is not appropriate, so you do not use it, but rather they impose on you what is supposedly right" (11)</p> <p>"Emotions are used with people you know and not as a subject" (15)</p> <p>"People would call you weak" (17)</p> <p>"You don't need poetry to express your feelings" (25)</p> <p>"It doesn't seem like the right place for that" (36)</p>
Poetry can be a good way to deal with emotions in high school because ...	
IT DEPENDS 8%	<p>"It depends on which teacher and which poem teachers put you with" (13)</p>

The reasons given for denying the suitability of poetry as a way to deal with emotional issues can be categorized into four general ideas: neither the class nor the institute is there to deal with emotions – it is not the place and it has no academic value; it can have negative consequences,

such as causing harm to the student through personal exposure; it is not useful because expression through poetry is not the language of reality—it is neither needed nor helpful; and it is not good for those who do not like poetry or do not understand it.

Participants' Recommendations

In order to assess what the students consider to be the strengths and weaknesses of the project, we asked them in the second questionnaire for recommendations to improve the project. Firstly, it should be noted that 22 of the 54 participants do not offer any recommendations to the project. The recommendations provided by the other 32 participants can be put into six broad categories, each of which is illustrated by a quotation from one of the students.

1. Go outside the institute to do activities, excursions, read poetry on the street to other people (eight people): “Go outside and each one chooses something or someone and does an ode or a poem for that person or thing” (25).
2. Read, reflect, analyze, and understand the poem (seven people): “Reflect more on each poem and analyze it for as long as it takes to understand it perfectly” (5).
3. Show poetry as something more enjoyable and fun to understand and enjoy the poem (five people): “Let it be done in a more fun way that makes you understand it” (10).
4. Create artistically from poetry (five people): “... we also had to invent a poem saying what we feel at the time” (22).
5. Include more music (four people): “Incorporate more music, ask students for a song and play it in” (27).
6. Individually select poems that they like to share in the class (three people): “Let each student choose a poem that they like or find interesting and read it and the whole class thinks [about it]” (20).

Evaluation of the Selection of Poetic Texts

To know the students' opinions on the texts included in the project, we asked them which poem they liked the most and why. The table shows the name and author of the poem, the initial reason that it was selected, the number of people who choose it as their favorite, and the reasons that they gave.

In relation to the objectives of the poems' initial selection, we can say that the reasons why the students have chosen their favorite poems are linked to the stated goals. The reasons that appear most and that serve to generalize the aspects that can guide adolescents' taste for poetic texts are the beauty of the poem; the accuracy of the language to express emotion; prompting reflection; recognition of the message as real; ability to produce emotions; ID; treatment of interesting topics; teaching something useful; and knowledge of the human being.

Table 2. *Poems preferred by students, objective of the poem, and reasons for its selection*

INTELIGENCIA, DAME!	JUAN RAMÓN JIMÉNEZ	2 PEOPLE
Presenting poetry as a form of knowledge	Teaching something new that I share Shows the search for knowledge	

ELEGÍA A RAMÓN SIJÉ	MIGUEL HERNÁNDEZ	24 PEOPLE
Presenting poetry as an artistic expression of emotions: friendship, pain, and sadness	Accuracy of language to express the emotions you want to express: the pain, loss, sadness ... Identification or fascination with the treatment of friendship in the poem Beauty The poem produces emotion in the reader Incitement to reflect Depth Desire to be the recipient of the poem, for someone to feel and write so much love for you when you die	
MASA	CÉSAR VALLEJO	4 PEOPLE
Presents poetry as transforming fiction of reality	Beauty Incitement to reflect Emotional knowledge of the human being in a war situation Hopeful knowledge of human beings in the face of death and war Transformative possibilities of the poem in the receiver	
PALABRAS PARA JULIA	JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO	12 PEOPLE
Presenting poetry as an artistic expression of emotions: family love	Emergence of useful tips for life Recognition of the message as true and real Good example of a father's love for his daughter Beauty Incitement to reflect Depth The poem produces emotion in the reader	
SI EL HOMBRE PUDIERA DECIR	LUIS CERNUDA	6 PEOPLE
Presenting poetry as an artistic expression of emotions: romantic love	Accuracy of language to express the emotion of love Share the opinion that love is free Beauty Depth Incitement to reflect Identification The poem produces emotion in the reader	
NONE		6 PEOPLE

The students' evaluation of the selected poetic texts is positive. The accuracy of poetic language to express emotion and the appreciation of knowledge about the human being present in the texts stand out as important aspects of students' enjoyment of poetry.

Conclusions

In the initial research assumption, we considered that an emotional approach causes an improvement in students' attitude towards poetry. This assumption is confirmed in the sample analyzed. Attitudes towards poetry have improved using an emotional approach: the personal meaning of the concept of poetry is expanded in many cases; the taste for poetry is maintained or improved in most of the participants; the links between poetry and reality have developed, since poetry appears as a fact closer to life after the project and more associations are established with the environment; the perception of learning about poetry has expanded and has gone from being related mainly to theory and metrics to diversifying and being linked to more aspects of reality. In short, interest in poetry has increased in general, and the predisposition towards it generated and the evaluations offered after the project demonstrate a productive approach. By leaving aside the

theoretical study and promoting a more experiential approach to poetry, it is possible to improve the students' attitude towards the poetic genre, as indicated by Bibbó (2016) and Zaldívar (2017).

The second research assumption, which considered that the participants' attitudes toward the project would be positive, is also confirmed in the sample analyzed. The emotions that the students say they felt during the project indicate that their feelings have been positive. The experience of reading and literary conversation fostered a positive and productive environment in the classroom, promoting participation and socialization in class, as well as the living of the poetic experience, as pointed out by Chambers (2007) and Cuesta (2006). Literary conversation is proposed as a methodological strategy that should be used in teaching and learning poetry.

Consideration of the emotional dimension of poetic learning has promoted the experience of emotions within the classroom through poetic texts and the conversations produced from them. The evaluations of poetry as a way to deal with emotions in high school are mostly positive. Therefore, it is shown that the contributions of Sanjuán (2011, 2013, 2014) to literary education are also valid in the teaching of poetry, since we observe that taking into account the emotional dimension intrinsic to poetic learning promotes students' emotional development and more meaningful learning of poetry.

Motivation toward poetry was activated through the link between poetry and music during the second session of the project, which aimed to foster motivation and interest in poetry through listening to and treating two rap songs. The researchers' impression is that this approach pleasantly surprised the participants, since, by including this musical style as a theme in the class, poetry ceased to be seen as exclusive to canonical books and could be seen as something that also belongs to a musical world that is close to the students. As in Lleida's (2019) study, we observed an increase in students' taste, motivation, and interest by expanding the poetic canon to include rap and current music in classes.

The main limitation of the study was the short duration of the project, which ran over seven hours in class and was an isolated experience with respect to the normal the Spanish language and literature classes, since neither the teacher nor the methodology used was the same as during the rest of the course. For this reason, we consider it of great importance that the emotional dimension in the teaching of poetry be included in the annual programs carried out by teachers and departments so that it is not simply a one-off experience. To improve the learning process, activities that allow a more experiential approach to poetry should be encouraged, as proposed by Bombini and Lomas (2016). In this way, the teaching of poetry must consider the emotional dimension present in it as a fundamental aspect in the foundation, methodology, and selection of texts for a full poetic education.

Ballester-Roca and Ibarra-Rius (2016, p. 14) affirm that "an essential component of poetic and literary education lies in direct contact with texts, and, above all, in the creation of an affective link with works, as well as in its appropriation and enjoyment". In our project, we consider that the achievement of these aspects improved adolescents' attitude toward poetry. The emotional approach used enabled the poetic texts to be seen as a reality close to the adolescents' world, promoting the experience of aesthetic emotions and emotions in general. In this way, dialogue with poetry, and about poetry, becomes a positive and meaningful experience.

