

A close-up photograph of a flower with large, overlapping petals in shades of orange, pink, and light yellow. Several small, clear water droplets are scattered across the petals, adding texture and depth to the image. The background is softly blurred, showing more of the flower's structure and some green foliage at the bottom.

**POESÍA, EDUCACIÓN Y  
ECOPOÉTICA: ALGUNAS  
REFLEXIONES CRÍTICAS**

**Paula Miranda**

**Resumen:**

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre algunos problemas que se presentan en la enseñanza-aprendizaje de la poesía en los últimos años en la educación en Chile, revisar sus posibles causas y proponer la necesidad de que nuestros estudiantes y jóvenes conozcan y experimenten la palabra poética proveniente de diversas tradiciones, relacionada con otras éticas de comportamiento, con otras maneras de relacionarnos con nuestros entornos y la posibilidad de utilizarla para un mejor vivir a través de la concepción de una ecopoética.

**Palabras claves:** ecopoética, educación, poesía, enseñar poesía.

**Abstract:**

The objective of this article is to think over the problems that have arisen in the teaching-learning process of poetry in Chile during the last years. It is also to find the causes of them and to think about the need that our students and youngsters know and experience the poetic word that comes from different traditions, as it is related to other ethical behavior, to other ways to relate with the environment and the possibility of using it to live better through the concept of an “ecopoetry”.

**Keywords:** ecopoetry, educativo, poetry, teach poetry

**M**e ha motivado mucho la invitación que me ha hecho Alejandro Salazar, editor de la revista *Solaris*, a pensar desde mis quehaceres, como profesora de poesía, sobre la necesidad y también las posibilidades que abre la enseñanza de la poesía. Especialmente en un contexto educacional, en que lo poiético (creativo) ha sido en general supeditado a lo lingüístico o a lo meramente discursivo o contenidista, minimizando el disfrute estético, el pensamiento crítico, el enriquecimiento espiritual, la creatividad intelectual y la comunicación artística, que la poesía promueve. Se trataría de incentivar entre nuestros estudiantes cómo “hacer cosas con las palabras” (Lomas 1999), pero con palabras en uso poético y artístico, o sea, trabajar con ellos en que lean, disfruten, memoricen y escriban poemas para mejorar sus vidas, para contribuir a la plenitud de sus desarrollos espirituales, personales y colectivos y para que tomaran de ella algunas nociones para mejor habitar: eco-poéticamente.

### FALENCIAS EN SU ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y POSIBLES CAUSAS

La presencia en general precaria de la enseñanza aprendizaje de la poesía en los textos escolares y en el aula en Chile, en relación con el tratamiento de otros contenidos, más que una falencia debida a autores específicos o a prioridades curriculares, la veo como un síntoma de problemas mayores, no sólo del sistema educacional y curricular, sino sobre todo como una deuda espiritual y cultural que tenemos hoy con nuestras nuevas generaciones. Porque no aprovechar apropiadamente en la educación formal este legado, no sólo habla de vacíos en los contenidos, sino que mucho dice de la sociedad que estamos formando y propiciando. En la actualidad se abandonó completamente el tratamiento valorativo y diacrónico (las grandes escuelas y los poetas canónicos), pero no se puso en su lugar nada que compensara plenamente este vacío, o sea, se pasó de ese extremo enciclopedista a una suma de actividades centradas en la comprensión contenidista de poemas, en el reconocimiento de figuras poéticas y en los datos aislados de uno que otro poeta o sistema poético.

Su presencia es precaria no sólo en los textos escolares, sino en las mallas curriculares de las licenciaturas en letras y en la formación pedagógica y más grave aún, en la formación inicial en Lengua Castellana y Comunicación, entre nuestros estudiantes de educación básica y enseñanza media. En oposición a la rica tradición chilena en poesía y su plena vigencia hoy, la que cuenta con dos Premios Nobel de Literatura (Pablo Neruda y Gabriela Mistral) y una veintena de poetas premiados y reconocidos a nivel internacional (Carlos Pezoa Véliz, Nicanor Parra, Violeta Parra, Enrique Lihn, Vicente Huidobro, Óscar Hahn, Gonzalo Rojas, Jorge Teillier, Raúl Zurita o Elicura Chihuailaf, entre otros); el sistema educativo

ha ido minimizándola y arrinconándola, lo que podría ser lógico desde el pensamiento mercantilista e ingenieril, pero no desde nuestras prácticas docentes vinculadas al lenguaje, al arte literario y a la comunicación más plena.

