



## LOS VERSOS SENCILLOS EN IMÁGENES VISUALES Y PLÁSTICAS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

THE SIMPLE VERSES IN VISUAL AND PLASTIC IMAGES IN THE UNIVERSITY  
CONTEXT

OS VERSOS SIMPLES EM IMAGENS VISUAIS E PLÁSTICAS NO CONTEXTO  
UNIVERSITÁRIO

Alexis Aroche Carvajal<sup>1</sup>  
Yoamna Peguero Escandell<sup>2</sup>

### Resumen

La forma seleccionada para exponer la contribución de un conjunto de actividades al desarrollo cultural de los estudiantes universitarios, es el relato de experiencia con el objetivo de mostrar qué tan importante y útil es para los estudiantes aprender en una situación vivencial y creadora y apreciar y producir imágenes visuales de los *Versos sencillos* en un contexto universitario que le facilita un proceso visual y plástico para ahondar en los valores de los versos y en la vida de su autor, José Martí. Se exponen las actividades fundamentadas a partir del deseo de los estudiantes por estar en las mismas, base sobre el cual se organiza la relación emociones-necesidad para conducir el proceso apreciación-creación-producción.

**Palabras clave:** Versos sencillos; Apreciación-creación-producción; Imágenes visuales y plásticas; Estudiantes universitarios.

### Abstract

The form selected to expose the contribution from a group of activities to the cultural development of the university students, is the story of experience with the objective of showing how so important and useful it is for the students to learn in a existential and creator situation to appreciate and to produce visual images of the *simple Verses* in an university context that facilitates him a visual process and plastic to deepen in the values of the verses and in its author's life, José Martí. The activities are exposed based starting from the desire of the students to be in the same ones, base on which is organized the relationship emotion-necessity to drive the process appreciation-creation-production.

**Key words:** Simple verses; Appreciation-creation-production; Visual and plastic images; University students.

---

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular y Consultante. Universidad Agraria de La Habana.

E. mail: aroche@unah.edu.cu / arochecarvajalalexis@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3991-8065>

<sup>2</sup> Máster en Trabajo Sociocultural Universitario. Profesora Auxiliar de la Universidad de La Habana.

E. mail: ypeguero@isdi.uh.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4704-6850>

### Resumo

A forma escolhida para expor a contribuição de um conjunto de atividades para o desenvolvimento cultural de estudantes universitários é o relato de experiência com o objetivo de mostrar o quão importante e útil é para os alunos aprenderem em situação experiencial e co-criativa e apreciarem e produzir imagens visuais dos Versos Simples em contexto universitário que facilite um processo visual e plástico de aprofundamento nos valores dos versos e na vida de seu autor, José Martí. São expostas as atividades baseadas no desejo dos alunos de estar nelas, a partir da qual se organiza a relação emoções-necessidade para conduzir o processo de apreciação-criação-produção.

**Palavras-chave:** Versos simples; Apreciação-criação-produção; Imagens visuais e plásticas; Estudantes universitários.

## 1. Acerca de los Versos sencillos en el contexto universitario

Los *Versos sencillos* constituyen la depuración de las virtudes poéticas de José Martí. En 1891 se publican en Nueva York, prácticamente es una de las últimas obras literarias del poeta, muere luchando por la libertad de su patria del colonialismo español cuatro años después.

En Cuba es contenido obligado en los programas de estudios desde la primera infancia hasta el preuniversitario, además de los *Versos sencillos*, también la escrita para la revista *La Edad de Oro* (Martí, 1989), el *Ismaelillo* y los *Versos libres* (Martí, 1973).

Pero para la familia cubana resultan de preferencias las poesías que aparecen en *La Edad de Oro* y los *Versos sencillos*. Es la primera institución educativa no formal en enseñar a los niños desde la primera infancia a recitar con la poesía que hizo Martí para ser aprendida en cualquier edad.

Tan rico son los *Versos sencillos* que las primeras estrofas fueron musicalizadas y constituyen el contenido de la mundialmente canción "Guantanamera" de José Fernández Díaz, más conocido por "*Joseíto*", músico cubano autor de la tonadilla. Esta bella canción fue adaptada y grabada en muchas versiones por reconocidos cantantes de habla hispana e inglesa.

Quien no recuerda los versos aprendidos en la niñez con nombres que los propios cubanos le han adjudicado a partir de la idea central de una estrofa, como *Yo soy un hombre sincero* (Verso I), *La niña de Guatemala* (Verso IX), *La bailarina española* (Verso X) o *La rosa blanca* (Verso XXXIX).

El aprendizaje de versos o estrofas de los *Versos sencillos*, desde la primera infancia -edades entre tres y cinco años- es un proceso de memorización rápido y con mucha emoción, quizás sea porque los versos salieron del corazón y se caracterizan por la “sencillez, escrita como jugando” (Martí, 1973, p.99).

