EDUCACIÓN Y CIENCIA
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Maestría en Educación
ISSN 0120-7105
2805-6655 (en línea)
Tunja – Boyacá – Colombia

Vol. 30(1), 2026

Artículo de Reflexión

La poesía como experiencia filosófica en la infancia: versos que florecen

Andrea Consuelo Vargas Ruiz[1]

[1]Avenida Central del Norte 39-115, Tunja, Boyacá. (Boyacá), Colombia.

Correo electrónico:
andrea.vargas03@uptc.edu.co

[1]Estudiante de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC.

Historia del Artículo
Recibido: 26/Diciembre/2025
Revisado: 11/Febrero/2026
Aprobado: 27/Abril/2026
Publicado: 15/Mayo/2026

Resumen

En el marco de la décima versión del Campamento Filosófico en Boyacá, este artículo examina la poesía como experiencia filosófica en la infancia a partir de la propuesta pedagógica "Versos que florecen". El estudio tuvo como objetivo comprender los sentidos formativos que emergen cuando la palabra poética se configura como dispositivo estético y no como recurso didáctico instrumental. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico-interpretativo, bajo la modalidad de sistematización reflexiva de experiencia pedagógica. La producción de información incluyó observación participante, registros de campo, producciones escriturales y gráficas infantiles, así como conversaciones colectivas. El análisis inductivo permitió identificar núcleos de sentido relacionados con el poema como dispositivo estético, la escritura como forma de percepción y la infancia como territorio de pensamiento. Los resultados evidencian que, en un ambiente no evaluativo centrado en la exploración sensible, la poesía favorece desplazamientos subjetivos y la emergencia de preguntas éticas y existenciales. Se concluye que la experiencia poética no enseña filosofía como contenido, pero crea condiciones para su aparición como práctica formativa situada.

Palabras clave: infancia, poesía, pensamiento, filosofía, afectos, tiempo.

Como citar: Vargas Ruiz, A. C. (2026). La poesía como experiencia filosófica en la infancia: versos que florecen. *Educación y Ciencia, 30(1).* https://doi.org/10.19053/uptc.0120-7105.eyc.2026.30.e20616

Uptc Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
EDITORIAL UPTC

CC BY NC ND

Poetry as a Philosophical Experience in Childhood: Verses that Bloom

Abstract

Within the framework of the tenth edition of the Philosophical Camp in Boyacá, this article examines poetry as a philosophical experience in childhood through the pedagogical initiative "*Verses that Bloom*." The study aimed to understand the formative meanings that emerge when poetic language is approached as an aesthetic device rather than as a didactic resource.

The research followed a qualitative, hermeneutic–interpretive approach and adopted a reflective systematization of pedagogical experience. Information was generated through participant observation, field notes, children's written and graphic productions, and collective conversations. Inductive analysis made it possible to identify core themes related to the poem as an aesthetic device, writing as a mode of perception, and childhood as a territory of thought.

Findings show that, in a non-evaluative environment centered on sensitive exploration, poetry fosters subjective shifts and the emergence of ethical and existential questions. The study concludes that poetic experience does not teach philosophy as content, but rather creates the conditions for its emergence as a situated formative practice.

Keywords: Childhood, Poetry, Thought, Philosophy, Affection, Time.

Resumo

No âmbito da décima edição do Acampamento Filosófico em Boyacá, este artigo analisa a poesia como experiência filosófica na infância, a partir da proposta pedagógica «Versos que florescem». O estudo teve como objetivo compreender os significados formativos que emergem quando a palavra poética se configura como dispositivo estético e não como recurso didático instrumental.

A investigação foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa de caráter hermenêutico-interpretativo, sob a modalidade de sistematização reflexiva da experiência pedagógica. A recolha de informação incluiu observação participante, registos de campo, produções escritas e gráficas das crianças, bem como conversas coletivas. A análise indutiva permitiu identificar núcleos de sentido relacionados com o poema como dispositivo estético, a escrita como forma de perceção e a infância como território de pensamento. Os resultados evidenciam que, num ambiente não avaliativo centrado na exploração sensorial, a poesia favorece deslocamentos subjetivos e o surgimento de questões éticas e existenciais. Conclui-se que a experiência poética não ensina filosofia como conteúdo, mas cria condições para o seu surgimento como prática formativa situada.

Palavras-chave: infância, poesia, pensamento, filosofia, afetos, tempo.

Introducción

En la décima versión del Campamento Filosófico, un encuentro dedicado a explorar los lazos entre estética e infancia, emergió una experiencia que buscó dar lugar a un modo distinto de habitar el mundo: una espiral de pensamiento donde la poesía, la imagen y la sensibilidad se entrelazan como caminos para pensar la existencia. En medio de un ambiente dispuesto para mirar despacio, escuchar con el cuerpo y dejar que las palabras respiraran. La propuesta: "*Versos que florecen: viaje poético al arte de vivir*" invitó a reconocer cómo, a través de la creación artística y literaria, los niños revelan comprensiones profundas sobre sí mismos, sobre los otros y sobre aquello que los rodea. Allí, entre recorridos silenciosos, objetos cargados de historias y conversaciones que nacían casi como susurros, la infancia se abría paso como una voz que interpreta y transforma el mundo, mostrando que el arte no es un adorno, sino una forma de cuidado y presencia.