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre algunos problemas que se presentan en la enseñanza-aprendizaje de la poesía en los últimos años en la educación en Chile, revisar sus posibles causas y proponer la necesidad de que nuestros estudiantes y jóvenes conozcan y experimenten la palabra poética proveniente de diversas tradiciones, relacionada con otras éticas de comportamiento, con otras maneras de relacionarnos entre nosotros y con nuestros entornos y la posibilidad de utilizarla para un mejor vivir a través de la concepción de una ecopoética.

### CRISIS Y CAMBIOS PARA LA POESÍA, EXPLICACIONES DE LA DECLINACIÓN

“Chile fue primero un país de gramáticos  
un país de historiadores  
un país de poetas  
ahora es un país de... puntos suspensivos”

(Nicanor Parra, *Chistes parra desorientar a la policía/ poesía*, 1983)

En Chile, fue entre los años 60 y 70 que la centralidad de la poesía chilena en nuestra vida cultural y educacional, comenzó a declinar fuertemente (ocurrió lo mismo con otros fenómenos) en relación a la centralidad social que tuvieron los poetas durante la primera mitad del siglo. Los años 70 dieron inicio a una nueva etapa del capitalismo en su fase neoliberal, lo que se manifestó en lo filosófico en la clausura de la posibilidad de enunciar grandes verdades, y en cambio retrotraerse hacia las pequeñas historias cotidianas y personales. Esto supuso también la generación de un sujeto posindustrial, hipermediático y consumista, profundizador del rasgo individualista, tan propio de toda la modernidad, pero que adquirió nuevos bríos en esta etapa. Sujeto prosaico por esencia, en el sentido de lo vulgar y del uso mínimo del lenguaje.

¿Pero, qué ocurrió en poesía? Lo que cambió más radicalmente fue la percepción que teníamos de ella y el valor asignado en términos culturales a la palabra poética. En lo ético, principalmente declinó la importancia otorgada a la calidad de intelectual del poeta y a su actuación en la escena pública, eso que Ángel Rama llamó el afán de representación de nuestros artistas. El espíritu crítico y marginalizante del poeta moderno, se profundizó aquí y adquirió un tono escéptico y de fracaso -esta “cosa de nada y para nada”, como decía Lihn-. En lo estético, la poesía se abrió dialógicamente a otros registros y discursos, se hizo más intertextual y al menos hubo que comenzar a leerla en lógica de doble codificación: el verso final del “Arte Poética”

de Huidobro: “El poeta es un pequeño Dios” (2003), fue reemplazada por el verso mendicante del poeta en Rodrigo Lira en los 80: “El Autor pide al Lector diScurpas por la molestia”, puesto a pie de página en su “Ars poetique” (2003, p.33).

Pero en esta etapa también el exceso de academicismo, ya sea estructuralista, lingüístico o posestructuralista, no pudo hacerse cargo metodológicamente de la poesía (a diferencia de lo que ocurrió con la narratología) o se hizo cargo, pero desnaturalizándola. A excepción de los importantes aportes de la fenomenología, de la estilística y de cierto estructuralismo, los restantes enfoques teóricos descuartizaron y desnaturalizaron el poema y la poesía a tal punto, que el objeto se alejó de la fruición, la resonancia y la repercusión que este arte debe provocar en el lector, como condición primera de comprensión. Descuidó la esencia de la poesía, que es transmisión sensorial y perceptiva de visiones de mundo, siempre otras, subjetivas e inesperadas. “Arte del sugerimiento” (1976, p.691), le llamó Huidobro. Ese academicismo hizo contar sílabas y rimas, en lugar de reconocer, el ritmo, la respiración interior de cada poeta según el tono y timbre de sus palabras. Hizo reconocer figuras literarias como un simple ejercicio taxonómico, sin reflexionar sobre cómo esa imagen aportaba nueva significación al texto y cómo eso se relacionaba con nuestras propias experiencias, cotidianas e intelectuales. Ese bullicio de la crisis de los 70 daba cuenta de una batalla que ya no se libraría en el terreno ideológico, sino en el ámbito del lenguaje. La poesía quedaría inserta ahora en una era de lenguajes altamente competitivos, como tan bien lo explica Carlos Fuentes en su *Valiente mundo nuevo* (1990). En este minuto, los 70, el poeta pasaba a ser un mero escribiente y el que leía poesía, un mero decodificador de sentidos de textos que lo mismo daba que estuviesen escritos con metáforas y en verso, que en prosa.