References

- Ballester-Roca, J., & Ibarra-Rius, N. (2016). La poesía en la educación lectora y literaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 72, 8-15.
- Bisquerra, R. (2009). Las emociones estéticas. In R. Bisquerra Alzina, *Psicopedagogía de las emociones* (pp. 173-192). Síntesis.
- Bisquerra, R., Pérez González, J.C., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Bombini, G., & Lomas, C. (2016). La educación poética. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*, 72, 4-7.
- Cantero, V. (2009). Los fantasmas del deseo en la poesía de Luis Cernuda o cómo potenciar la educación emocio-afectivo-sexual de los adolescentes en la ESO. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 67-97.
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.
- Cristóbal, R., Sanjuán, M., & Villanueva, J.D. (2019). Educación literaria basada en canciones. Acercar los clásicos al alumnado de secundaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 83, 53-59.
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal.
- Domingo, J. (2016). Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética. *Textos Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 72, 16-21.
- García Carcedo, P. (2018). *Versos para amar. Poemas de educación emocional*. Editorial Académica Española.
- García Llamas, J.L., González Galán, M.A., & Ballester, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación. Tomo I*. UNED.
- Gómez Martín, F. (2002). *Didáctica de la poesía en la educación secundaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Fernández Martín, E. (2012). La investigación-acción. In J. Quintanal Díaz & B. García Domingo (Coords.), *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa* (pp. 135-145). CCS.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lleida, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12(4), 44-60. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>
- Llorens, R. (2008). La conciencia poética del lector adolescente, clave para la formación lectora. *Tabanque. Revista Pedagógica*, 21, 11-24.
- Mendoza, A. (2011). La Investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 31-80.
- Montijano, B. (2019). Leer y sentir: la educación emocional y literaria en educación infantil. *Aula de encuentro*, 21 (2), 79-92. <https://doi.org/10.17561/ae.v21.n2.4>
- Munita, F., & Margallo, A. (2019). La didáctica de la literatura. *Perfiles Educativos*, 41 (164), 154-170. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.164.58825>

- Nikolajeva, M. (2019). Leer ficción es bueno para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. In Campos Fernández-Figares, M. & Quiles Cabrera, M.C. (Eds.). *Repensando la didáctica de la lengua y la literatura. Paradigmas y líneas emergentes de investigación*. pp. 55-72. Visor Libros.
- Regueiro-Salgado, B. (2018). Poesía juvenil pop: temas, recursos formales y estrategias para llegar al lector joven. *Ocnos*, 17 (1), 68-77. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.147
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100. https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.07
- Sanjuán, M. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Sanjuán, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia*, 8, 155-178.
- Vicente-Yagüe, M. I. (2015). Literatura e intertextualidad. Literatura y Música: un diálogo intersemiótico en el aula. In P. Guerrero Ruiz & M. T. Caro Valverde (Coords.), *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria* (pp. 377-388). Pirámide.
- Vicente-Yagüe, M. I. (2018). Función de la literatura infantil y juvenil para la regulación de emociones. In M. I. Vicente-Yagüe & E. Jiménez Pérez (Eds.), *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 15-29). Síntesis.
- 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, 259-277. <https://doi.org/10.5209/DIDA.57142>
- Zarzó, B. (2016). Competencia literaria y desarrollo socioemocional. In R. Roig-Vila (Ed.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 1477-1486). Octaedro.

La dimensión emocional en la educación poética como clave para mejorar las actitudes de los adolescentes hacia la poesía

Resumen: Las aportaciones más interesantes que se han realizado en los últimos tiempos en la educación literaria y en la didáctica de la poesía apuntan a la consideración de la dimensión emocional presente en ellas. La investigación que presentamos busca conocer cómo cambian las actitudes de los adolescentes hacia la poesía al utilizar un enfoque emocional en el diseño de un proyecto sobre poesía. Se recoge la información a través de un cuestionario previo y un cuestionario posterior al desarrollo del proyecto “Hablemos con la poesía”, que realizan 54 estudiantes de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del instituto de enseñanza secundaria IES Gran Capitán de Madrid. En general, las actitudes hacia la poesía mejoran tras una semana utilizando un enfoque emocional, y los participantes manifiestan una actitud positiva hacia el proyecto.

Keywords: Didáctica de la poesía; Educación emocional; Adolescencia; Educación literaria; Poesía.

Zaldívar Sansuán, Raquel (2020). La dimensión emocional en la educación poética como clave para mejorar las actitudes de los adolescentes hacia la poesía. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14, 94-113.

DOI: [10.37132/isl.v0i14.317](https://doi.org/10.37132/isl.v0i14.317)

Introducción

La vinculación entre la educación literaria y la educación emocional ha proliferado en la investigación sobre didáctica de la lengua y la literatura en los últimos años (Zarzó, 2016; Vicente-Yagüe, 2018; Montijano, 2019; Nikolajeva, 2019). El estudio de Sanjuán (2013) supone una justificación firme que permite comenzar a considerar académicamente la importancia de tener en cuenta la dimensión emocional en la educación literaria.

Si los factores emocionales son decisivos para cualquier tipo de aprendizaje, lo son más aún con respecto al aprendizaje literario, puesto que la lectura literaria o produce emociones o no es nada: el componente emocional es intrínseco al proceso lector de los textos literarios. (Sanjuán, 2013, p. 481)

Esta reflexión adquiere una gran potencialidad en la didáctica de la poesía, o educación poética, posiblemente el ámbito de la educación literaria en el que los componentes emocionales se presentan de forma más explícita. La dimensión emocional es intrínseca al aprendizaje poético: a través de la poesía se accede al conocimiento emocional, y los textos poéticos permiten la vivencia y experimentación de emociones a través ellos (Gómez Martín, 2002; Cantero, 2009).

Estos aspectos promueven el desarrollo emocional del estudiante, ya que, además de tratar las emociones como un tema abstracto, las vive en primera persona. Por otra parte, al potenciar la vivencia de emociones a través de los textos poéticos se produce un aprendizaje más significativo de la poesía, ya que se crea un vínculo mayor con ella. Tal como observa Sanjuán (2014, p. 174): “El placer de la lectura se produce cuando la lectura se convierte en una experiencia vital de dimensiones éticas y estéticas a la vez, emocionales y racionales, de identificación y de distanciamiento”.

La educación literaria supone una importante crítica al modelo historicista de la didáctica de la literatura a nivel teórico, sin embargo, este cambio pedagógico no ha tenido un reflejo proporcional en las aulas (Munita y Margallo, 2019). En la didáctica de la poesía el método historicista no aprovecha la dimensión emocional intrínseca a la poesía para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta, se limita el conocimiento poético a aspectos teóricos que no fomentan el desarrollo de la experiencia estética y receptiva (Bibbó, 2016; Zaldívar, 2017). Por ello, es importante plantear propuestas que permitan mejorar la situación actual de la didáctica de la poesía en la educación secundaria, y para conseguirlo los autores proponen la innovación metodológica, la ampliación y dinamización del canon poético, la relación con los intereses de los adolescentes, el fomento de la escritura creativa y la vinculación de la poesía con lo audiovisual y las nuevas tecnologías (Ballester-Roca e Ibarra-Rius, 2016; Bombini y Lomas, 2016; García Carcedo, 2018).

Desde el punto de vista de la educación emocional, la poesía puede presentarse como un gran instrumento para acceder a la vivencia de las emociones, ya que según Bisquerra (2009, p. 173) el objetivo del arte son las emociones, su expresión, comunicación, experimentación y posibilidad de ser compartidas. Además, la poesía permite acceder a la vivencia de las emociones estéticas.

Un objetivo de la educación debería ser saborear las emociones estéticas [...] y disfrutarlas para construir bienestar. El arte tiene por objetivo activar las emociones estéticas. Esto a veces se olvida en una educación eminentemente cognitiva, donde se enseña la vida y la obra de los artistas, pero no incluye aprender a emocionarse ante una catedral, una obra literaria o una sinfonía. (Bisquerra et al., 2015, p. 151)

Conseguir que los estudiantes disfruten la vivencia de las emociones estéticas a través de la poesía va a permitir el acceso a todo el mundo emocional presente en los textos poéticos. De esta manera se potencia la vivencia de emociones con la poesía y los estudiantes pueden comprender más profundamente la dimensión emocional del ser humano y, por lo tanto, la suya propia y la de los que están a su alrededor. Este proceso es beneficioso para el individuo según los defensores de la necesidad de abordar en la escuela la educación emocional. Las emociones estéticas, además, pueden actuar como agente motivador para el aprendizaje de la poesía y de las emociones en general.