La atmósfera creada tenía una intención clara: detener el ritmo acelerado que suele marcar la vida escolar y permitir que la palabra poética encontrara un lugar donde hacerse sentir. El espacio estaba configurado para que los niños caminaran sin prisa, tocando con los ojos más que con las manos, respirando la textura casi imperceptible de las imágenes y de los sonidos. Este modo de habitar el encuentro no surgía como un simple protocolo estético, sino como una invitación profunda a reconectar con la experiencia sensible que con frecuencia se diluye en la rutina educativa. Cada objeto allí dispuesto dejaba ver un fragmento de mundo; cada palabra, cuidadosamente seleccionada, operaba como un umbral hacia algo que aún no tenía nombre, pero que buscaba nacer en el diálogo y en la imaginación.

Para acompañar este recorrido, se seleccionaron poemas del libro: "*La alegría de vivir"* de Jairo Aníbal Niño, cuyas palabras, siempre cercanas a la infancia, sembraron una atmósfera de ternura y asombro. Estos textos funcionaron como semillas poéticas que despertaron memorias, emociones y preguntas en los niños, permitiéndoles conectar con una palabra que no impone, sino que invita. La sencillez luminosa de los poemas abrió puertas a la imaginación y al diálogo, facilitando que cada participante encontrara un tono propio para nombrar su experiencia, y convirtiendo la lectura en un puente íntimo entre la sensibilidad literaria y el acto creativo que la espiral proponía.

Los poemas no se emplearon como consignas ni como excusas para "comprender contenidos", sino como presencias que acompañaban, resonaban y evocaban. En varios momentos, un verso parecía flotar sobre el grupo, sosteniendo el silencio de quienes aún no encontraban palabras para decir lo que sentían. En otros, los niños se acercaban al fragmento poético como quien se asoma a un espejo para descubrirse distinto. La poesía, al no exigir respuestas ni interpretaciones cerradas, devolvía a los

niños la posibilidad de sentir sin ser evaluados, de decir sin miedo al error, de crear sin la urgencia de cumplir con una norma. Esta libertad afectiva y estética configuró un ambiente donde la infancia pudo desplegar sus propias formas de mirar el mundo.

Así, entre imágenes, versos y preguntas que se deslizaban como hilos invisibles, la espiral comenzó a tomar forma. Lo que allí ocurrió, más allá de una actividad pedagógica, era una oportunidad para que los niños descubrieran nuevas maneras de mirar y de decir. La experiencia no se limitó al tiempo del encontrarse; se expandió en cada gesto, en cada conversación espontánea, en cada fragmento dibujado o escrito que permaneció resonando incluso después de que el encuentro terminara. La espiral operó como una invitación a detenerse y a escuchar el mundo desde un ángulo diferente, mostrando que los versos poéticos pueden convertirse en un lugar de apertura y de cuidado. A partir de este umbral, se despliegan los momentos que dieron vida a la experiencia y que permiten comprender un sentido más profundo.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico-interpretativo, orientado a comprender los sentidos que emergieron en la experiencia pedagógica: "*Versos que florecen*", en el marco del Campamento Filosófico. Este enfoque se inscribe en el ámbito de lo descriptivo, en tanto "pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido dado" (López, 2002, p. 168), pero trasciende la mera descripción al situar dichos componentes en un horizonte de interpretación y construcción de significado.

En este sentido, el estudio se configuró como una sistematización reflexiva de experiencia pedagógica, entendida como un ejercicio de reconstrucción crítica que busca comprender los sentidos formativos que emergen en la práctica. Así, la investigación privilegió la comprensión de la experiencia vivida y la elaboración de significados situados, antes que la medición de variables o la generalización de resultados. El interés estuvo centrado en reconocer los desplazamientos sensibles, las modulaciones del pensamiento y las configuraciones subjetivas que se produjeron en la interacción entre poesía e infancia.

La experiencia se desarrolló en el marco de la décima versión del Campamento Filosófico, en un espacio formativo orientado a propiciar encuentros entre estética, infancia y pensamiento. Participaron niños y niñas de diversas instituciones del departamento de Boyacá, en una secuencia de encuentros pedagógicos estructurados como espiral de creación poética. La propuesta se implementó en un ambiente no evaluativo, respetuoso de los ritmos individuales y centrado en la exploración estética.

En coherencia con este horizonte, la experiencia se configuró como un proceso participativo en el que la construcción del conocimiento se dio de manera dialógica y

colaborativa. La interacción entre niños, docente e integrantes del equipo pedagógico permitió una circulación horizontal de la palabra, favoreciendo la emergencia de múltiples perspectivas sobre la poesía como experiencia formativa.