Este contexto adverso para la poesía, explicaría parte de las falencias verificadas en el campo cultural, lo que no sería nuevo en la historia literaria, pues podría tratarse de la extinción de un género discursivo, así como en otras épocas declinó la epopeya o la tragedia. Pero el problema es que la poesía no declinó, sólo se debilitó su proceso de circulación e irradiación en medio de la sociedad.

## PERSISTENCIA DE LA POESÍA, PESE A TODO

“La poesía debe ser una moneda cotidiana  
y debe estar sobre todas las mesas  
como el canto de la jarra de vino que ilumina los caminos del domingo.”

(Jorge Teillier, “El poeta de este mundo”, 1971)

Jorge Teillier, nuestro poeta del sueño lárlico y también del fracaso, anhela que la poesía circule libre y cotidianamente en todos los lugares, en nuestras cotidiani-

dades. Pero no sabemos si esa responsabilidad debe recaerle a la sociedad, o bien al poeta, o a una complicidad entre ambos. Complicidad que en Chile tiene una larga data: inaugurada por Pedro Prado, sin contar con que el texto fundacional de nuestra vida como nación, es un poema épico escrito en octavas reales por un soldado español: *La Araucana*, de Alonso de Ercilla. Esta presencia histórica de la poesía en la vida chilena, no sólo se proyecta en la preeminencia de sus grandes figuras: Huidobro, Neruda, Mistral, Parra (aunque ellas sean su mejor expresión, sin duda), sino que también se expresa en una rica y variada actividad creativa a lo largo de todo Chile, en la existencia de al menos veinte poetas de renombre en el siglo XX, de diversas tendencias, estilos y tonos; y aun hoy, se grafica en el funcionamiento de decenas de talleres literarios en todas las regiones de Chile, en la publicación de más de doscientos libros de poesía al año, en prácticas docentes de enseñanza básica sobre todo en donde nuestros colegas juegan e imaginan con sus estudiantes lo que la poesía debe ser (2° ciclo básico, los cantos de Altazor por ejemplo: juguemos al simple sport de las palabras), en la celebración de recitales y de cantos a lo poeta en diversos momentos del año, en la persistencia de proyectos como “Traversía poética” de Miguel Ángel A. Carvacho, en una rica producción poética vinculada al folklore, a la cultura popular y a la poesía interna o bicultural, de los pueblos originarios, en una poesía, aquí en Chile, que pese a todo, sigue viva, produciéndose y divulgándose.

¿A qué se puede deber esta persistencia de la palabra poética en medio de la adversidad? Probablemente, debido a dos factores. El primero, de tipo histórico (la poesía ha acompañado desde el pensamiento mítico al hombre a través de cantos religiosos y rituales y es absolutamente improbable que desaparezca) y el segundo, de tipo sistémico. Durante las primeras décadas del siglo XX chileno, los ateneos, las revistas, los certámenes y concursos, la vida bohemia y universitaria, los movimientos sociales, las fiestas de la primavera con sus juegos florales, pero sobre todo, el sistema educacional (aula y biblioteca) promovieron una rica actividad de lectura, recitación y creación poética, que sin duda y de alguna manera, permitió la emergencia de un público lector y espectador (audiencias) muy interesado en la poesía, más allá de las modas editoriales; esto también facilitó la emergencia de las grandes figuras y voces de nuestra poesía y fomentó lo que se llama la profesionalización del sistema estético. Sin esa vida culta y rica, intelectual y pública, nada de lo que nos regaló la modernidad en poesía y en otros temas hubiese sido posible.