En todas las materias que tengan que ver con estas emociones [...] sería bueno introducir situaciones que favorezcan experiencias emocionales de carácter estético. Es decir, aprender a emocionarse y disfrutar con ello. Sería una forma de motivar para el aprendizaje; ya que hay una relación directa entre emoción y motivación. (Bisquerra, 2009, p. 175)

La motivación por la poesía también puede activarse a través de la música y sus vínculos con lo poético (Llorens, 2008; Vicente-Yagüe, 2015; Cristóbal et al., 2019). Establecer relaciones entre la poesía que se trata en el instituto y la música que escuchan los estudiantes puede servir para mejorar su actitud hacia la poesía.

En la adolescencia particularmente, la música ocupa un lugar privilegiado entre las aficiones y hábitos del alumnado, y se convierte con frecuencia en un elemento indispensable de su vida cotidiana. Su empleo como estrategia significativa de acercamiento al texto literario y, más concretamente, como posible vía para el desarrollo de la competencia literaria es válido y eficaz [...]. (Vicente-Yagüe, 2015, p. 377-378)

La música actúa como agente motivador al mismo tiempo que se presenta como objeto de conocimiento. El adolescente puede establecer relaciones entre el lenguaje poético y el ritmo musical, puede observar cómo las reglas y particularidades aparecen en los textos poéticos tratados en clase de la misma manera que se dan en las letras de sus canciones preferidas. Lleida (2019) ha dignificado el valor del rap en las clases de literatura y ha comprobado cómo el hecho de introducir este estilo musical para el aprendizaje de la poesía en la educación secundaria hace que aumente el gusto, la motivación y el interés de los estudiantes por la poesía canónica.

Las estrategias metodológicas que se pueden utilizar para fomentar un acercamiento emocional a los textos poéticos son: la experiencia de la lectura, en lugar de la simple lectura de poemas (Larrosa, 2003), y la conversación literaria como construcción compartida de conocimiento poético y emocional (Cuesta, 2006; Chambers, 2007).

No hay una fórmula exacta que el profesor pueda aplicar para propiciar que la lectura de poesía se convierta en experiencia de la lectura, pero el docente debe intentar favorecer el encuentro de los factores que lo hacen posible. “Solo cuando confluyen el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada, la lectura es experiencia. Aunque nada garantiza que lo sea: el acontecimiento se produce en ciertas condiciones de posibilidad, pero no se

subordina a lo posible” (Larrosa, 2003, p. 40). Por lo tanto, una de las funciones del profesor deberá ser crear unas circunstancias favorables para que la lectura poética se convierta en vivencia, en experiencia vital que trasciende y es realmente significativa para el estudiante.

Chambers (2007) dignifica en su libro el valor de la conversación literaria dentro del aula. Hablar sobre lo que nos entusiasma o lo que no comprendemos de un texto literario resulta de gran interés para aquellos que conversan. Al mismo tiempo, se produce la construcción del conocimiento sobre el texto, ya que, al pasar nuestro pensamiento a lenguaje podemos observar qué pensábamos exactamente y qué piensan otras personas sobre ello. Este acto es mágico en sí mismo. En cuanto al interés didáctico, podemos destacar que fomenta el conocimiento, el bienestar y la socialización dentro del aula.

La reflexión que realiza Cuesta (2006) sobre el sentido de la lectura literaria en el aula aboga por valorar las respuestas literarias de los alumnos, aquellas que podrían considerarse subjetivas y personales, pero que muestran, al fin y al cabo, la diversidad de opiniones e interpretaciones que los lectores pueden realizar. La conversación literaria, por lo tanto, nos guía desde las primeras impresiones subjetivas hacia interpretaciones más complejas de los textos poéticos. Es importante valorar en sí mismas las sensaciones intuitivas que los estudiantes perciben en las primeras lecturas y utilizarlas para favorecer la experiencia de la lectura.

[...] El componente emocional es intrínseco al acto de lectura, no un mero «añadido» o concesión al enfoque cognitivo habitual para hacer de la lectura algo más «lúdico» o «placentero». Sin la implicación emocional del lector no es posible la interpretación. La intuición primera del texto, la primera reacción, aunque tenga un carácter impresionista y emocional, puede ser muy valiosa. [...] Debería constituir el punto de arranque de todo proceso de lectura literaria, en cualquier nivel educativo. (Sanjuán, 2011, p. 96)

Domingo (2016) valora con pesimismo la situación actual de la poesía en la industria editorial, en la sociedad y en la educación. Bibbó (2016) considera que en la educación secundaria la poesía se ve eclipsada por la narrativa. Sin embargo, en los últimos años se ha observado un creciente interés por la lectura de poesía actual entre los adolescentes, la poesía ha proliferado a nivel editorial y su presencia ha aumentado en la realidad digital y social, como señala el estudio de Regueiro-Salgado (2018). Por ello, consideramos que en la educación secundaria se debe potenciar la educación poética, lo cual consiste, inevitablemente, en tener en cuenta la dimensión emocional presente en la didáctica de la poesía.

Presupuestos de investigación y objetivos

El estudio que presentamos parte de dos presupuestos de investigación, cada uno de los cuales lleva asociado cuatro objetivos de investigación, como puede observarse en la tabla 1.

Tabla 3. *Presupuestos de investigación y objetivos*

Presupuestos de investigación	Objetivos de investigación
	Conocer los cambios en el significado personal de poesía tras el proyecto

Un enfoque emocional provoca una mejora en la actitud hacia la poesía de los estudiantes	Conocer los cambios en el gusto o el rechazo a la poesía tras el proyecto
	Conocer los cambios en los vínculos de la poesía con su realidad tras el proyecto
	Conocer los cambios en la percepción del aprendizaje poético tras el proyecto

Las actitudes de los participantes hacia el proyecto son positivas	Conocer qué emociones se experimentan en el proyecto.
	Conocer cómo valoran los estudiantes la poesía en el instituto como instrumento para profundizar en la dimensión emocional del ser humano
	Conocer qué mejoras consideran los estudiantes que puede tener el proyecto
	Conocer cómo valoran la selección de los textos poéticos

El estudio que presentamos busca conocer la repercusión que tiene en los estudiantes un proyecto que se diseña abogando por la dimensión emocional en la educación literaria en general y en la didáctica de la poesía en particular. La finalidad del proyecto es mejorar la actitud de los participantes y comprobar si esto sucede utilizando la metodología que se detalla en el siguiente apartado.

Método

La investigación sigue el modelo de la investigación acción, ya que parte de la observación de una realidad y busca suscitar una mejora en ella (Latorre, 2003; Fernández Martín, 2012). La docente-investigadora observa en las clases que los estudiantes tienen poco aprecio por la poesía y manifiestan una perspectiva muy limitada de lo poético. Se considera que esta visión puede derivar de una didáctica de la poesía orientada a los aspectos cognitivos y teóricos, que deja de lado la dimensión emocional de la didáctica de la poesía. Por ello, se decide plantear un proyecto en el que la poesía se presente a través de una selección de textos para ser disfrutados y para suscitar el intercambio de pensamientos sobre ellos, conversaciones sobre su forma artística y su contenido temático. Este modelo de investigación plantea la posibilidad de incidir en la práctica y reflexionar sobre ella, por lo que es de gran interés en el área de didáctica de la lengua y la literatura, como señala Mendoza (2011).

Contexto y participantes

El estudio se realizó durante siete horas de clase en la asignatura de *Lengua castellana y Literatura*, desde el día 4 hasta el día 11 de marzo de 2016. Se llevó a cabo con dos grupos de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), 2º C y 2º G. En total participaron 54 estudiantes del IES Gran Capitán de Madrid.

Instrumentos

La investigación sigue el método de la investigación cuasi-experimental. Dentro del contexto educativo se utilizan escenarios naturales, se investiga con grupos ya formados que no se alteran para realizar el experimento. Además, tiene grandes posibilidades como la generalización a otros contextos similares (García Llamas et al., 2001, p. 290).