La producción de información se apoyó en la observación participante sistemática, los registros de campo elaborados durante el desarrollo de la espiral pedagógica, las producciones escriturales y gráficas realizadas por los niños y las conversaciones colectivas surgidas en los momentos de lectura compartida. Estos materiales fueron comprendidos no como datos cuantificables, sino como expresiones simbólicas susceptibles de interpretación.

El análisis se llevó a cabo mediante una lectura interpretativa de carácter inductivo, que combinó observación y análisis en un proceso articulado, cercano al análisis de contenido cualitativo entendido como una técnica que integra "la observación y producción de los datos, y la interpretación o análisis de los datos" (Andréu, 2000, p. 5). A partir de una revisión reiterada de los registros y producciones infantiles, se identificaron núcleos de sentido emergentes relacionados con el poema como dispositivo estético, la escritura como forma de percepción y la infancia como territorio de pensamiento. El procedimiento no buscó establecer categorías cerradas ni generalizaciones universales, sino comprender las transformaciones sensibles y los desplazamientos subjetivos configurados en la experiencia.

En el desarrollo del estudio se resguardó la confidencialidad de los participantes, evitando la divulgación de nombres propios o información identificable. Las producciones infantiles fueron utilizadas exclusivamente con fines académicos y en un marco pedagógico respetuoso, garantizando un ambiente de cuidado y no evaluación.

El poema como dispositivo estético en la experiencia

En la espiral, el poema se despliega como un umbral: no llega al espacio como un simple texto para leer, sino como una forma viva que convoca y altera el ambiente. Su presencia produce una variación en la respiración del espacio, una modulación del tiempo y una sensibilidad que reorganiza la forma en que los niños se disponen a mirar el mundo. En este sentido, el poema actúa como un dispositivo que habilita desplazamientos, movimientos internos, pequeñas modificaciones subjetivas que se sienten más de lo que se explican. Comprendido así, resulta cercano a lo que se concibe cuando se afirma: "Un dispositivo es esencialmente una máquina de hacer ver y hacer hablar. Está siempre inscrito en un juego de poder, pero también está ligado a configuraciones de saber, y produce subjetivaciones nuevas" (Deleuze, 1989, p. 157). El poema, al entrar en la escena, vuelve posible que los niños vean otras cosas —o las mismas cosas, pero de otra manera— y que hablen desde lugares que quizás no sabían que habitaban. Su potencia no radica únicamente en la palabra escrita, sino en el modo en que esa palabra hace aparecer nuevas formas de sensibilidad.

En esta espiral, el maestro no ofrece el poema como un objeto neutro o decorativo; lo presenta como un invitado que transforma el clima. La manera en que lo posiciona —como semilla, como pregunta, como acompañante silencioso— determina la amplitud de significados que puede desplegar. Aquí se vuelve iluminador lo que se plantea cuando se señala que "la escuela distribuye saberes. La enseñanza, el aprendizaje, la clase, formato de enseñanza por excelencia, se desarrollan sobre sistemas más o menos constantes de objetos, que es posible reconocer y analizar" (Brailovsky, 2020, p. 14). En esta experiencia, el poema ingresa precisamente como uno de esos objetos que circulan y que, al circular, redistribuyen lo sensible. Su aparición no es casual ni meramente instrumental; es una decisión estética y ética del maestro, que elige otorgarle lugar, temperatura y ritmo dentro del recorrido.

Pero el poema no es un objeto que pueda comprenderse por sí mismo. Al igual que otros elementos que conforman la espiral —las imágenes, las figuras simbólicas, las palabras escogidas de Jairo Aníbal Niño—, solo se vuelve verdaderamente significativo cuando se entrelaza con quienes lo reciben. En este punto, es necesario recordar que "para estudiar los objetos es imprescindible entenderlos en relación con las personas que los crean, utilizan y significan cotidianamente y en el contexto de la cultura en la que estos surgieron como posibles y necesarios, y de los cuales la cultura misma es también, en parte, un producto" (Brailovsky, 2020, p. 17). En la espiral, cada niño toma el poema y lo reconfigura: lo vuelve espejo, pregunta, refugio, juego o impulso. La palabra poética deja de ser un texto fijo y se transforma en una materia maleable que se permea con la experiencia de quien la toca. El dispositivo, entonces, no actúa sobre sujetos pasivos, sino que se reinventa en las relaciones que establece con ellos.

Cuando el poema entra en escena, no solo como texto, sucede algo más profundo. La palabra poética tiñe la gestualidad, la postura corporal, la forma de escuchar, el tono de voz. Este fenómeno se describe con precisión al afirmar que "en la estructura, los objetos se usan. En el ambiente, se significan, se remetaforizan, se viven como un clima que predispone al ejercicio de una cierta corporalidad, gestualidad que incide en las disposiciones de las personas para la acción" (Brailovsky, 2020, p. 24). En la espiral, el poema crea un ambiente en el que los cuerpos se mueven más despacio, las miradas se sostienen más tiempo y la escucha se vuelve más fina. No es solo un texto leído, es una atmósfera que moldea la experiencia y produce una disposición interior distinta, más abierta a la delicadeza, a la sorpresa y a la contemplación.