La poesía sobrevivió también, porque de manera sucesiva se había enfrentado antes a otras mutaciones, de la oralidad había ido hacia la escritura, de la función social en medio de la fiesta y la vida sagrada (los cantos tradicionales, especialmente los indígenas), se había autonomizado y creado símbolos autosuficientes, de la búsqueda y el amor a lo “absoluto de la belleza” (Darío, 2007, p. 389) había pasado a la experimentación y a la ruptura extremas (la de las vanguardias); ya

antes, mucho antes, la poesía había renunciado a las comodidades del mundo moderno, y se había desterrado del mundo burgués, para preservar otros valores y miradas. Pese, entonces, a la mutación de la crisis moderna de los 70, que en lo ético está marcada por el escepticismo, y que en lo estético extrema la importancia del significante, todavía desea responder a la única pregunta que sigue siendo importante: “para qué el poeta en tiempos de miseria” (Hölderlin, 1983, p.55).

### ALGUNAS PREMISAS PARA ENSEÑAR POESÍA

Por todo lo anterior, hay que señalar que enseñar y aprender e incluso escribir poesía hoy, no es lo mismo que hace cien años. Sin embargo, puedo asegurar que las prácticas docentes de hoy, ya sea en las aulas o en los textos escolares, carecen del sentido esencial que la poesía entrega, tienden a traicionar su naturaleza de “materia alucinada”, como la llamó Mistral (1985, p. 157). Urgentemente y lo primero, es derribar algunos mitos en torno a la enseñanza aprendizaje de la poesía, presentes en los textos escolares, planteando cinco premisas que los contrarresten.

1-. Frente a la idea de que la poesía consiste en la expresión de sentimientos y emociones del hablante lírico, hay que plantear la premisa de que esto sólo es así a partir de la construcción romántica europea de un poeta atravesado por el dolor y la conmoción cósmica, construcción imaginaria que no va más allá del siglo XVIII y que imagina un tipo de poeta esencialmente lírico, emotivo y sentimental, como una manera de compensar el exceso de razón instrumental de la Ilustración. Sin embargo, antes y después de esa construcción romántica del poeta como un profeta y vidente, lo que hay es un poeta multiplicado en muchas posibilidades de concreción, y que si bien enfatiza la subjetividad y la emoción, no es menos cierto que eso no implica siempre y necesariamente expresión de sentimientos. El hablante se construye una autoimagen subjetiva, trasunta en el poema determinado clima espiritual, que llamamos temple o temperamento, hecho de tensión y distensión; ese hablante también trasunta una visión de mundo, un conjunto de creencias, valores y sistemas de representación a nivel del pensamiento. Esa voz lírica no siempre se halla corroída por la pasión, juega también a crear otras voces o sujetos, o de pronto toma distancia épica o bien proyecta su subjetividad en un tú. La mama fantasma en *Poema de Chile* de Mistral (1967), el fugitivo en el *Canto General*, de Neruda (1999), el Cristo del Elqui en Parra (1977), no son más que construcciones de sujetos imaginados en la poesía y que sería muy interesante que nuestros estudiantes conociesen, que son distintos al poeta real, pero que han sido creados por él con una intención determinada. Para qué Huidobro crea Altazor o Mistral la amante dolorosa y compasiva en sus “Sonetos de la muerte” (1922) o Nicanor Parra, el energúmeno francotirador, en muchos de sus antipoemas, mas no en todos. Para qué, cómo, por qué. Más que el sentimiento entonces,

lo que tenemos es la presencia intensa de un sujeto poético, que bien haríamos en reconocer y describir en los poemas. Por último, este hablante, define buena parte de su fisonomía a partir de un punto específico de coordenadas espacio temporales, eso que Bajtin llamó el cronotopo y su fuerza figurativa en poesía (1989). No se trataría solo, como suelen abordarlo los textos escolares, de describir el sentimiento más profundo del hablante, sino también de comentar y explicar los vaivenes y registros de esa subjetividad específica tal y como se hace presente en la conciencia del lector. Tal y como esa experiencia subjetiva la vive el lector joven de hoy día.