El instrumento de recogida de información que se utiliza es un cuestionario previo y un cuestionario posterior al desarrollo del proyecto “Hablemos con la poesía”. Los cuestionarios se componen mayoritariamente de preguntas abiertas. Para analizar las respuestas abiertas se utiliza el proceso general de análisis de datos cualitativos: reducción de datos, disposición y transformación de datos, y obtención y verificación de conclusiones (Rodríguez Gómez et al., 1996, p. 206). Se utilizan técnicas cualitativas como el análisis de contenido, a través del cual se categorizan y codifican de forma inductiva las respuestas de los participantes en categorías abstractas generales. Solo aparecen dos preguntas cerradas de escala nominal en las que los participantes responden “Sí” o “No”. Estas respuestas se analizan con técnicas cuantitativas como la extracción de porcentajes.

En la tabla 2 pueden observarse las preguntas de los cuestionarios. Para valorar el primer presupuesto de investigación se analizan de manera comparativa las cuatro primeras preguntas (1-4) del cuestionario previo y del cuestionario posterior. El análisis e interpretación de dichas preguntas muestra la evolución de las actitudes y creencias sobre la poesía de los participantes. Para valorar el segundo presupuesto de investigación se analizan en sí mismas las cuatro últimas preguntas (5-8) del cuestionario posterior, con el objetivo de conocer directamente las percepciones sobre el proyecto de los participantes tras su realización.

Tabla 2. Preguntas de los cuestionarios

Cuestionario previo (PRE)	Cuestionario posterior (POST)
1- ¿Qué es para ti la poesía?	1- ¿Qué es para ti la poesía?
2- ¿Te gusta la poesía? Sí/No ¿Por qué?	2- ¿Te gusta la poesía? Sí/ No ¿Por qué?
3- ¿Con qué aspectos de tu realidad relacionas la poesía?	3- ¿Con qué aspectos de tu realidad has relacionado la poesía durante el proyecto?
4- ¿Qué has aprendido sobre poesía en la asignatura Lengua castellana y Literatura?	4- ¿Qué has aprendido sobre poesía durante el proyecto?
	5 - ¿Qué emociones has experimentado en las clases durante el proyecto?
	6- ¿Crees que la poesía es una buena forma de tratar las emociones en el instituto? Sí/ No ¿Por qué?
	7- ¿Qué recomendaciones propones para mejorar el proyecto “Hablemos con la poesía”?
	8- ¿Qué poema de los conocidos en clase te ha gustado más? ¿Por qué?

Procedimiento

El proyecto “Hablemos con la poesía” se diseña teniendo en cuenta un enfoque emocional para la didáctica de la poesía, es decir, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la conexión íntima de la poesía con la dimensión emocional del ser humano y la potencialidad educativa de dicha conexión; la vinculación de la poesía con la música como agente motivador y objeto de interés por parte de los estudiantes; la lectura en voz alta, la experiencia de la lectura y la conversación literaria como estrategias que promueven el gusto poético; el acceso a las emociones estéticas y a su disfrute con la poesía. Los materiales que se manejan son un ordenador con internet y proyector y las fotocopias impresas con los poemas que se utilizan en cada sesión. A continuación, se detallan los contenidos de las sesiones del proyecto “Hablemos con la poesía”:

- **Sesión 1.** Realización el cuestionario previo.
- **Sesión 2.** Para fomentar la motivación y el interés por la poesía se procede a la escucha y análisis de dos canciones de rap de Kase O y Jazz Magnetism: “Renacimiento”, con la que se trata el tema del optimismo y la felicidad, y “Bogaloo”, que sirve para hablar sobre el ritmo, la poesía presente en las letras de las canciones y las conexiones entre el rap y los contenidos de Lengua castellana y Literatura.
- **Sesión 3.** Para presentar la poesía como forma de conocimiento se lee y comenta el poema “Inteligencia, dame” de Juan Ramón Jiménez, con el cual se reflexiona sobre el acceso al conocimiento a través de lo poético.
- **Sesión 4.** Recitado del poema “Elegía a Ramón Sijé” de Miguel Hernández para presentar la poesía como expresión artística de emociones. Conversación sobre el poema y los temas presentes en él: amistad, dolor y tristeza. Escucha de la versión musical del poema realizada por el grupo de rock Verbo.
- **Sesión 5.** Lectura del poema “Masa” de César Vallejo, a través del cual se presenta la poesía como ficción transformadora de la realidad y se trata el tema de la esperanza en el ser humano.
- **Sesión 6.** Para presentar la poesía como expresión artística de emociones se lee el poema “Palabras para Julia” de José Agustín Goytisolo que invita a la reflexión sobre el amor familiar y se escucha la versión musical del poema realizada por el grupo Los Suaves. Además, se recita el poema “Si el hombre pudiera decir” de Luis Cernuda y se conversa sobre el amor romántico.
- **Sesión 7.** Realización del cuestionario posterior.

Las actividades planteadas se basan en las estrategias metodológicas contempladas en el marco teórico:

- Recitado en voz alta del poema realizada por el profesor o escucha de la canción de la sesión una vez.
- El profesor pregunta ¿Qué os ha parecido? y respuestas de estudiantes sobre primeras impresiones en voz alta.
- Recitado grupal en voz alta y resolución de dudas que se planteen.

- Formación de grupos de cinco personas para intercambiar las primeras impresiones.
- Preguntas guiadas por el profesor que se comentan dentro del grupo de cinco personas para ofrecer una respuesta consensuada.
- Puesta en común de las respuestas de cada grupo y conversación de toda la clase en torno a ellas.
- Espacio de conversación libre de toda la clase.

Resultados

Cambios en el significado personal de poesía

En respuesta a la pregunta del cuestionario previo y posterior *¿Qué es para ti la poesía?* se observan tres tendencias principales en el cambio de significado personal de poesía: la ampliación, la ausencia de cambio y la reducción, como puede observarse en la tabla 3.

Tabla 3. Tendencias en el cambio de respuesta ante la pregunta *¿Qué es para ti la poesía?*

Tendencia	Número	Ejemplos cuestionario previo	Ejemplos cuestionario posterior
Amplía el significado	22 estudiantes	"Un aburrimiento severo" (Pre 12) "Un apartado más para estudiar lengua" (Pre 29) "Nada" (Pre 40)	"Una forma bonita de expresarse" (Post 12) "Una manera de expresar los sentimientos"(Post 29) "Manera de expresión" (Post 40)
No cambia el significado	22 estudiantes	"Para mí es la libertad de decir lo que quieras de una manera bonita" (Pre 26) "Para mí poesía es aburrimiento" (Pre 36) "Simples deberes" (Pre 41)	"La libertad de expresarse de la manera que quieras y aun así que sea bonito" (Post 26) "Para mí es aburrimiento mayormente" (Post 36) "Deberes de una asignatura" (Post 41)
Reduce el significado	7 estudiantes	"Una forma de conocer sentimientos" (Pre 51)	"Nada" (Post 51)

El proyecto ha influido en el significado personal de 22 personas, las cuales amplían su significado sobre la poesía. Esta ampliación añade aspectos como la expresión de sentimientos, pensamientos y emociones, lo cual puede tener que ver con la forma de analizar los poemas orientada a la temática. También se añaden aspectos como la belleza y la forma artística de la poesía. En otros casos la ampliación tiene que ver con el cambio de una concepción negativa a una más positiva. En el caso de 22 estudiantes apenas se aprecia una variación significativa en su significado sobre la poesía, por lo que el proyecto no ha influido en su concepción ni positiva ni negativamente. En 7 casos se reduce el significado personal de poesía, pero solo en uno de esos casos la reducción es preocupante por pasar de otorgarle un significado real a vaciar el término de significado.

La influencia del proyecto en el significado de poesía de los estudiantes ha sido positiva, ya que en pocos casos se ha reducido la concepción de la poesía, mientras que en muchos casos ha aportado nuevas asociaciones y elementos.

Cambios en el gusto por la poesía

En respuesta a la pregunta del cuestionario previo y del cuestionario posterior *¿Te gusta la poesía?* se observa en la figura 1 que existe una tendencia positiva en el cambio del gusto tras el proyecto. Aumentan las personas a las que sí les gusta la poesía y se reduce notablemente la cantidad de personas a las que no les gusta la poesía.