De esta manera, el poema condensa una doble operación que resulta especialmente fértil para la infancia. Por un lado, delimita un marco: su brevedad, su forma concentrada, su ritmo propio trazan un pequeño guion que orienta la experiencia. Pero, al mismo tiempo, abre una expansión simbólica difícil de lograr por otros medios. Según Brailovsky (2020):

> Los objetos nos rodean. Por una parte, nos condicionan, nos constriñen, nos limitan, ya que trazan un guion para nuestros movimientos y actitudes. A la vez nos amplían, nos sutilizan, nos perfeccionan, porque al usarlos nos apropiamos de todo un arsenal simbólico cuya construcción puramente gestual o discursiva sería ardua. (p. 189)

El poema, en la espiral, opera con ese doble gesto: orienta y libera, contiene y expande, guía y desborda. Su potencia surge justamente de esa tensión, de esa combinación entre forma y apertura que permite a los niños habitar la experiencia estética sin temor ni exigencias, desde la autenticidad de su propia voz.

Así, en esta espiral de pensamiento, el poema deja de ser un recurso auxiliar y se convierte en el corazón mismo de la experiencia. Su condición de dispositivo no radica en su materialidad, sino en su capacidad de activar formas de percepción, modos de escucha, intensidades afectivas y desplazamientos subjetivos. Es ahí donde encuentra su fuerza: en la manera en que reorganiza la sensibilidad infantil y en cómo permite que cada niño dé un paso hacia adentro de sí y, a la vez, hacia el mundo que comparte con otros.

Escritura poética y modos de habitar el mundo

En la espiral "*Versos que florecen*", surgen diferentes momentos de escritura, y en cada uno de estos, algo se transforma en la textura del ambiente. La palabra empieza a adquirir un peso distinto, como si la atmósfera misma se volviera más lenta, más resonante. La escritura poética surge no como una tarea, sino como una forma de percepción; un modo de escuchar el mundo desde adentro y dejar que la experiencia destile en lenguaje. Allí, en ese territorio íntimo que se abre cuando se toma un lápiz y se atreve a mirar hacia adentro, empieza a desplegarse una manera singular de estar en el mundo, donde cada trazo y cada palabra se convierten en un gesto delicado de pensamiento.

Pero para comprender esta potencia, es necesario también volver la mirada hacia nosotros mismos, hacia quienes acompañamos la experiencia. Como menciona Bourdieu (2010):

> Me parece muy importante, cuando se aborda una práctica cultural cualquiera, interrogarse a sí mismo en tanto practicante de esa práctica. Creo que es importante que sepamos que todos somos lectores y que, como tales, corremos el riesgo de comprometer en la lectura infinidad de presupuestos positivos y normativos. (p. 256)

En una espiral como esta, el maestro no puede entrar indemne. Su propia relación con la lectura y la escritura perfila la manera en que invita a los niños a recorrer ese camino. La escritura poética demanda que el adulto se despoje, al menos momentáneamente, de la urgencia por evaluar, corregir o encauzar y que se abra a

la posibilidad de que la palabra revele sensibilidades que él mismo ha olvidado o relegado.

En este sentido, la escritura poetizada abre un umbral distinto de comprensión: "Se piensa que leer un texto es comprenderlo, es decir, descubrir en él la clave. Mientras que, en verdad, no todos los textos están hechos para ser comprendidos en ese sentido" (Bourdieu, 2010, p. 256). Esta idea adquiere un eco particular dentro de la espiral, donde los niños no escriben para ser comprendidos según parámetros externos, ni para entregar un mensaje que deba ser descifrado, sino para expresar aquello que en ellos vibra. La poesía, dentro de este marco, opera como un modo de percepción antes que como un vehículo de comunicación funcional. La pregunta del maestro, entonces, no es "¿qué quiso decir el niño?", sino "¿qué se abrió en él cuando escribió esto?". La escritura se vuelve así una zona de indeterminación, donde el significado no se agota en una interpretación, sino que continúa reverberando.

Y es que también la materialidad misma del libro, del poema o de la palabra escrita se transforma con el tiempo, como sugiere Bourdieu: "Cuando el libro permanece y todo el mundo alrededor cambia, el libro cambia. Finalmente, el espacio de los libros en el cual uno va a leerlos cambiará" (2010, p. 270). En la espiral, este desplazamiento se hace evidente: los poemas que los niños escriben —algunos brevísimos, otros fragmentados, otros más narrativos— nunca significan lo mismo para quien los lee por primera vez que para quien los relee en otro momento del proceso. La escritura adquiere una plasticidad que se expande con el tiempo, porque su sentido se sostiene en la experiencia viva que la originó. Un poema escrito a partir de una palabra encontrada en el recorrido inicial no es el mismo cuando el escritor lo vuelve a ver al final de la espiral, rodeado de los poemas de sus compañeros, de silencios compartidos, de colores, trazos y recuerdos.