- 2-. Frente a la idea de un contexto restringido a los datos biográficos del autor, tan presente en pequeños recuadros en los textos escolares, opongo la premisa de que saber más sobre el poema y sobre la relación específica del poeta con ese poema, ayudará a mejor leer el poema. Por lo tanto, no cualquier dato aquí es pertinente. ¿En qué consiste ese saber más sobre el poema? Consiste en ojalá conocer su adscripción estética y su inserción en una diacronía poética mayor. Tendremos que leerlo distinto si el poema es vanguardista, modernista o mundonovista, por ejemplo; o si su registro es más moderno o tradicional. Pero hoy sabemos que esas diacronías no se pueden enseñar linealmente, habrá que inventar nuevas formas para reconstituirlas en la imaginación y memoria de nuestros estudiantes. La reconstrucción del contexto, además, consiste en reconocer y conocer las ideas de mundo que existen más allá de él, como el pensamiento religioso, filosófico, político o social presentes en el texto. El trabajo con el contexto consiste en entregarles a nuestros estudiantes datos claves de la biografía del autor en relación con la escritura del poema, para así determinar posibles intenciones y pulsiones que están en el poema. No bastará con indicarles que Mistral, por ejemplo, es una poeta que nació en 1889, sino que es una poeta religiosa. Habrá que reflexionar sobre su tipo de religiosidad hecha de catolicismo, teosofía, indigenismo y budismo. En el contexto discursivo también será imprescindible recomponer la situación de comunicación del poema, lo que en general es omitido en los textos escolares. Saber a qué poemario pertenece el poema y si eventualmente pertenece a una sección específica del poemario y saber también qué quieren decir los paratextos que le acompañan. Por ejemplo, para leer mejor el “País de la ausencia” de Mistral, es muy útil saber que éste pertenece significativamente a la sección “Saudade” de un libro como *Tala*, texto publicado por Mistral en 1938, en medio de su más dolorosa crisis religiosa a causa de la muerte de su madre; momento en el que profundiza en su teosofía, de ahí sus fantasmas que allí se transforman en país. Por eso el poema es fantasmagórico y ahí las ausencias se transfiguran en presencias alucinadas.
- 3-. Es urgente dejar de poner el acento en el reconocimiento de figuras literarias, como si la comprensión de un poema se redujera a reconocer correctamente

la presencia de una u otra, cuando lo que realmente importa es qué experiencias se atraen en una metáfora, que realidades antitéticas o asimilables se atraen en un oximoron y cuál es el propósito de hacerlo. Habrá que superar el ejercicio algo mecanicista de reconocimiento de figuras. Evitar preguntas como “¿Qué quiso decir el poeta cuando dijo: ‘entonces entró la Guillermina, con dos relámpagos azules que me atravesaron el pecho y me clavaron como agujas contra los muros del invierno’?”. A esta pregunta le bastaría sólo una alternativa y se terminó el ejercicio. Pero eso no basta. El lector tendrá que arriesgar sentidos y posibilidades sobre esa metáfora. Lo que más importa será involucrarse con lo que ahí en el poema está en juego: “Si el poeta está inmiscuido, el lector tendrá que inmiscuirse”, anota Bolaño (2007, “Primer Manifiesto de los Infrarrealistas”, 1976).