Retomar en el contexto universitario a los *Versos sencillos*, constituye un sincero homenaje a Martí, nuestro Apóstol como le llamamos a menudo. Marinello (1981) manifestó “Los *Versos sencillos* componen en buena medida, un registro autobiográfico del autor, a tal punto que constituye un documento indispensable para el que quiera ofrecer una estampa exacta de su vida” (p. 81).

Para relacionar a los estudiantes universitarios con los *Versos sencillos* había que buscar formas diferentes a las establecidas en las enseñanzas precedentes, tampoco no se debía repetir las intenciones de los versos como acompañantes en cada asignatura para rectificar conductas de los estudiantes, para proporcionar veracidad al contenido del discurso del docente asociándolo con frases, versos o estrofas de los *Versos sencillos* por adornar y/o dar la impresión de que Martí le da poder cognitivo, afectivo, estético y moral a su ejercicio docente.

Repetirlo constituye una oportunidad para realizar apreciaciones ricas en imágenes visuales, además, aprovechar la oportunidad para entender, conocer y profundizar en la vida de Martí, que como pocos poetas emplean su poesía para escribir su autobiografía. Para no reproducir las enseñanzas anteriores, surgió la necesidad de proponerles actividades que contribuyeran a la transformación de la apreciación e influir en la producción de imágenes visuales de los *Versos sencillos* para llegar a la vida de su autor mediante su propia voz poética.

Las actividades tienen una peculiaridad que las hacen diferentes en su implementación en la práctica, pues se apartan de la reproducción, la imitación, la copia obligada y la descontextualización de los tiempos que viven los estudiantes. La peculiaridad advierte que las universidades donde fueron aplicados responden a diferentes intenciones educativas. En el caso del Instituto Superior de Diseño Industrial (ISDI) de la Universidad de La Habana, en el currículo la producción visual es imprescindible, así como el cartel como medio de comunicación visual, mientras que en las carreras de la Universidad Tecnológica José Antonio Echeverría y la Universidad Agraria de La Habana -Facultad de Ciencias Pedagógicas

(FCP), la apreciación y producción de imágenes visuales de los *Versos sencillos* constituye una rareza y no es comprendido en el currículo de las carreras, con excepción de la carrera de Español y Literatura de la FCP.

Las actividades se iniciaron en el año 1999 en la Universidad Tecnológica José Antonio Echeverría como actividad extensionista por la Dra. Aroche, primero en las carreras de ingeniería mediante la asignatura *Apreciación de la Cultura Artística y Literaria Cubana* (Aroche, Figueroa y González, 2004) con el tema “El modernismo”, el mismo contempla a Martí entre las figuras importantes de este periodo de la literatura en Latinoamérica. La asignatura la ofertaba la Dirección de Extensión Universitaria como curso facultativo, pero con una política curricular en el 2001 se convierte en asignatura obligatoria para el desarrollo cultural de los ingenieros. Luego, con la implementación del Plan de Estudio D pierde esa obligatoriedad, solo en la Universidad Agraria de La Habana, la asignatura se siguió aplicando, únicamente en la carrera de Informática -2015, no como programa facultativo, sino, obligatorio.

Actualmente, en ninguna de las facultades de ambas universidades con el Plan de Estudio E existe la asignatura, se quitó con vistas a descargar los programas, por ello fue necesario trazar una nueva estrategia para no perder el espacio ganado para el desarrollo cultural de los estudiantes con la influencia de los *Versos sencillos*, el cual apunta al desarrollo integral de la persona.

En el ISDI, los *Versos sencillos* son parte del programa de la asignatura electiva “Martí, siglo XXI”, desde una mirada más cercana a los tiempos de hoy, miradas de este siglo. La salida final de la asignatura consiste en la producción de un cartel que contiene una recreación visual sobre un verso seleccionado por cada estudiante.

La forma que hemos encontrado para exponer los resultados de las actividades es el relato de experiencia, el mismo permite narrar aquellos hechos “que requieren detenimiento, desarrollo, exploración, investigación” (Contreras, 2016, p. 16) en tanto su contribución a la transformación de la apreciación y producción de imágenes visuales de los *Versos sencillos* que, al mismo tiempo, propiciaron un acercamiento a la vida de Martí y a su espiritualidad humana en el contexto universitario.

Estas experiencias tienen el objetivo: mostrar qué tan importante y útil es para los estudiantes aprender en una situación vivencial y cocreadora, apreciar y producir imágenes visuales de los *Versos sencillos* en un contexto universitario que le facilita un proceso visual y plástico para ahondar en los valores de los versos y en la vida de su autor.

## 2. El desarrollo cultural en el contexto universitario

Desde 1947 la UNESCO (1947) propuso la introducción del arte en la educación general, fundamentalmente la música y las artes plásticas, como asignaturas que debían ir separadas y se obvian otras como el cine, el teatro y la literatura, por solo citar algunos ejemplos. Dicha separación respondió a un modelo tradicional de la cultura familiar en que la música y la plástica eran entendidas como artes aceptadas para el desarrollo cultural de los hijos con una concepción personalista, elitista y de acervo cultural.