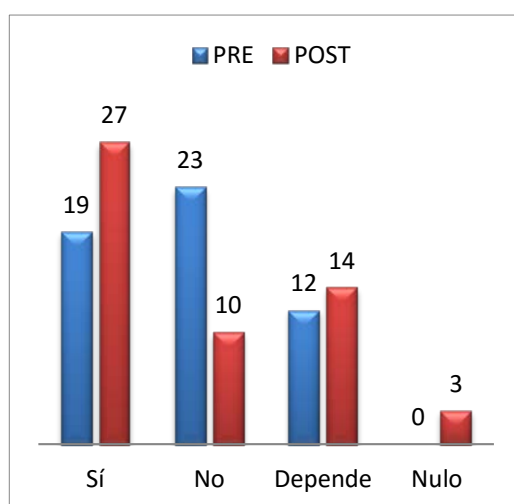


Figura 4. Cambios en las respuestas a la pregunta *¿Te gusta la poesía?*

La tabla 4 indica las tres tendencias existentes en el cambio de actitud hacia la poesía de los estudiantes: la ausencia de variación, la mejora o el empeoramiento.

Tabla 4. *Tendencias en el cambio de respuestas ante la pregunta ¿Te gusta la poesía? ¿Por qué?*

Tendencia	Evolución	Número	Ejemplos PRE	Ejemplos POST
No cambia la actitud (33 personas)	Sí > Sí	17	"Sí porque llevo leyéndola desde que tenía muy poquitos años" (Pre 21)	"Sí, ya me gustaba de antes pero al haberlo hecho divertido en clase me ha ayudado en cuanto a analizarla" (Post 21)
	Depende > Depende	6	"Depende porque hay veces que no las entiendo y me parecen aburridas" (Pre 49)	"Depende porque a veces no las entiendo" (Post 49)
	No > No	10	"No porque siempre me han obligado a leerla, nunca ha salido de mí" (Pre 12)	"No porque sigue siendo una forma de expresarse que no me gusta" (Post 12)
Mejora la actitud (17 personas)	No > Depende	7	"No, porque me parece que solo sirve para gastar tu tiempo de ocio para no conseguir nada" (Pre 14)	"A veces porque según el tema que trate si me interesa o no " (Post 14)

	No > Sí	4	"No mucho. Desde pequeña me lo han dicho así" (Pre 33)	"Sí, porque las letras de las canciones de rap también son poesía" (Pre 33)
	Depende > Sí	6	"Más o menos porque algunos poemas me gusta leerlos pero muchos me parecen aburridos" (Pre 5)	"Sí porque transmite muchos mensajes valiosos" (Post 5)
Empeora la actitud (1 persona)	Sí > Depende	1	"Porque rima y es diferente a leer prosa" (Pre 52)	"Depende de qué poesía porque hay poesías que te llegan al corazoncito o te hacen pensar y otras muy empalagosas las cuales me dan ganas de no volver a leer" (Post 52)

No se aprecia una variación significativa en el cambio de actitud hacia la poesía de 33 personas, mientras que la mejora de esta se observa en 17 personas y solo existe un caso en el que se empeora la actitud. Exceptuando las 10 personas que tras el proyecto mantienen que no les gusta la poesía, en general la actitud hacia la poesía tras el proyecto se mantiene igual o mejora, y consigue cambios en una parte de los estudiantes que rechazaban inicialmente la poesía.

Cambios en los vínculos de la poesía con su realidad

En respuesta a la pregunta del cuestionario previo *¿Con qué aspectos de tu realidad relacionas la poesía?* se contabilizan 74 respuestas mientras que en respuesta a la pregunta del cuestionario posterior *¿Con qué aspectos de tu realidad has relacionado la poesía durante el proyecto?* se contabilizan 89 respuestas. Además, en el cuestionario posterior todos contestan mientras que en el previo 5 personas no contestan. Por lo que, en general, han encontrado más relaciones de la poesía con su realidad durante el proyecto que las que encontraban antes de él. En la figura 2 observamos la categorización de las respuestas y el cambio que se da entre el cuestionario previo y posterior.

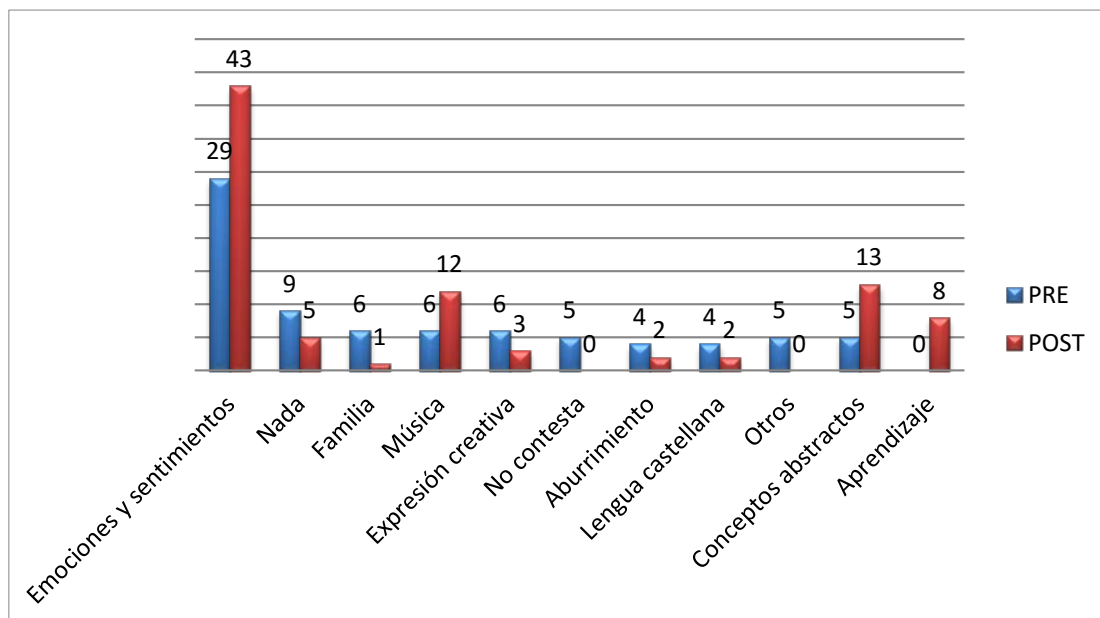


Figura 5. Vínculos de la poesía con su realidad antes y después del proyecto

Los cambios más significativos que se observan son:

- Aumentan las relaciones entre la poesía y las emociones, la música, los conceptos abstractos (la vida, la muerte, la libertad) y el aprendizaje.
- Se reducen las relaciones entre la poesía y la familia, la expresión creativa, el aburrimiento y la asignatura de Lengua castellana y Literatura.
- Pasan de 9 a 5 los estudiantes que no relacionan la poesía con nada y de 5 a 0 las personas que no contestan. En estos casos se ha producido una vinculación que antes no existía.
- Las emociones, sentimientos y pensamientos aumentan sus apariciones. El amor, que se trató el último día, eleva sus apariciones de 12 a 21. Las relaciones entre la poesía y las emociones negativas aumentan, ya que aparecen temas tratados en los poemas como la muerte, el dolor o el enfrentamiento. El enfoque emocional implica el acercamiento y la identificación en los textos de todo tipo de emociones, incluidas aquellas que son intrínsecamente desagradables.
- La cantidad de respuestas relacionadas con los temas tratados durante el proyecto aumenta.

En general, los vínculos entre la poesía y la realidad de los estudiantes han aumentado y se han diversificado con la realización del proyecto.

Cambios en la percepción del aprendizaje poético

En respuesta a la pregunta del cuestionario previo *¿Qué has aprendido sobre poesía en la asignatura de Lengua castellana y literatura?* se contabilizan 82 respuestas mientras que en la pregunta del cuestionario posterior *¿Qué has aprendido sobre poesía en el proyecto?* se contabilizan 66 respuestas. En la figura 3 se observa la categorización de las respuestas y los cambios producidos tras el proyecto.