Esta apertura que posibilita la poesía se vincula con aquello que ocurre cuando el lenguaje deja de responder exclusivamente a una finalidad comunicativa y se abre a la experiencia. En este desplazamiento, la palabra ya no funciona como un medio para transmitir información, sino como un espacio de exploración sensible donde el sentido se construye en el propio acto de decir. Como menciona Colomer (2005):

> La escritura poética aparece como menos sumisa a funciones comunicativas externas a la misma lengua que otros tipos de discurso, y hace más fácil llevar la lengua a sus límites, jugar con las reglas y las posibilidades de desviación significativa a través de la manipulación y la permuta de los elementos del texto. (p. 241)

La escritura en la espiral justamente busca eso, habitar un espacio donde la lengua no esté condicionada a un propósito utilitario, donde se permite desplazar las palabras, inventar imágenes que no responden a la lógica adulta, desobedecer la estructura habitual de los textos escolares. Como menciona Alfonso (2025):

> Más que transmitir un conocimiento sistemático, orienta a los discípulos hacia la comprensión de que la naturaleza no se presenta como una máquina compuesta por piezas medibles y predecibles, sino como una escritura cifrada, cuya lectura exige sensibilidad, atención poética y apertura interior. (p. 300)

En lugar de pedirles "que escriban bien", se les invita a explorar los bordes del lenguaje, sus desvíos, sus posibilidades sorprendentes. Y es ahí, en ese juego con la lengua, donde emerge una mirada distinta sobre el mundo: una que no teme lo ambiguo, lo extraño, lo inacabado.

En este terreno, las advertencias se inscriben con fuerza, especialmente cuando señala el riesgo de perder "ese territorio de la intimidad que es la lectura, de esa libertad y de esa soledad que, por lo demás, siempre han asustado al ser humano" (Petit, 1999, p. 16). En la espiral, la intimidad aparece como un territorio protegido. No se obliga a leer en voz alta si no se desea; la palabra escrita pertenece primero a quien la escribió. Solo cuando cada escritor decide tomar el micrófono poético y compartir su poema, la intimidad se abre hacia lo colectivo. Esa libertad de elegir convierte la escritura en un refugio, un modo de afirmación subjetiva.

Recuerda Petit (1999):

> La lectura, por caminos a menudo inesperados, impulsa la actividad de simbolización y construcción de sentidos. Bueno sería que la escuela ofreciera a todos los niños —desde los primeros años de la infancia— una educación literaria que les brindara esta posibilidad. (p. 35)

La espiral se aproxima justamente a este ideal: habilita un espacio donde leer y escribir no son actos instrumentales, sino procesos de simbolización profunda que permiten construir sentidos sobre la vida misma.

Este carácter simbólico es especialmente poderoso cuando recordamos que leer poesía significa "recorrer un universo conocido y nuevo a la vez, captar las palabras no solamente por lo que dicen, sino también por lo que son" (Jakobson, 1975, citado en Gloton y Jolibert, 2003, p. 184). Esta afirmación captura con precisión lo que ocurre en "*Versos que florecen*": los niños reconocen palabras que ya conocen, pero las vuelven nuevas en el instante en que las ponen en diálogo con sus experiencias. Las palabras se tornan materiales sensibles, casi táctiles; adquieren volumen, ritmo, temperatura. Los niños no escriben únicamente para comunicarse, sino para explorar. Y en esa exploración descubren nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de verse a sí mismos.

Esa libertad exploratoria no implica ausencia de estructura, "la creatividad no se desata porque se libere al niño de estructuras, de principios o de reglas, sino porque se le da la oportunidad para que las re-invente, re-interprete, re-cree; es decir, porque se le permite experimentar con ellas" (Pineda, 2005, p. 68). En la espiral, el maestro ofrece ejemplos, modelos, posibilidades, pero no para ser replicados, sino para ser

reinventados. Los niños toman una estructura mínima —un verso breve, una imagen central, un ritmo interno— y la transforman según su sensibilidad.

El poema se vuelve así un territorio en el que pueden jugar con límites y libertades al mismo tiempo. Y este juego, lejos de ser superficial, toca fibras profundas de su subjetividad, pues, como recuerda el mismo autor, "la poesía es una forma de vida o una ocasión para la expresión de sus más hondos sentimientos y pensamientos" (Pineda, 2005, p. 52). La poesía, en este contexto, no es un género literario, es una disposición afectiva, una forma de presencia en el mundo.

Este sentido vital de la poesía también se subraya cuando nos llama "a no olvidar que la poesía es un fin en sí misma y no un instrumento" (Gil, 2004, p. 21). En la espiral, esta idea se vuelve esencial. La escritura poética no está al servicio de una competencia escolar, ni busca reforzar la motricidad fina, la lectoescritura o cualquier otro objetivo. Su valor radica en lo que posibilita en la existencia de quienes la practican. Por ende, la poesía no se usa: se vive. Y en esa vivencia, la poesía tiene la potencia de "hacernos seres humanos más completos" (Gil, 2004, p. 21). Algo en la experiencia estética —esa mezcla de palabra, emoción, silencio y mirada— contribuye a integrar dimensiones que habitualmente se fragmentan en el espacio escolar: el cuerpo, la imaginación, el pensamiento, la memoria, el sentir.