Esta concepción se introdujo en los programas de estudio de las escuelas e incluso de muchas universidades por esta época y se afianzó cuando la Conferencia Internacional de Instrucción Pública de 1952 (UNESCO, 1979) planteó que la música y la plástica acompañaran a otras asignaturas, un ejemplo fue con las representaciones plásticas, esencialmente con las ciencias naturales. Hasta aquí no se planteó un proceso de integración entre las artes y entre estas con otras asignaturas, ello demuestra que el desarrollo cultural de las personas no se enfocó de forma holístico e integral, sino, por parcelas.

En los eventos de la UNESCO (1997; 2001; 2013) al desarrollo cultural lo enfocan desde una visión global, a pesar de ello el problema de las artes, ofertadas por extensión universitaria sigue siendo un espacio sin integrar, razones muchas, pero la que mayor influencia tiene, es su carácter de afición para aquellos que tienen algún talento para la música, la danza, la creación literaria o la plástica. Sin embargo, hay estudiantes que más que desarrollar esa afición quieren aprovechar el contexto universitario para transformar su desarrollo cultural, de ello da fe el trabajo desarrollado con estudiantes de pregrado y posgrado durante estos años.

Muchas veces, se piensa que al llegar los estudiantes a la universidad todos traen el mismo desarrollo, pero no es así. No solo varían en las formas en que se han desarrollado mentalmente, sino, también culturalmente. Por otra parte, existe la creencia popular que el hecho de alcanzar los estudios universitarios significa un desarrollo cultural alto, sin embargo, puede ser en algunos estudiantes tan pobre como una persona que solo se dedique a ser ama de casa con rutinas propias de la actividad doméstica y tenga un noveno grado.

En la actualidad existe un gran debate en torno a sí se puede hablar de desarrollo cultural o estancamiento cultural a partir de la existencia de una mundialización de los conocimientos, creación de estereotipos, manipulación de pensamientos, gustos y comportamientos y actitudes consumistas.

Es necesario defender el desarrollo cultural a partir de la liberación y supresión, sobre todo, de los estereotipos en los aprendizajes que tengan relación con la cultura, específicamente con la concepción humanista de educar mediante las artes y la literatura.

Los estereotipos tienen estrecha relación con la pasividad mental de los estudiantes, estimulada por los estilos bancarios de la enseñanza de muchos profesores, así muere poco a poco la mente por falta de empleo y el patrimonio cognitivo y afectivo de cada estudiante se pone en riesgo de perderse y dejar de influir en las nuevas adquisiciones o sistematizaciones de aquellos conocimientos que se aprendieron en la primera infancia, por ejemplo, los *Versos sencillos*.

Altieri (2002), profesora de la Universidad de Bolonia, subrayó que es necesario luchar contra el estereotipo en la educación lingüística, ello significa una lucha contra la pasividad mental. La lucha debe partir de hallar la relación entre el pensar y el saber; según Rubinstein (1959), psicólogo ruso, el saber tiene relación con el contenido, aspecto más resaltado en los procesos de enseñanza, mientras que el pensamiento, manifestó, “se presenta de forma más pura y clara precisamente cuando el mismo llega hasta los conocimientos y los descubre” (p. 96). Atendiendo, a que el pensar no es simple actualización, aplicación y asimilación, sino, un proceso productivo capaz de llegar a nuevos conocimientos, urge introducir en las concepciones sobre el proceso de aprendizaje nuevos aires que contribuyan a desterrar de las aulas la pasividad mental.

En el contexto universitario, sobre todo en lo relacionado a la extensión universitaria, la tendencia en cuanto a la educación artística es la creación de actividades que tienen una respuesta disciplinar, o sea, se organizan los talleres atendiendo a las artes: teatro, artes plásticas, música, literatura, danza, etc., sin embargo, y de acuerdo con Vygotsky (2006), el aprendizaje por áreas o disciplinas separadas, sin relación e integración, tiene poca influencia en todo el desarrollo en general y la calidad de los conocimientos, cuando no median actividades que contemple un proceso de apreciación-creación-producción artístico que integre varias artes, no siempre se contribuye a un desarrollo cultural sostenible en el estudiante.

Cuando nos referimos a la actividad no es solo aquella que tiene que ver con la escuela, sino que nos referimos a la actividad en su carácter social y en el sistema de relaciones en la cual está presente el estudiante con un proceso de apreciación-creación-producción artístico que lo integra con su historia relacionada o no a la de Martí. Con esta idea no se piensa que de forma inmediata y unilateral las actividades que se desarrollaron fueron las únicas fuentes del desarrollo, es imprescindible tener presente, como planteó González (2011), la forma diferenciada en que el estudiante se implica en la actividad, pues no todos lo hacen con la misma intensidad. Así, los estudiantes del ISDI que asisten al curso de la asignatura “Martí, siglo XXI” se sienten movidos por lo que les reportan los conocimientos que adquieren en el mismo para su futura labor, mientras que para los estudiantes de otras universidades pueden estar en su amor por la poesía, la pintura, Martí o simplemente obtener una calificación que aumenta su promedio académico. Este análisis demuestra que su desarrollo está sujeto a su organización subjetiva, y no precisamente a las actividades, ellas pueden contribuir a ampliar el campo de referencia y con ellos romper estereotipos, percepciones y representaciones sobre los versos y la vida de Martí y para ello fue preciso concentrarse en el proceso de apreciación - creación - producción artístico.