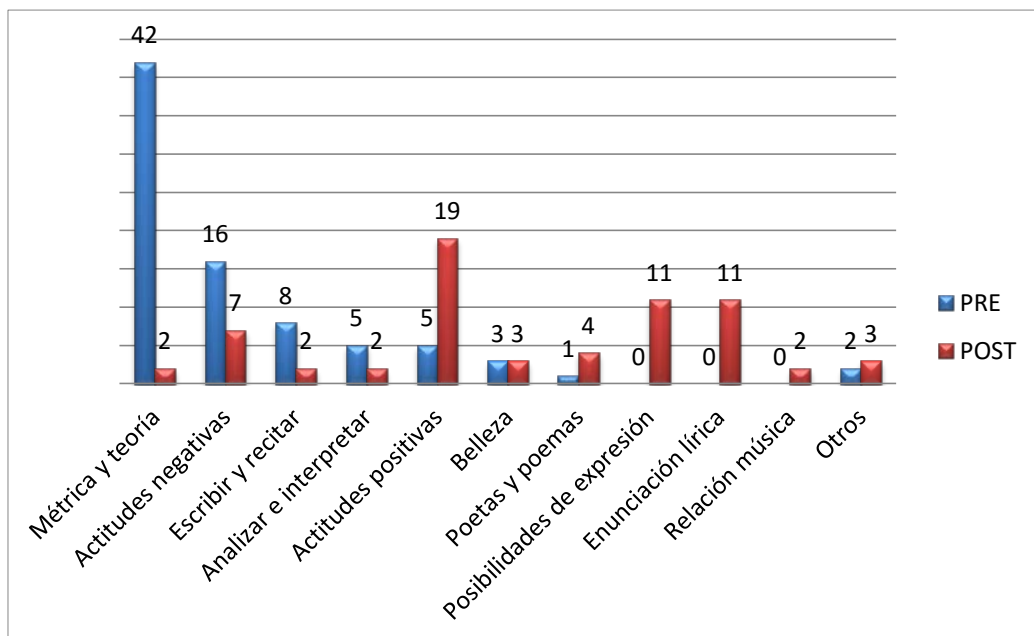


Figura 6. Cambios en el aprendizaje sobre poesía

Si bien es cierto que se contabilizan más respuestas en el cuestionario previo que en el posterior, también es cierto que la dispersión de las respuestas es mucho mayor en el posterior. La métrica y la teoría suponen la mitad de los aprendizajes producidos en la asignatura, mientras que en el cuestionario posterior solo aparecen en dos ocasiones.

Se observa que las actitudes negativas se reducen tras el proyecto. Dentro de esta categoría encontramos la percepción de que la poesía es algo inútil y su obligatoriedad en el aprendizaje, así como la manifestación de haber aprendido poco o nada sobre ella. Las actitudes positivas se elevan notablemente en el cuestionario posterior y se posicionan como lo más aprendido. Destacan la apreciación y comprensión de la poesía, así como la manifestación de haber aprendido mucho sobre ella.

Dos categorías pasan de no aparecer a aparecer en varias ocasiones. Por un lado, la consideración de que la poesía plantea múltiples posibilidades de expresión y, por otro lado, la puesta en valor de la enunciación lírica, es decir, la consideración del enunciador lírico como un hablante ficticio al estilo del narrador de una novela. La categoría escribir y recitar poemas es una de las que se reduce, esto se debe a que la escritura creativa no se ha practicado durante el proyecto.

El enfoque teórico de la enseñanza de la poesía reduce la visión de la poesía a la métrica y teoría. Mientras que un enfoque emocional amplía el concepto de poesía, que se presenta más variado. Los aprendizajes sobre poesía tras el proyecto se han diversificado y ampliado cualitativamente.

Experimentación de emociones en el proyecto

En respuesta a la pregunta del cuestionario final *¿Qué emociones has experimentado durante el proyecto?* se contabilizan 100 respuestas, la mayoría de ellas nombran directamente el sustantivo abstracto de la emoción. En la tabla 5 se observan todas las respuestas y el número de veces que aparecen.

Tabla 5. *Respuestas a la pregunta ¿Qué emociones has experimentado durante el proyecto?*

Emociones	N	Emociones	N
Alegría	18	Sabiduría	3
Tristeza	11	Todas	2
Aburrimiento	8	Amor familiar	1
Amor	7	Asombro	1
Diversión	7	Comodidad	1
Empatía	7	Dinamismo	1
Felicidad	6	Distracción	1
Entretenimiento	5	Entendimiento	1
Interés	4	Ira	1
No contesta	4	Libertad	1
Identificación	3	Melancolía	1
Comprensión	2	Nostalgia	1
Dolor	3	Productividad	1
		Total emociones nombradas	100
Nada	2		

Las emociones que manifiestan haber sentido durante el proyecto aportan información sobre dos aspectos: cómo se han sentido ante la metodología utilizada en las clases y qué emociones experimentan a través de los textos.

Respecto a la metodología utilizada en las clases se observa un sentimiento positivo, ya que aparecen numerosas emociones positivas que no se relacionan con el contenido temático de los poemas. Algunas de las emociones experimentadas que responden a sensaciones generales que producen la forma de dar las clases son la alegría, la diversión, el entretenimiento, el interés, la comodidad o el dinamismo.

Las emociones que en la selección poética se pretendían ofrecer al diálogo como temas de los poemas y que aparecen nombradas tal cual en las emociones experimentadas son la tristeza, el amor, la sabiduría, la felicidad, y el dolor. Consideramos que algunos estudiantes han sido capaces de sentir tales emociones a través de los textos poéticos.

La empatía aparece 7 veces, esta palabra viene a referirse al proceso racional y emocional de pensar y sentir lo que piensa y siente el otro. En el proyecto el otro puede ser el autor, el enunciador lírico o los compañeros con los que se han compartido las impresiones sobre el poema. La empatía no es un sentimiento ni una emoción en sí, sino que es la capacidad para sentir todos los sentimientos y emociones del ser humano. Es positivo que esta capacidad para sentir a través del otro aparezca como emoción experimentada durante el proyecto.

En conclusión, consideramos que se experimentan gran variedad y cantidad de emociones, las cuales apuntan hacia un disfrute con la metodología y hacia una experimentación de emociones productiva a través de los textos poéticos.

Valoración de la poesía como forma de tratar las emociones en el instituto

En respuesta a la pregunta del cuestionario final *¿La poesía es una buena forma de tratar las emociones en el instituto?* se obtiene mayoritariamente una respuesta afirmativa como puede observarse en la figura 4.

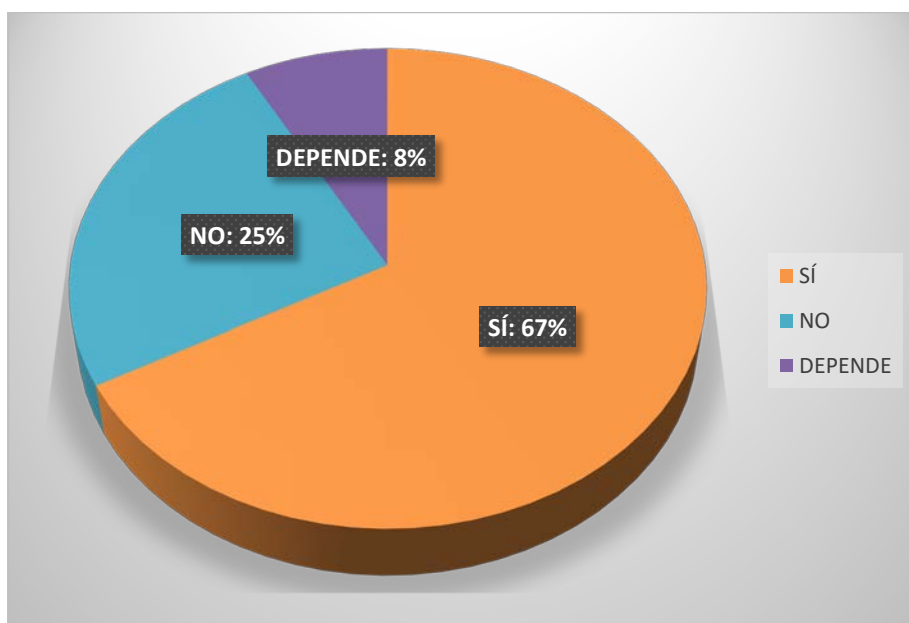


Figura 4. ¿La poesía es una buena forma de tratar las emociones en el instituto?