- 4-. Hay en la educación sobre poesía, el acento en la comprensión meramente temática del poema, la capacidad para recomponer el sentido literal del poema a través de una oración en uso habitual, de un motivo, de un tema. Fuera quedó el sujeto que hay detrás de esas imágenes, las coordenadas espacio temporales, las visiones de mundo implicadas en un poema, todos aspectos tanto o más relevantes que lo temático. La poesía no puede ser entendida como desorden gramatical y su sentido no se agota claramente en poner en relación lo que ella dijo con lo que quiso decir. La poesía es una experiencia de mundo distinta, de otro orden que el habitual, de ahí que no baste con ser capaces de trasladarla a una frase en uso habitual, sino que necesitamos imaginar la emoción que ahí se condensa y establecer por qué esa idea, esa imagen de mundo o ese temperamento sólo pueden decirse de esa única forma en la que la dijo el poeta. El mayor logro de un poema, no es que el lector lo decodifique plenamente, sino que aquello que el poema dice, le concierna al lector, que él mismo hubiese deseado escribir ese verso o componer esa imagen, convirtiéndose él mismo en poeta -como quería Bachelard (1965)- y haciendo de su propia vida una experiencia poética (como querían las vanguardias). Entonces, no sólo decodificar el sentido, sino descubrir qué es eso otro que el poema siempre me propone. Ser capaces de captar fundamentalmente la imagen global y las imágenes específicas que ese poema me trasmite, aquellas imágenes con las que son tocados todos mis sentidos y aparatos perceptivos. Conuerdo con Pfeiffer (1951) y con Paz (1972) en que la imagen es intraducible y auténtica, y no hay forma de decirla de otra manera que la dijo el poeta, lo importante es captarla en toda su riqueza plástica, sensorial, concreta, multimodal e imaginaria.
- 5-. Una de las imágenes más concretas con las que se puede trabajar en poesía es la imagen del espacio, pues toda poesía es, como indicaba Raimundo Kupareo (1970), una cosmología estética, en donde tenemos a sujetos situados y fundando coordenadas específicas de temporalidad y espacialidad. Y en este nivel, lo fundamental es abordar a nuestros poetas desde una suerte de eco-poética.

## LA ECOPOÉTICA: NUEVAS POSIBILIDADES

Poetas como Mistral, Neruda o el primer Huidobro suscribieron la idea de una poesía identitaria, en la que cada uno fundó una suerte de cosmología estética. Lo hicieron desde una pulsión más bien paisajística que territorial, por privilegiar, respecto de este vínculo con el entorno y sus morfologías naturales, la mirada estética, la subjetividad y el imaginario (Ansón 2008).

La poesía plasma persistente (al menos hasta los años 60) y artísticamente esa función humana de tener que significar y darle sentido a los entornos, a los lugares físicos o imaginados en los que se nace y habita, esa capacidad que tan bien describió Sloterdijk, cuando pensó al “ser humano como una caja de resonancia que se temple, retempla y destembla según los espacios en que vive” (2003). Interesaría indagar entonces, en un vínculo más bien intelectual y emotivo con los lugares físicos en que habitaron, aunque a veces el vínculo es desde el panteísmo o desde una relación sagrada (o de consagración mítica) con esos entornos. En el caso de estos poetas ellos combinaron esa suerte de temple o actitud de arrobamiento (experiencia de lo sublime frente a la naturaleza) con un riguroso estudio de estos entornos (Neruda y Mistral los que más), con una conciencia mítica y cosmológica (Huidobro), con la experiencia directa de grandes remezones físicos de esa naturaleza, en la forma de terremotos, tsunamis y erupciones volcánica (De Rokha, Neruda). Pero, además, estos poetas crearon un espacio del habitar, en que el hogar de la infancia y la búsqueda permanente de lugares que los trascendiesen, fue fundamental. Indagar en las casas y los afectos de ese espacio en nuestros poetas, ayuda mucho para entender mejor mucho de sus poemas. El “País de la ausencia” de Mistral, encuentra su descanso y realización plena por ejemplo en el proyecto *Poema de Chile*; y Neruda funda su patria personal y predilecta en el lluvioso sur de Chile (con olores a madera recién cortada y desde una lluviosa casa).

Resulta medular para la poesía, para leerla y disfrutarla, conectarse también con los lugares que los poetas han creado para nosotros. Resulta medular vincularse con el sentido de hogar (*oikos*, eco) otorgado por los poetas a espacios geográficos naturales específicos (montaña o bosques, por ejemplo), pues muchas veces estos influyen determinadamente en la creación. La eco-poética plantea que los lugares de cierta poesía no serían solo escenarios, sino que portarían sentidos, valores y epistemologías específicas y por lo mismo, podrían ofrecernos nuevas posibilidades o modelos para “hacer hogar” (Fiedorczuk y Beltrá, 2015). El neologismo “ecopoética” toma su etimología de dos expresiones griegas: *oikos* que sería hogar y *poiesis*, entendida como creación y acción. En la Grecia antigua, el *oikos* era el conjunto de bienes y personas que constituían la unidad básica social, él determinaba las creencias, las éticas, las relaciones sociales y el vínculo con los dioses y, lo más, importante, se oponía a la polis. La eco-poética por tanto, se entendería como una forma de habitar y de aprehender el mundo, un tipo de