### 3. El proceso de apreciación - creación - producción artístico

Aroche (1995; 2007; 2011; Aroche, Pupo, y Valle, 2018) desde la primera infancia hasta la educación superior, realizó diferentes investigaciones donde integró las artes mediante el proceso de aprendizaje artístico en sus dos fases: la apreciación y la producción, integradas ambas y mutuamente interdependientes. Después de estas experiencias, a partir de este trabajo concibe a las fases de forma diferente desde la teoría de la actividad, como un proceso activo que conjuga de forma integrada a la apreciación-creación-producción artística, donde se correlacionan los componentes de lo interno y lo externo, lo cognitivo y lo afectivo de los estudiantes en la misma.

Cada actividad va a depender de su interrelación con otras dentro de un contexto social particular como la clase-taller para pintar el verso o crear el cartel, la socialización de los resultados ya sea mediante una exposición en cualquier centro cultural, social o recreativo, o simplemente una socialización con los propios compañeros y compañeras como solía suceder con los grupos de la Universidad Tecnológica José Antonio Echeverría y la Universidad Agraria de La Habana. Esta actividad conjunta para socializar las producciones en su desarrollo, propician “vivencias de simpatía y un conjunto de resultados de cooperación, así como también diferentes conflictos y contradicciones morales” (Ananiev, 1977, p. 166) muy importantes para la práctica de la apreciación-creación-producción visual artística.

La apreciación se emplea para la formación inicial de un espectador, no es una actividad que se aprende por cursos en una escuela, desde que la persona tiene conciencia de lo que le rodea, aprecia para valorar lo que le gusta o no a partir de una representación social de lo que se acepta o se rechaza, entre el bien y el mal, entre lo bueno y lo malo y entre lo bonito y lo feo.

En el contexto artístico la apreciación posee tres componentes que constituyen su fundamento: la percepción artística, la comprensión y la valoración. Ella se caracteriza por ser una actividad cocreadora, actividad que realiza el estudiante ante una obra, pues la misma es el producto común entre él y el artista o escritor. El elemento cocreador es muy importante para concederle un carácter dinámico y subjetivo a la apreciación.

La apreciación ocurre en un contexto de interacción valorativa, en la misma el estudiante a la par que busca, fundamenta su búsqueda, entre otras, en experiencias estéticas pasadas que, según la educación recibida y la edad, podrán llegar a ser más o menos acabadas.

Tanto la apreciación como la producción artística implican la percepción, los sentimientos, la imaginación, el pensamiento, la expresión y el proceso de creación que da como resultado un producto visual artístico, primero en una idea para cobrar cuerpo en una obra como son las pinturas con plastilina que veremos más adelante y los carteles.

En el proceso de creación al mismo tiempo que se producen las pinturas con plastilina y el cartel, inspiradas por el verso seleccionado se aprecian, para actualizar en una nueva entidad las valoraciones que constituyen, como manifestó González (2011), una producción simbólico-emocional sobre la experiencia vivida, o sea, ya los estudiantes de una forma u otra tuvieron relaciones con los *Versos sencillos* mediante la educación de la familia y en las instituciones educativas por las que transitó antes de llegar al contexto universitario, porque esos versos después de ser de Martí, se adueñaron de ellos otras personas, se institucionalizaron en las escuelas, centros culturales y en muchas otras actividades como las de carácter comunicativas. Cada una crea un discurso valorativo alrededor de los versos para darles sentidos personales y sociales, los que no se alejan unos de otros, se influyen mutuamente, para crear nuevas entidades subjetivas que pueden o no corresponderse con las intenciones de Martí con respecto a lo que quiso decir en uno u otro verso.

Las actividades, que a continuación se describen, constituyeron los recursos metodológicos para la integración de las artes visuales (pintura con plastilina) con la literatura (*Versos sencillos*).

### **3.1. Actividades para pintar los *Versos sencillos***

El proceso de apreciación - creación - producción artístico demandó el diseño y aplicación de cinco actividades. La forma organizativa de las mismas se relaciona con la concepción de taller, donde en vez de aprender un contenido

planificado por el docente, se aprendía a problematizar en torno a las materias implicadas. Algunas actividades se realizaron de forma presencial, otras no exigían la presencialidad, tenían como objetivo incentivar la investigación fuera del taller.

Para desarrollar el proceso de apreciación - creación - producción artístico se establecieron tres momentos que sucedieron en un orden: Primer momento: Lectura de la estrofa y manipulación de textos propios y ajenos; Segundo momento: La producción plástica y Tercer momento: Socialización de la obra, en los tres momentos la apreciación va a estar presente todo el tiempo.