En la tabla 6 se observan las respuestas literales de los argumentos que los estudiantes aportan para justificar su respuesta.

Tabla 4. *Respuestas literales de los participantes para justificar si la poesía es o no es una buena forma de tratar emociones en el instituto*

La poesía es una buena forma de tratar las emociones en el instituto porque...	
SÍ 67 %	“Te hace pensar sobre la vida y te identificas con ellos” (4)
	“Creo que nos hace más sensibles” (8)
	“Yo pensaba que no, hasta que me enseñaron a sentir el poema como si estuviera en él” (21)
	“Cuando escuchas o lees poemas te hacen pensar en tus sentimientos o emociones y te hacen pensar qué sientes” (23)
	“Es el medio perfecto para expresar libremente tus emociones” (27)

“Estás rodeado de las personas con las que más tiempo pasas y te pones en el lugar del otro” (37)
“Puede que no te guste expresarte y con la poesía puedes hacerlo” (38)
“Te hace ser más sentimental y emotivo” (40)
“Porque es mejor que las charlas” (46)
“Te puedes sentir identificado a veces y te puede llegar a gustar mucho y es divertido” (47)

La poesía no es una buena forma para tratar las emociones en el instituto porque...

NO
25 %

“A todos no les gusta” (14)
“No hablamos con poesía” (41)
“La gran mayoría de los profesores no te van a dejar expresar tus verdaderos sentimientos, porque quizás no sea lo adecuado, entonces no los tratas, sino que te imponen lo que supuestamente está bien (11)
“Las emociones se tratan con personas que conozcas y no como asignatura” (15)
“Te llamarían débil” (17)
“No hace falta poesía para expresar tus sentimientos” (25)
“No me parece el lugar adecuado para eso” (36)
“Pienso que para el instituto no te sirve” (50)

La poesía puede ser una buena forma para tratar las emociones en el instituto...

DEPENDE
8 %

“Depende de con qué profesor y con qué poema te pongan” (13)

Los motivos que se aportan para negar la idoneidad de la poesía como forma de tratar el tema emocional pueden categorizarse en cuatro ideas generales, las cuales nos plantean cuestiones interesantes para reflexionar sobre los presupuestos: ni la clase ni el instituto están para tratar las emociones: no es el espacio y no sirve académicamente; puede tener consecuencias negativas como causar un perjuicio al estudiante por la exposición personal; no es útil porque la expresión a través de la poesía no es el lenguaje de la realidad, no se necesita ni sirve de ayuda; no es bueno para los que no les gusta la poesía ni la comprenden.

Recomendaciones de los participantes

Para valorar los puntos fuertes y débiles del proyecto que consideran los estudiantes les preguntamos en el cuestionario posterior *¿Qué recomendaciones propones para mejorar el proyecto?* En primer lugar, es necesario destacar que 22 de los 54 participantes no ofrecen ninguna recomendación al proyecto. Los 31 participantes que aportan recomendaciones consideran importantes los seis aspectos en los que se han categorizado las respuestas, los cuales se ejemplifican con una respuesta literal:

1. Salir fuera del instituto a hacer actividades, excursiones, leer poesía en la calle a otras personas (8 personas): “Salir a la calle y que cada uno elija algo o alguien y haga una oda o una poesía para esa persona o cosa”. (Post 25)
2. Leer, reflexionar, analizar y entender el poema (7 personas): “Reflexionar más en cada poema y analizarlo el tiempo que sea necesario para entenderlo perfectamente”. (Post 5)
3. Mostrar la poesía como algo más ameno y divertido para entender el poema y disfrutarlo (5 personas): “Que se haga de una forma más divertida que consiga hacer que la entiendas”. (Post 10)

4. Crear artísticamente a partir de la poesía (5 personas): “Que también tuviésemos que inventar algún poema diciendo lo que sentimos en ese momento”. (Post 22).
5. Incluir más música (4 personas): “Incorporar más música, preguntar a los alumnos por una canción y ponerla”. (Post 27)
6. Seleccionar individualmente poemas que les gusten para compartirlos en la clase (3 personas): “Que cada alumno elija un poema que le guste o le parezca interesante y lo lea y toda la clase opine”. (Post 20)

Valoración de la selección de textos poéticos

Para conocer la opinión sobre los textos del proyecto les preguntamos *¿Qué poema de los conocidos en clase te ha gustado más? ¿Por qué?* En la tabla se observa el nombre y autor del poema, el objetivo inicial por el que fueron seleccionados, el número de personas que lo eligen como su preferido y las razones que aparecen en sus respuestas.

Tabla 5. *Poemas preferidos por los estudiantes, objetivo previo del poema y motivos por los que es seleccionado*

¿INTELIGENCIA, DAME!	JUAN RAMÓN JIMENEZ	2 PERSONAS
Presentar la poesía como forma de conocimiento	- Enseñanza de algo nuevo que comparto - Muestra la búsqueda del saber	
ELEGÍA A RAMÓN SIJÉ	MIGUEL HERNÁNDEZ	24 PERSONAS
Presentar la poesía como expresión artística de emociones: amistad, dolor y tristeza.	- Exactitud del lenguaje para expresar las emociones que quiere expresar: el dolor, la pérdida, la tristeza... - Identificación o fascinación con el tratamiento de la amistad en el poema - Belleza - El poema produce emoción en el lector - Incitación a la reflexión a partir del poema - Profundidad - Deseo de ser el destinatario del poema, que alguien sienta y escriba tanto amor por ti al morir	
MASA	CÉSAR VALLEJO	4 PERSONAS
Presentar la poesía como ficción transformadora de la realidad.	- Belleza - Incitación a la reflexión a partir del poema - Conocimiento emocional del ser humano en una situación de guerra - Conocimiento esperanzador de los seres humanos frente a la muerte y la guerra - Posibilidades transformadoras del poema en el receptor	
PALABRAS PARA JULIA	JOSÉ AGUSTÍN GOYTISOLO	12 PERSONAS
Presentar la poesía como expresión artística de emociones: amor familiar.	- Aparición de consejos útiles para la vida - Reconocimiento del mensaje como verdadero y real - Buen ejemplo del amor de un padre hacia su hija - Belleza - Incitación a la reflexión a partir del poema - Profundidad - El poema produce emoción en el lector	
SI EL HOMBRE PUDIERA DECIR	LUIS CERNUDA	6 PERSONAS

Presentar la poesía como expresión artística de emociones: amor romántico	<ul style="list-style-type: none">- Exactitud del lenguaje para expresar la emoción del amor- Compartir la opinión de que el amor es libre.- Belleza- Profundidad- Incitación a la reflexión a partir del poema- Identificación- El poema produce emoción en el lector
---	--

NULOS	6 PERSONAS
--------------	-------------------

En relación con los objetivos con los que los poemas fueron seleccionados, podemos decir que las causas por las que han elegido sus poemas favoritos tienen vinculación con las metas planteadas. Las razones que más aparecen y que nos sirven para poder generalizar los aspectos que pueden orientar el gusto de los adolescentes por los textos poéticos son: belleza del poema; exactitud del lenguaje para expresar una emoción; incitación a la reflexión; reconocimiento del mensaje como real; capacidad para producir emociones; identificación; tratamiento de temas interesantes; enseñanza de algo útil; conocimiento del ser humano.

La valoración de los textos poéticos seleccionados que realizan los estudiantes es positiva. La exactitud del lenguaje poético para expresar una emoción y la valoración del conocimiento sobre el ser humano presente en los textos se destacan como aspectos importantes por los que los estudiantes disfrutaban con la poesía.