ejercicio que se abriría por tanto a la imaginación y a la curiosidad. Por su parte, Kent C. Ryden, en su libro de 1993, nos muestra cómo la literatura establece una relación dialéctica entre los lugares físicos y los “paisajes invisibles”, para realizar su proceso de representación. Los “paisajes invisibles” son pensados por el autor como “una capa gruesa de historia, memoria, asociaciones y vínculos que se establecen en cierto lugar como resultado de nuestras experiencias allí” (Masiello, 2003) va un poco más allá y piensa que en la poesía, la naturaleza no sería un escenario que evoca los localismos, sino que la poesía en contacto con ella sería una posibilidad cierta y alternativa de rearmar nuestro mundo.

Entregarse a la posibilidad de leer y escuchar poesía, nos abriría también a la urgente necesidad que hoy tenemos, en medio de la crisis medioambiental y civilizatoria, de promover nuevas formas de relacionarnos con nuestros entornos sociales y naturales, nuevas maneras de hacer hogar, de habitar nuestro mundo. Una relación que debe ser hoy fundamentalmente “ecopoética”: haciendo que “La poesía respire en paz/ para que los demás respiren”, como soñaba el poeta Jorge Teillier (1971).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ansón, A. (2008). “Territorios y paisajes. Modelos para pensar fotografía y literatura, tal vez soñar”. En *Paisaje y territorio*. Madrid: Abada.
- Bachelard, G. (1965). *La poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bajtín, M. (1989). Las formas del tiempo y del cronotopo en la novela. *Ensayos sobre Poética Histórica*. Madrid, España: Taurus.
- Bolaño, R. (2007). *Déjenlo todo, nuevamente. Manifiesto infrarrealista*. Revista Replicante, México.
- Darío, R. (2007). *Rubén Darío. Poesía*. Introducción de Nidia Palacios. Managua: Editorial Hispamer.
- Fiedorczyk, Julia y Beltrán, Gerardo (2015). “Ecopoética. Una defensa ecológica de la poesía”. *Ekopoetyka/ Ecopoética/ Ecopoetics*. Varsovia: Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos.
- Fuentes, C. (1990). *Valiente mundo nuevo: épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hölderlin, F. (1983). “Elegía Pan y vino”. *Interpretaciones sobre la poesía de Hölderlin*. De Martín Heidegger. Barcelona, España: Editorial Ariel.

- Huidobro, V. (1976). *Obras Completas*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Huidobro, V. (2003). *Obra poética*. Madrid, España: Colección Archivos.
- Kupareo, R. (1970). “La poesía desde su Esencia”. Santiago, Chile: *Aisthesis*.
- Lihn, E. (1969). *La musiquilla de las pobres esferas*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Lira, R. (2003). *Proyecto de obras completas*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación Lingüística*. Barcelona, España: Paidós.
- Masiello, F. (2003). “La naturaleza de la poesía”. *Revista de crítica literaria latinoamericana* 39, 57-77.
- Mistral, G. (1° ed. 1938) (edición de 1985). *Tala*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Mistral, G. (1967). *Poema de Chile*. Barcelona, España: Editorial Pomaire.
- Neruda, P. (1999) *Obras completas. Vol. I: “De Crepusculario a Las uvas y el viento 1923 -1954”*. Barcelona, España: Galaxia Gutemberg.
- Parra, N. (1977). *Sermones y prédicas del Cristo de Elqui*. Valparaíso, Chile: Ganymedes.
- Parra, N. (1989). *Chistes parra desorientar a la policía/ poesía*. Madrid, España: Visor.
- Paz, O. (1972). *El arco y la lira*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pfeiffer, J. (1951). *La poesía: hacia una comprensión de lo poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sloterdijk, P. (2003). *Esferas I*. Madrid, España: Siruela.
- Tellier, J. (1971). *De muertes y maravillas*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.