### **Primer momento: Lectura de la estrofa y manipulación de textos propios y ajenos**

El objetivo fundamental de este momento fue enseñar a los estudiantes a romper con los estereotipos que poseen sobre la representación de los *Versos sencillos*, su base conceptual y metodológica es la educación lingüística propuestas por Altieri (2002), de las fases de esta educación se seleccionó la lectura y la manipulación de textos propios y ajenos y se diseñaron dos actividades: la selección y el análisis de la idea principal.

#### **- Actividad 1. La selección**

Se les propuso a los estudiantes buscar en las bibliotecas los *Versos sencillos* de José Martí y eligieran una estrofa o un poema. Se indicó que la selección tenía que tener como condición “seleccionar la que más le gusta”. Seleccionar la que más le gusta es muy importante en el proceso de creación, pues el estudiante se concentró en el componente afectivo y no en el cognitivo, ello impulsa su compromiso con las actividades que debe realizar a continuación y al mismo tiempo, esta condición tiene como objetivo fundamental la “lectura” completa de los *Versos sencillos* con una intención, un objetivo. Este procedimiento rompió con la educación tradicional de manipulación e imposición de los gustos e intenciones docentes al traerles los poemas e imponer a la selección.

Además, la selección condicionó a la actividad como un proceso colectivo que movilizó a la familia, bibliotecarios, vecinos y otros compañeros de estudio ante la condición de buscar todos los versos, leerlos más de una vez para hacer una selección afectiva, propia, subjetiva para poder fundamentarla luego con un proceso de “yo aprecio”, “yo voy hacer” y “yo hice porque...”. Este tipo de selección generó interrelaciones y comunicación con otros no implicados en la actividad directamente, pero sí en la generación de importancia y significado a la selección, en la escucha de consejos desde los de tipos históricos, estéticos, literarios e identitarios, matizados por las experiencias individuales y afectivas con los versos.

#### - Actividad 2. Análisis de la idea principal

La primera tarea de la segunda actividad fue leer sus estrofas o versos con entonación y emoción. Seguido informar la ubicación de estos en los *Versos sencillos*. Hubo coincidencia en la selección entre algunos estudiantes, sobre todo en los más conocidos y divulgados por los medios de difusión, los docentes, la familia y muchos cantantes que han musicalizado los versos. Aunque se les preguntó si querían cambiar su selección, ninguno estuvo de acuerdo, este comportamiento demuestra la relación afectiva que tiene cada uno con la misma, lo que demostró que la necesidad de mantener la selección, así fuera con la presencia de más de cinco, como sucedió con la primera estrofa del verso I: “Yo soy un hombre sincero/De donde crece la palma,/Y antes de morirme quiero/Echar mis versos del alma.” (Martí, 1973, p. 101), matizó fuertemente la emoción por la estrofa e hizo posible mantenerla y no cambiarla, si la cambiaba demostraba que la relación no era afectiva sino de otro tipo: cumplir con la tarea y ya. Pero lo que se buscaba era que “lo que yo seleccioné” es la base sobre la cual se organiza la relación emociones-necesidad (González, 2011) para conducir el proceso apreciación-creación-producción.

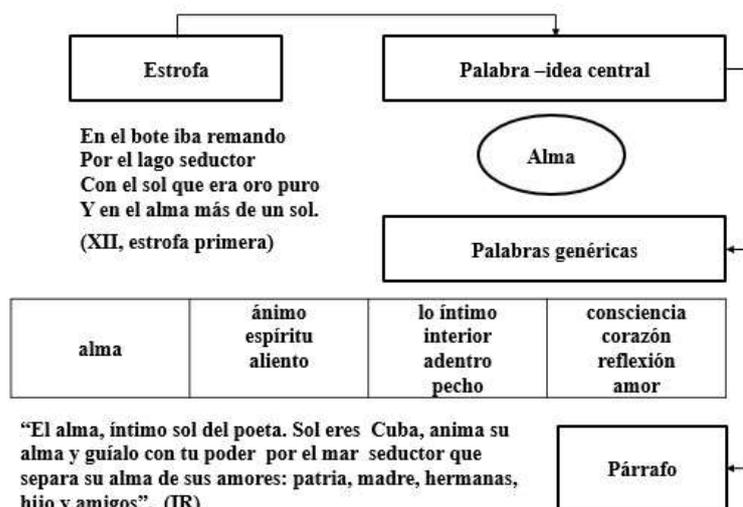
Las tareas siguientes se centraron en el proceso de apreciación:

1º. Buscar la palabra que indica la idea principal del tema que aborda la estrofa e identificar, con ayuda de diccionarios de sinónimos y antónimos, las variantes genéricas que dicha palabra-objeto puede tener bajo una misma

denominación genérica.

2º. Seleccionar del grupo de palabras genéricas las que ayudan a interpretar la estrofa y elaborar un párrafo que exponga su apreciación sobre la misma, pueden incluir varias y/o hacer uso de sus significados.