En esta espiral, cada uno escribía desde su paisaje interior. Algunos poemas eran tan breves como un suspiro. Otros, más extensos, parecían pequeños relatos. Pero todos tenían algo en común, estaban habitados por una sensibilidad atenta. La escritura poética se convertía en una forma de detenerse, de mirar el mundo desde un ángulo inesperado. Para algunos, escribir era recordar; para otros, inventar; para otros más, escuchar lo que todavía no sabían qué querían decir. Lo importante no era el resultado, sino el modo en que la escritura abría un territorio de descubrimientos.

Y en ese territorio, la percepción se vuelve más fina. Se mira el mundo con ojos más abiertos, se sorprende de detalles que antes pasaban inadvertidos: el movimiento de una hoja, la sombra de una piedra, el silencio entre dos pasos. La escritura poética les ofrece una lente distinta, una que no pretende capturar la realidad tal como es, sino tal como se siente. La sensibilidad estética se expande y, con ella, la capacidad de percibir conexiones invisibles, entre emociones y objetos, entre sonidos y recuerdos, entre colores y pensamientos.

A lo largo de la espiral, esa percepción ampliada no queda confinada al poema: impregna la manera en que los escritores conversan, miran, caminan, escuchan. El poema se convierte en una forma de habitar el espacio, de relacionarse con los otros, de reconocer la presencia de lo vivo en todo lo que los rodea. Quizá por eso, cuando comparten sus textos en el círculo poético, no hablan desde el deber, sino desde una suerte de claridad tranquila; saben que sus palabras están cargadas de vida y que merecen ser escuchadas.

La escritura poética, entonces, no es solo un ejercicio creativo, es una forma de percepción y una forma de existencia. Las palabras que se escriben, las imágenes que son inventadas, los silencios que se sostienen, constituyen un modo de pensar que no se separa del sentir. Y tal vez sea precisamente allí donde radica su fuerza, en esa capacidad de unir lo que la escuela suele separar, de devolverle a la experiencia educativa —o en este caso, a la experiencia de la espiral— un espesor humano que la rutina muchas veces diluye.

La infancia como territorio de pensamiento

En el transcurrir de la espiral "*Versos que florecen*", la poesía no solo abrió caminos hacia la escritura y la expresión sensible, sino que fue revelando, de manera casi silenciosa, su profunda cercanía con la filosofía. No como una disciplina abstracta ni como un conjunto de conceptos previamente definidos, sino como una experiencia de pensamiento encarnado, atravesado por la emoción, la pregunta y la búsqueda de sentido. En ese espacio donde los niños escribían, dibujaban, leían y compartían sus palabras, la poesía se manifestaba como una forma de filosofar que no necesitaba nombrarse como tal para ejercer su potencia. Pensar, en este contexto, no significaba explicar el mundo, sino dejarse afectar por él, interrogarlo desde la experiencia y permitir que algo de su misterio se revelara en la palabra.

Esta cercanía entre poesía y filosofía ha sido ampliamente reconocida por diversos pensadores. Según Ortiz (2017):

> Muchos afirman que los poetas hacen filosofía a través de sus poemas, incluso que en la poesía podemos encontrar más filosofía, así como un tipo de verdades distintas y más profundas, que, en muchas obras estrictamente filosóficas, es decir, que en ensayos, artículos y tratados filosóficos. (p. 144)

Esta afirmación resuena con fuerza en la experiencia de la espiral, donde los niños, sin proponérselo, formulan preguntas esenciales sobre la vida, el tiempo, la belleza o el cuidado, desde imágenes, metáforas y emociones. En sus escritos aparecían intuiciones profundas que no buscaban demostración, pero que contenían una verdad sentida, vivida, encarnada.

En este sentido, la poesía se revelaba como un modo de conocimiento que no separa razón y sensibilidad, pensamiento y emoción. "Tanto la creación de poesía por parte del poeta, como su recreación por parte del lector formarían parte de un proceso de descubrimiento o de revelación del mundo, de un proceso de conocimiento de la realidad" (Ortiz, 2017, p. 162). En la espiral, este proceso se hacía visible cuando los niños no solo escribían sus poemas, sino que los escuchaban en la voz de otros, los releían, los miraban transformados en imágenes. Cada poema era una revelación parcial del mundo y, al mismo tiempo, una revelación de sí mismos. La realidad no aparecía como algo dado y fijo, sino como algo que podía ser nombrado de múltiples maneras, según la sensibilidad de quien la mira.

Desde esta perspectiva, la poesía no se opone a la filosofía, sino que camina junto a ella: "La poesía va a la esencia de la realidad y nos entrega verdades que ni la ciencia ni la filosofía llegan a descubrir. Según esta perspectiva, filosofía y poesía son quehaceres paralelos en el descubrimiento de la verdad" (Ortiz, 2017, p. 162). Esta verdad no se manifiesta como una respuesta definitiva, sino como una experiencia de sentido que se abría en el encuentro con la palabra. Los niños no buscan definir qué es la vida o qué es el arte; lo viven, lo sienten, lo dicen desde lugares inesperados. La filosofía emerge entonces no como discurso, sino como actitud, una disposición a mirar con atención, a preguntar sin prisa, a dejarse interpelar por lo que acontece.