Conclusiones

En el primer presupuesto de investigación considerábamos que *Un enfoque emocional provoca una mejora en las actitudes hacia la poesía de los estudiantes*. Pues bien, en la muestra analizada el presupuesto se confirma. Las actitudes hacia la poesía han mejorado utilizando un enfoque emocional: el significado personal del concepto de poesía se amplía en muchos casos; el gusto por la poesía se mantiene o mejora en la mayoría de los participantes; los vínculos entre la poesía y su realidad han crecido, ya que tras el proyecto la poesía aparece como un hecho más cercano a su vida y se establecen más asociaciones con su entorno; la percepción del aprendizaje sobre poesía se ha ampliado y ha pasado de relacionarse principalmente con la teoría y la métrica a diversificarse y vincularse con más aspectos de la realidad. En definitiva, el interés por la poesía ha aumentado en general, la predisposición que se genera hacia ella y las valoraciones que realizan tras el proyecto demuestran un acercamiento productivo. Al dejar de lado el estudio teórico y propiciar un acercamiento más vivencial a la poesía se consigue mejorar la actitud de los estudiantes hacia el género poético, como señalaban Bibbó (2016) y Zaldívar (2017).

El segundo presupuesto de investigación, que consideraba que *Las actitudes de los participantes hacia el proyecto son positivas*, también se confirma en la muestra analizada. Las emociones que los estudiantes manifiestan haber sentido durante el proyecto nos indican que sus sensaciones han sido positivas. La experiencia de la lectura y la conversación literaria han fomentado un ambiente positivo y productivo en el aula, ya que han promovido la participación y la sociabilización en clase, así como la vivencia de la experiencia poética, como señalaban Chambers (2007) y Cuesta (2006). La conversación literaria se postula como una estrategia metodológica que debe utilizarse indudablemente para la enseñanza y el aprendizaje de la poesía.

La consideración de la dimensión emocional del aprendizaje poético ha promovido la vivencia de emociones dentro del aula a través de los textos poéticos y de las conversaciones producidas a partir de ellos. Sus valoraciones de la poesía como forma de tratar las emociones en el instituto son mayoritariamente positivas. Por lo tanto, se demuestra que las aportaciones de Sanjuán (2011; 2013; 2014) a la educación literaria también son válidas en la didáctica de la poesía, ya que hemos observado que tener en cuenta la dimensión emocional intrínseca al aprendizaje poético promueve el desarrollo emocional del estudiante y un aprendizaje más significativo de la poesía.

La motivación hacia la poesía se ha activado a través de la vinculación de la poesía con la música durante la segunda sesión del proyecto, cuyo objetivo era fomentar la motivación y el interés por la poesía a través de la escucha y tratamiento de dos canciones de rap. La impresión de la investigadora es que este planteamiento sorprende gratamente a los participantes, ya que, al incluir este estilo musical como tema en la clase, la poesía deja de verse como un hecho exclusivo de los libros canónicos, para verse como un hecho que también pertenece a un mundo musical que les resulta cercano. Al igual que lo sucedido en el estudio de Lleida (2019) hemos observado un aumento del gusto, la motivación y el interés de los estudiantes al ampliar el canon poético incluyendo rap y música actual en las clases.

La limitación principal del estudio fue la corta duración del proyecto, que se desarrolló durante siete horas de clase y supuso una experiencia aislada respecto a la normalidad de las clases de *Lengua castellana y Literatura*, ya que ni la docente ni la metodología utilizada fue la misma que durante el resto del curso. Por ello consideramos de gran importancia que la dimensión emocional en la didáctica de la poesía se introduzca en las programaciones anuales que realizan los profesores y los departamentos para que no sea simplemente una experiencia puntual. Se deben fomentar las actividades que permiten un acercamiento más vivencial a la poesía para mejorar los procesos de aprendizaje de esta, como proponen Bombini y Lomas (2016). De esta manera el horizonte de la didáctica de la poesía debe apostar por la consideración de la dimensión emocional presente en ella como un aspecto primordial en la fundamentación, la metodología y la selección de textos de una educación poética plena.

Ballester-Roca e Ibarra-Rius (2016) afirman que “un componente esencial de la educación poética y literaria radica en el contacto directo con los textos, y, sobre todo, en la creación de un vínculo afectivo con las obras, así como en su apropiación y goce” (p.14). Pues bien, en nuestro proyecto consideramos que la consecución de estos aspectos ha permitido mejorar las actitudes de los adolescentes hacia la poesía. El enfoque emocional utilizado produce un acercamiento a los textos poéticos como una realidad cercana al mundo del adolescente, lo cual promueve la vivencia de las emociones estéticas y de las emociones en general. De esta manera se consigue que el diálogo con la poesía, y sobre la poesía, se convierta en experiencia positiva y significativa.

Referencias

Ballester-Roca, J. e Ibarra-Rius, N. (2016). La poesía en la educación lectora y literaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 72, 8-15.

- Bisquerra, R. (2009). Las emociones estéticas. En R. Bisquerra Alzina, *Psicopedagogía de las emociones* (pp. 173-192). Síntesis.
- Bisquerra, R., Pérez González, J.C. y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Bombini, G. y Lomas, C. (2016). La educación poética. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*, 72, 4 -7.
- Cantero, V. (2009). Los fantasmas del deseo en la poesía de Luis Cernuda o cómo potenciar la educación emocio-afectivo-sexual de los adolescentes en la ESO. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 67-97.
- Chambers, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.
- Cristóbal, R., Sanjuán, M. y Villanueva, J.D. (2019). Educación literaria basada en canciones. Acercar los clásicos al alumnado de secundaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 83, 53-59.
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Libros del Zorzal.
- Domingo, J. (2016). Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética. *Textos Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 72, 16-21.
- García Carcedo, P. (2018). *Versos para amar. Poemas de educación emocional*. Editorial Académica Española.
- García Llamas, J.L., González Galán, M.A. y Ballester, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación. Tomo I*. UNED.
- Gómez Martín, F. (2002). *Didáctica de la poesía en la educación secundaria*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Fernández Martín, E. (2012). La investigación-acción. En J. Quintanal Díaz y B. García Domingo (Coords.), *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa* (pp. 135-145). CCS.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lleida, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12(4), 44-60. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.836>
- Llorens, R. (2008). La conciencia poética del lector adolescente, clave para la formación lectora. *Tabanque. Revista Pedagógica*, 21, 11-24.
- Mendoza, A. (2011). La Investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 31-80.
- Montijano, B. (2019). Leer y sentir: la educación emocional y literaria en educación infantil. *Aula de encuentro*, 21 (2), 79-92. <https://doi.org/10.17561/ae.v21.n2.4>
- Munita, F. y Margallo, A. (2019). La didáctica de la literatura. *Perfiles Educativos*, 41 (164), 154-170. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825>
- Nikolajeva, M. (2019). Leer ficción es bueno para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. En Campos Fernández-Figares, M. y Quiles Cabrera, M.C. (Eds.).

Repensando la didáctica de la lengua y la literatura. Paradigmas y líneas emergentes de investigación. pp. 55-72. Visor Libros.

- Regueiro-Salgado, B. (2018). Poesía juvenil pop: temas, recursos formales y estrategias para llegar al lector joven. *Ocnos*, 17 (1), 68-77. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.147
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Sanjuán, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos*, 7, 85-100. https://doi.org/10.18239/ocnos_2011.07.07
- Sanjuán, M. (2013). *La dimensión emocional en la educación literaria*. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Sanjuán, M. (2014). Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. *Impossibilia*, 8, 155-178.
- Vicente-Yagüe, M. I. (2015). Literatura e intertextualidad. Literatura y Música: un diálogo intersemiótico en el aula. En P. Guerrero Ruiz y M. T. Caro Valverde (Coords.), *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria* (pp. 377-388). Pirámide.
- Vicente-Yagüe, M. I. (2018). Función de la literatura infantil y juvenil para la regulación de emociones. En M. I. Vicente-Yagüe y E. Jiménez Pérez (Eds.), *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 15-29). Síntesis.
- 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, 259-277. <https://doi.org/10.5209/DIDA.57142>
- Zarzó, B. (2016). Competencia literaria y desarrollo socioemocional. En R. Roig-Vila (Ed.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp. 1477-1486). Octaedro.