3º Lectura de los párrafos. Se permite el análisis colectivo pues ayuda a manipular los textos propios y ajenos mediante las sugerencias entre estudiantes. Para este análisis cada uno trae un poster con la estrofa seleccionada, la palabra – idea central, las palabras genéricas y el párrafo elaborado. Estas tareas se realizaron de forma independiente y se les orientó elaborar un poster digital (figura 1), en el mismo no podían faltar: palabra -idea central, palabras genéricas y el párrafo.



Lo más importante en esta actividad fue facilitar a los estudiantes la oportunidad de manipular su párrafo tantas veces como quisieron, ello ayudó a la autonomía lingüística.

Figura 1. Póster: Análisis de la idea principal de la estrofa. Fuente: IR, estudiante de Ingeniería Química.

### Segundo momento: La producción visual-plástica

La producción visual-plástica fue la materialización de la apreciación cocreadora de la estrofa o el verso seleccionado, o sea, la parte tangible del proceso de aprendizaje artístico, ella requirió de la parte técnica. En el proceso de producción a la par que se crean formas visual-plásticas se aprecian, para actualizar en una nueva entidad sus valoraciones respecto a los *Versos sencillos*.

La técnica propuesta fue pintar con plastilina para los estudiantes de ingeniería y para los del ISDI, el cartel. ¿Por qué se les propusieron las

técnicas si hasta acá se trabajó por el protagonismo de los estudiantes en el proceso apreciación-creación producción? Siguió existiendo el protagonismo, pero en este caso se crearon las condiciones para que no se perdiera la relación emociones-necesidad con una propuesta que resultó novedosa, un reto a la experimentación, sobre todo la plastilina incita recuerdos gratos de la infancia y un modelo de empleo: modelar, pero ¿pintar con plastilina? ¿cómo será? Fue aceptada con un deseo de experimentar, de aprender algo nuevo.

Para el segundo momento se elaboraron las siguientes actividades:

#### - Actividad 3. El título

El título, es un recurso didáctico para estimular la planificación de la idea, parte de la pregunta: qué, cómo y con qué haré mi obra. El *qué* exige pensar en el título a partir del análisis de la estrofa o verso seleccionado en la actividad. El título permitió ver la obra en su totalidad, y no de manera fragmentada con la ayuda de reflexiones personales sobre el *cómo lo quiero hacer*, con atención al análisis realizado en la actividad 2, sobre todo al párrafo elaborado y entraron en juego, sin excesos de tecnicismos, los elementos de la composición, la organización de los planos y el uso del color fundamentalmente. Muchos de los cambios ocurrieron de forma individual, según el deseo de cada uno del cómo quiero mi obra, ello constituye la base sobre la cual se va a organizar la relación emociones-necesidad, aspecto soslayado en la clásica teoría de la actividad (González, 2011).

#### - Actividad 4. A pintar

Antes de comenzar su obra se les propuso experimentar con la plastilina para encontrar su propia técnica para expresar sus ideas, en ningún momento se hizo demostraciones colectivas ni individuales pues se estimula la copia y la estereotipia. Una vez culminada la experimentación con el material, los estudiantes comenzaron a producir su obra.

### **Tercer momento: Socialización de la obra**

Una vez concluida la actividad 4 se dedica una sesión de trabajo a socializar las pinturas ante el grupo. Los objetivos de esta actividad son: a) apreciar la obra propia y del otro, b) reflexionar sobre la relación de las diferentes formas de interpretación y manipulación de los *Versos sencillos* con la pintura creada.

Los estudiantes socializan sus producciones en un ambiente de espontaneidad, empatía, igualdad, de colaboración y diálogo (conversación estética, discusión y debate de conflictos en el proceso de creación y satisfacción por la obra realizada) intercambiándose los roles de expositores y espectadores. En este tipo de socialización no se admite la crítica de si quedó “bien” o “mal”, dichas valoraciones pueden afectar considerablemente la actitud estética personal, la participación, el interés por socializar sus producciones, la confianza en las posibilidades propias y el éxito individual.

#### **- Actividad 5. La exposición**

La exposición es una actividad de carácter extensionista, se hace de forma pública, sin selección de ningún trabajo en particular. Todos los estudiantes son expositores. Cada exposición lleva un guión de montaje dirigido por el grupo. Las que se hicieron fueron alrededor de dos fechas importantes: el 28 de enero, nacimiento de José Martí y el 19 de mayo, su muerte, tanto en la propia universidad como fuera de ella.

### **4. Al pintar el verso, conocí a Martí**

Los estudiantes, su mayoría, expresaron de forma verbal que pintar el verso les había posibilitado conocer de “verdad” a Martí, este pensamiento se pudo palpar en todas las actividades realizadas. Ellos consiguieron apreciar un lenguaje en primera persona, íntimo y confidencial del poeta. El “yo” de Martí se reveló tanto en los párrafos de la actividad 2 como en los títulos de las pinturas, con ello los

estudiantes captaron el espiritualismo y las emociones martianas, expresadas en su “yo” interior: nostálgico y optimista al mismo tiempo.



“Alma cubana”. AD

En el bote iba remando  
 Por el lago seductor  
 Con el sol que era oro puro  
 Y en el alma más de un sol.  
 (XII, estrofa primera)



“El alma del poeta”. MC



“Mi alma hacia Cuba”. IR

Figura 2. Pinturas con plastilina de la primera estrofa del verso XII.