Esta capacidad de la poesía para dar lugar al pensamiento filosófico no depende de su complejidad formal ni de su calidad estética según cánones adultos: "Cualquier poesía puede ser filosófica en este sentido, porque cualquier poema, por más simple o malo que sea, puede dar ocasión a la filosofía" (Ortiz, 2017, p. 170). En la espiral, muchos de los poemas escritos por los niños eran breves, aparentemente simples, incluso fragmentarios.

Sin embargo, en esa simplicidad se alojaban preguntas hondas, intuiciones sobre el mundo y la existencia que abrían espacios de reflexión compartida. Un verso podría dar lugar a una conversación sobre el miedo, el amor, la tristeza o la alegría; una imagen podía activar un diálogo sobre el cuidado de la naturaleza o la relación con los otros. La filosofía aparecía, así como un movimiento que se desencadena, no como un contenido que se transmite.

Esta experiencia encuentra eco en diferentes reflexiones: "El poeta, con su cúmulo de palabras cargadas de sentido, quiere lograr la expresión de esos otros mundos, de su angustia, de su éxtasis o de su plenitud" (Bucher, 2000, p. 4). En los escritos de los niños, esos "otros mundos" se hacían visibles: mundos habitados por emociones intensas, por recuerdos, por deseos, por preguntas que no siempre encontraban respuesta. La poesía les permitía decir lo indecible, nombrar aquello que no tiene un lugar claro en el lenguaje cotidiano. En ese gesto, la escritura poética se convertía en una forma de pensamiento que no teme a la ambigüedad ni al silencio.

La experiencia poética no se agota en quien escribe; se completa en quien lee y escucha. "La experiencia que vive y que se transmite al lector lo interpela, le permite participar en ella. Le permite multiplicarse y transponerse. Sentir que es el poema su propia enunciación" (Bucher, 2000, p. 5). En el círculo de la espiral, cuando un niño compartía su poema, algo de esta multiplicación ocurría; los otros se reconocían en sus palabras, se dejaban afectar, encontraban resonancias inesperadas. El poema dejaba de pertenecer solo a quien lo había escrito y se convertía en una experiencia compartida, en un espacio de encuentro donde cada uno podía verse reflejado de un modo distinto.

Este encuentro con la palabra poética abre: "Un lugar único en el que cada uno se siente de manera impensada, desde el comienzo, delante de su ser" (Bucher, 2000, p. 5). En la espiral, este lugar se configuraba como un espacio de intimidad y exposición al mismo tiempo. Los niños se encontraban consigo mismos al escribir, pero también se mostraban ante los otros al compartir. Esta doble dimensión —íntima y colectiva— es profundamente filosófica, dado que sitúa al sujeto frente a su propia existencia y frente a la alteridad. Pensar, en este sentido, no es abstraerse del mundo, sino situarse en él con mayor conciencia.

La poesía, como obra de arte, tiene además la capacidad de confrontarnos con otras visiones del mundo. "La obra de arte, en general, y el poema, en particular, nos confrontan con una visión propia del mundo diferente a la nuestra" (Bucher, 2000, p. 5). En "*Versos que florecen*", esta confrontación se daba cuando los niños escuchaban poemas que no coincidían con su propia mirada, cuando se encontraban con imágenes o emociones ajenas. Lejos de generar rechazo, esta diferencia abría la posibilidad del diálogo y la empatía. La poesía se convertía así en un ejercicio ético, en una práctica de reconocimiento del otro y de apertura a la diversidad de experiencias.

En este proceso, la palabra poética suspende la evidencia inmediata del mundo. "La palabra poética pone en suspenso la obviedad, lo a priori del mundo. Es un lugar único donde cada uno, de manera imprevisible, se ve compelido a enfrentarse consigo mismo en un diálogo profundo" (Bucher, 2000, p. 6). Esta suspensión fue uno de los efectos más visibles de la espiral: los niños se detenían, miraban de nuevo lo que creían conocer, se preguntaban por el sentido de aquello que parecía obvio. La poesía abría fisuras en la rutina perceptiva y permitía que surgieran nuevas preguntas, nuevas formas de comprensión.

Desde esta mirada, la relación entre filosofía y poesía no aparece como una superposición forzada, sino como una afinidad profunda. Ambas comparten el gesto de interrumpir lo dado, de abrir preguntas, de buscar sentido allí donde no parece haberlo. "Se trata del lenguaje del arte, enteramente incondicionado y libre de las ataduras del discurso argumental que domina la filosofía" (Alberti, 2024, p. 92). En la espiral, la poesía no enseñaba filosofía, pero la hacía posible. Creaba las condiciones para que el pensamiento emergiera desde la sensibilidad, desde el cuerpo, desde la experiencia vivida. Los niños filosofaban cuando se escribía un verso, cuando se detenían a escuchar el silencio que dejaba una palabra.

La escritura poética, en este contexto, se revela como una potencia formativa que va más allá de la expresión estética. Es una forma de cuidado de sí, del otro y de lo otro; una manera de habitar el mundo con mayor atención y delicadeza. Al escribir y compartir sus poemas, se construye una relación más profunda con su propia experiencia y con la experiencia ajena. La poesía se convierte así en un espacio donde filosofía y sensibilidad se entrelazan, dando lugar a un pensamiento vivo, situado y profundamente humano.

En la espiral, la filosofía no aparece nombrada, pero se deja sentir en cada gesto, en la pregunta que no busca respuesta, en la escucha atenta, en la palabra que se ofrece sin imponerse. La poesía actúa como un puente que permite a la infancia acercarse al pensamiento sin perder la ternura, la imaginación y el asombro. En ese cruce entre palabra y experiencia, entre sensibilidad y reflexión, se configura una forma de filosofar que no se enseña, sino que se vive. Y quizás sea allí, en ese vivir poético del pensamiento, donde se abre una de las posibilidades más fecundas para pensar la relación entre estética, infancia y filosofía.

Consideraciones finales

Este artículo propone comprender la poesía como una experiencia filosófica encarnada en la infancia, a partir de la experiencia pedagógica: "*Versos que florecen*". Lejos de una concepción instrumental de la palabra poética, el texto muestra cómo la poesía posibilita modos de percepción, escritura y pensamiento que articulan sensibilidad, pregunta y búsqueda de sentido. La experiencia analizada evidencia que, cuando la infancia es habilitada para escribir, leer y compartir poesía sin la presión de la evaluación ni de la interpretación cerrada, emergen formas de pensamiento ético, estético y existencial profundamente significativas. En este sentido, la poesía se configura como un dispositivo formativo que no enseña filosofía, pero la hace posible, al crear condiciones de escucha, cuidado y apertura a lo indeterminado. Estas consideraciones invitan a repensar las prácticas educativas desde una pedagogía de la pregunta, la lentitud y la experiencia sensible, reconociendo en la infancia un territorio fértil para el pensamiento vivo.

Contribución de los autores. Andrea Vargas llevó a cabo la conceptualización del estudio, la investigación, el diseño metodológico, el análisis formal, la visualización de los resultados, la escritura del borrador original, así como la revisión, corrección y validación final del manuscrito.

Financiación. La autora declara que esta investigación no recibió financiación externa por parte de proyectos, instituciones u organismos públicos o privados.

Conflictos de interés. La autora manifiesta no presentar conflictos de interés que puedan influir en los contenidos, resultados o interpretaciones del manuscrito.

Declaración de datos. La experiencia que sustenta este artículo no implicó la recolección de datos personales sensibles, la experimentación con seres vivos ni la generación de riesgos éticos; la participación infantil se desarrolló en un marco pedagógico respetuoso y no invasivo, por lo que no fue necesario contar con aval de un comité de ética ni con consentimientos informados formales.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. Se declara que en el desarrollo de la investigación y en la elaboración del manuscrito no se empleó inteligencia artificial en ninguna de las etapas del proceso investigativo ni en la redacción del artículo.

Agradecimientos. Finalmente, se agradece al Campamento Filosófico y a las comunidades educativas participantes por hacer posible el desarrollo de la experiencia que dio origen a este trabajo.

Referencias

Alberti, M. (2024). Romantizar el mundo. Poesía y filosofía en Novalis. *Boletín de Estética*, 4(67), pp. 91-99. https://doi.org/10.36446/be.2024.67.388

Alfonso, G. (2025). La razón poética y el riesgo del dominio: Reflexiones desde Novalis. *Revista de filosofía Universidad Iberoamericana*, 57(159), 282-314. https://doi.org/10.48102/rdf.v57i159.356

Andréu, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada, 10*(2), pp. 1-34.

Bourdieu, P. (2010). El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Brailovsky, D. (2020). *Pedagogía del nivel inicial: Mirar el mundo desde el jardín.* Noveduc.

Bucher, C. B. de. (2000). Lenguaje, poesía y filosofía. *Revista de Estudios Sociales*, *6*(6), 62–70.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros.* México D. F.

Deleuze, G. (1989). ¿Qué es un dispositivo? *Michel Foucault, filósofo*, 155–163.

Gil, C. (2004). Acercar la poesía a los niños. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 17 (168), 19–27.

Gloton, R. y Jolibert, J. (2003). *El poder de leer.* Gedisa Editorial.

Jakobson, R. (1975). *Ensayos de lingüística general*. Editorial Seix Barral.

López-Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. XXI, *Revista de Educación*, 4, 167-179. https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf

Ortiz-Millán, G. (2017). La poesía como filosofía. *HYBRIS. Revista de Filosofía*, 8 (Número especial), 143–173. https://doi.org/10.5281/zenodo.998163

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura.* Biblioteca para la actualización del maestro.

Pineda, D. (2005). La escritura poética como camino hacia el filosofar. *Childhood & Philosophy*, *1*(1), 49–87.