En el análisis de la idea principal se tendió a buscar una palabra que sintetizara la idea de la estrofa en estrecha relación con la experiencia de cada uno. Por solo citar un ejemplo, en el poema XII -primera estrofa- fue elegida la palabra “alma” por IR, AD y MC (figura 2). En la lista de

términos incluyeron palabras que tienen relación con los estados de ánimo, con la reflexión íntima y personal y el amor del poeta por su patria (ver figura 1).

Yo tengo un amigo muerto  
 Que suele venirme a ver:  
 Mi amigo se sienta, y canta;  
 Canta en voz que ha de doler.  
 (Poema VIII, estrofa primera)



“El recuerdo de Martí”. JG

Figura 3. Pintura con plastilina del Poema VIII, primera estrofa.

Los títulos asignados remiten a los párrafos elaborados en la actividad 2 cuyo análisis con la pintura permite su articulación. En el caso JG (figura 3) tituló su pintura “El recuerdo de Martí”, la palabra

seleccionada para el análisis de su estrofa fue “tengo”, el párrafo y la pintura tienen estrecha relación:

*“Martí goza con las amistades, conoce qué tipo de consejo le puede dar cada uno. Cuando ya no están en este mundo y necesita su consejo, se imagina acostado debajo de un árbol en el monte, mira al cielo, lo llama, le cuenta. El amigo canta con voz dulce hasta lo que ha de doler. Martí cierra los ojos, medita, medita, medita: sueña”.*

Al preguntarle ¿por qué el título no tiene, aparentemente relación con el párrafo?, manifestó “*A los amigos muertos, como dice Martí, que son sinceros y buenos, se les recuerda siempre*”.

Los títulos, el análisis de la idea principal y el producto visual plástico contribuyeron a darle una nueva lectura a las estrofas y a los versos.

Las reflexiones personales realizadas en la actividad 3 sobre aspectos compositivos, organización de planos y uso del color facilitaron la creación, sin pretender que se convirtieran en pintores, las reflexiones solamente sirvieron para ampliar el campo de referencia y posibilitaron que el proceso de creación se constituyera en un deseo del estudiante y el mismo organizó la relación emociones-necesidad para revelar una tendencia a la representación plana con estilo personal.

En las pinturas se aprecian los “efectos de sentido” que provocan la psicología de Martí en los *Versos sencillos*: el “yo”, optimismo, amores afortunados o desafortunados, la amistad, lo sobrenatural y ultraterrenal, pensamiento y amor a la libertad y a la patria, el verso y sus versos. Los sentidos se expresaron en el título, los párrafos y en las pinturas. El optimismo fue atrapado por la mayoría de los estudiantes para la creación de su pintura, ello se refleja en la selección de los colores, en la disposición de las figuras y el ambiente creado alrededor de la idea principal. (Figuras 2 y 3).

Hubo estudiantes que incluyeron en la composición la figura o rostro de Martí. La figura vestida con traje de color negro y el rostro del poeta -su gran bigote, frente ancha y/o entradas en las sienes- muestran cierta dependencia cultural, marcada fundamentalmente por la familiaridad con el busto de Martí presente en todas las escuelas e instituciones educativas del país y la promoción de fotografías y pinturas sobre el poeta. En algunas pinturas el rostro de Martí carece de ojos, nariz y/o boca, los autores explicaron que los ojos de Martí siempre están tristes y los *Versos sencillos* seleccionados por ellos son optimistas y alegres. Otros hicieron alusión y lo representaron en sus pinturas: “*Martí, siempre está vestido de negro*”. Sin embargo, otros estudiantes pintaron a un Martí diferente, como parte del paisaje (figura 3).

En las pinturas uno de los elementos plásticos más importante fue el color, gracias a la particularidad del material empleado. El uso de más de un color fue lo más característico. Las pinturas con muchos colores (figuras 2 y 3) no

tenían la intención de mostrar las variaciones internas de tonalidad, matiz e intensidad.

En el caso de IR (figura 2) los colores le dan cierta expresividad a la pintura, sobre todo en las olas; en la socialización de su producción expresó: *“Pinté el bote dando la impresión que va hacia adelante por un mar encrespado, difícil de cruzar, lleno de misterios, pero al mismo tiempo seductor porque va hacia Cuba a luchar por la libertad; detrás deja al sol que era oro”*.

Ante una deficiente posibilidad plástico-técnica, los estudiantes buscaron soluciones propias como es el caso de la estudiante AMM, al explicar su obra dijo *“Mi canario no es amarillo como dice Martí en su verso, porque si lo pintaba así, yo que no se pintar, me iba a quedar como un pollo”*. (Figura 4)



**“El ojo del canario”. AMM  
(Poema XXV, estrofa 1)**



**“Corazón”. WDA  
(Poema XVIII, estrofa 1)**

**Figura 4. Uso personalizado del color.**

Muchos alumnos acudieron a soluciones de pinturas coloristas abstractas o no “realistas”, por ejemplo, WDA (figura 4) superpuso colores y explicó: *“Pinté un corazón con colores negros por fuera, eso quiere decir que murió, pero al mismo tiempo vivió muchas pasiones con Eva. Los colores dentro del corazón significan dolor-amor y alegría-tristeza”*.

Un hecho significativo en el proceso de apreciación-creación-producción de la pintura fue que muchos estudiantes aportaron interesantes conocimientos como parte de sus experiencias e investigaciones sobre la vida de Martí, estimulados por los propios versos.

## A modo de conclusiones

Las actividades, forma organizativa para que los estudiantes apreciaran los *Versos sencillos* y produjeran nuevas imágenes, tanto lingüísticas como visuales, contribuyeron a movilizar el pensamiento productivo a favor de romper estereotipos culturales y la pasividad mental en el proceso de apreciación-creación-producción artística.

La integración de la apreciación y la producción artística con las artes -la pintura con los *Versos sencillos*- en las actividades, estructuradas en tres momentos, influyeron para que los estudiantes:

- Apreciaran en las estrofas el lenguaje de Martí en primera persona, íntimo y confidencial.
- Articularan los títulos asignados a sus pinturas y la producción de imágenes con las estrofas o versos seleccionados y la manipulación de textos propios y ajenos.
- Ensayaran con la técnica “pintar con plastilina” para impedir que la vida cotidiana se apoderase del proceso creativo y no resultara propio de cada uno.

La socialización de las producciones visuales y plásticas permitió evaluar el desarrollo cultural alcanzado por los estudiantes y su desenvolvimiento en el proceso de apreciación-creación-producción artística.

## REFERÊNCIAS

Altieri, M. L. (2002). El problema del estereotipo en la educación lingüística. En P. Parini, - Altieri, M. L. (2002). *Los recorridos de la mirada. Del estereotipo a la creatividad* (págs. 239-247). Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós Ibérica, S. A.

Ananiev, B. G. (1977). *Sobre los problemas actuales del conocimiento humano*. Moscú: Nauka.

Aroche, A. (1995). Estudio de un conjunto de actividades integradas de apreciación y producción en el área de educación plástica en Cuba. *Tesis Doctoral*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.



Aroche, A. (2007). Educación patrimonial para estudiantes universitarios. Metodología. *Memorias. Congreso Internacional Pedagogía 2007*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.

Aroche, A. (2011). Metodología para la promoción sociocultural de los músicos de La Edad de Oro en la comunidad escolar. *Memorias. Congreso Internacional Pedagogía 2011*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.

Aroche, A., Figueroa, C. Y., & González, M. (2004). *Apreciación de la Cultura Artística y Literaria Cubanas. Programa* (Segunda ed.). Ciudad de La Habana: ISPJAE, Dirección de Extensión Universitaria.

Aroche, A., Pupo, N., & Valle, B. (2018). Capítulo 4. La integración de las artes con otros contenidos de los programas de sexto año de vida. En V. Autores, *Investigación: Educación y Pedagogía Cuba*. La Habana: Redipe.

Contreras, J. (jan./abr de 2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, 01(01), 1-30.

González, F. L. (2011). *El Pensamiento de Vygotsky. Contradicciones, desdoblamientos y desarrollo*. Barcelona: Trillas.

Marinello, J. (1981). *Creación y Revolución*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martí, J. (1973). *Poesía mayor*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

Martí, J. (1989). *La Edad de Oro* (Segunda ed.). La Habana: Letras Cubanas.

Rubinstein, S. (1959). *El pensamiento y los caminos de su investigación*. Montevideo: Pueblos Unidos.

UNESCO. (1947). *Actas de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Segunda Reunión*. México.

UNESCO. (1979). *Conferencia Internacional de Educación. Recomendaciones 1934-1977*. París.

UNESCO. (1997). 8. Informe final del Comité Intergubernamental del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural. *Punto 6: Presentación de algunos proyectos del Decenio que ilustran la problemática de cultura y desarrollo*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001115/111570Sb.pdf>

UNESCO. (2001). Declaración universal de la UNESCO sobre diversidad cultural. *Adoptada por la 31ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO*. París.

UNESCO. (2013). *Cultura y desarrollo*. La Habana, Cuba: Oficina Regional de Cultura e la UNESCO para América Latina y el Caribe. Obtenido de <http://www.unesco.org.cu> . [www.unesco.lacult.org](http://www.unesco.lacult.org)



ISSN: 2675-682X

DOSSIER TEMÁTICO

EDUCACIÓN SUPERIOR A LA LUZ DE LOS NUEVOS TIEMPOS

Vygotsky, L. S. (2006). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En A. L. Segarte, - *Psicología del Desarrollo del escolar. Selección de Lecturas. Tomo 1* (págs. 45-59). La Habana: Félix Varela.

**Manuscrito recibido:** 22 de abril de 2021

**Aprobado:** 7 de octubre de 2021

**Publicado:** 7 de octubre de 2021