

Escritura creativa de poesía: una propuesta didáctica para estudiantes de octavo grado

Naylen Zareth Serrano García y Lady Juleima Silva Florez

Trabajo de grado para optar el título de Licenciadas en Literatura y Lengua Castellana

Directora

Karime Vargas Cáceres

Doctora en Lingüística

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuelas de Idiomas

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Bucaramanga

2024

Dedicatoria

A mis padres, por todo el apoyo

A Yarlady, por presentarme la poesía en mis años más tiernos

A M., quien me cuida desde el cielo, musa de mi escritura

-Naylen Serrano

A Carmen, por apoyarme como una madre y abrirme las puertas de su hogar

A Faber, por motivarme a perder el miedo e iniciar este hermoso camino de la mano de la poesía

y la enseñanza

-Lady Silva

Agradecimientos

A la profe Amparo, por creer siempre en mí y ser un apoyo, incluso en la distancia
Al Semillero Co-Libris, por abrirme sus puertas y forjar mis alas. Gran parte de mi vuelo nació
aquí.

-Naylen Serrano

A Alicia, Majó y Naylen por apoyarme en mi proceso académico
A la profe Diana y al profe Bruno por inspirarme a enseñar con pasión y amar mucho más la
literatura.

-Lady Silva

Tabla de contenido

	Pág.
1. Introducción	10
1.1 Contexto del problema	10
1.2. Pregunta de investigación	12
1.3. Justificación	12
1.4 Objetivos	15
1.4.1 Objetivo general	15
1.4.2 Objetivos específicos	15
2. Marco referencial	15
2.1 Antecedentes	15
2.2 Marco conceptual	18
2.2.1 Constructivismo y evaluación formación	18
2.2.2 Enseñanza basada en proyectos	19
2.2.3 Secuencia didáctica	20
2.2.4 Escritura creativa	21
2.2.5 Poesía	21
2.2.5.1 Texto poético	22
2.2.6 Multimodalidad	22
2.3 Marco legal	23
2.3.2 Estándares Básicos de Competencias	24
2.3.3 Lineamientos Curriculares	24
3. Metodología	25
3.1 Enfoque y tipo de investigación	25
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información	26
3.2.1 Diario de campo	26
3.2.2 Cuestionario	26
3.2.3 Entrevista	27
3.2.4 Validación de preguntas para la entrevista y encuesta	28
3.3 Población	28
4. Resultados	29
4.1 Caracterización de la situación general	29
4.1.1 Resultados de la encuesta	30
4.1.1.1 Concepciones previas sobre poesía	30
4.1.1.2 Acercamiento al texto poético	31
4.1.1.3 Factores que contribuyen a un acercamiento positivo de la poesía	31
4.1.1.4 Metodologías ideales para el trabajo de poesía en el aula	32
4.1.2 Resultados de la entrevista a la docente	33
4.1.2.1 Experiencia docente	33

ESCRITURA CREATIVA ENFOCADA EN POESÍA	5
4.1.2.2 Estrategias de clase para la enseñanza de la poesía	33
4.2 Diseño de actividades	37
4.2.1 Normatividad y teoría de base que respalda el diseño de la SD	37
4.2.2 Tiempo de ejecución	38
4.2.3 Diseño de actividades y productos esperados	38
4.3 Informe de implementación	39
4.3.1 Actitudes o comportamientos de los estudiantes y de la docente titular	39
4.3.2 Avance en el proceso de escritura	41
4.3.3 Temas abordados por los estudiantes en sus poemas	44
4.3.4 Lecturas realizadas en aula	46
4.3.5 Resultados obtenidos del proceso	49
4.3.5.1 Cambios en la percepción de la poesía	49
4.3.5.2 Avance positivo en la exteriorización de sentimientos	50
4.3.5.3 Escritura de poemas	51
4.4 Evaluación de la secuencia didáctica	52
4.4.1 Resultados de la encuesta a docente	52
4.4.2 Resultados de la encuesta a estudiantes	54
4.4.2.1 Importancia del rol del mediador	55
4.4.2.2 Actitud	56
4.4.2.3 La poesía como medio para ayudar a exteriorizar emociones y sentimientos	57
4.4.2.4 Escritura creativa	59
5. Conclusiones	62
Referencias Bibliográficas	65
Apéndices	75

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1 Resultados encuestas y entrevista a estudiantes y docentes	29
Tabla 2 Resultados informe de implementación	39
Tabla 3 Resultados obtenidos del proceso	49

Lista de Apéndices

	Pág.
Apéndice A. Diarios de campo	75
Apéndice B. Encuesta y análisis a estudiantes	77
Apéndice C. Validación preguntas para la entrevista	80
Apéndice D. Gráficas análisis de resultados encuesta estudiantes	81
Apéndice E. Transcripción entrevista	84
Apéndice F. Secuencia didáctica y actividades realizadas en el aula	85
Apéndice G. Resultado encuesta final	88
Apéndice H. Encuesta a docente	91

Resumen

Título: Escritura creativa de poesía: una propuesta didáctica para estudiantes de octavo grado¹

Autor: Naylen Zareth Serrano García y Lady Juleima Silva Florez²

Palabras Clave: poesía, secuencia didáctica, escritura creativa, estrategias didácticas.

Descripción: la escritura creativa de poesía en el aula fortalece las habilidades de creación y permite al estudiante reconocerse a sí mismo, explorando su ser interior. Sin embargo, la poesía es el género literario menos implementado en el aula y más estigmatizado en cuanto a su complejidad, además de ser un género considerado aburrido por los estudiantes. Por esto, en la presente investigación se diseña, implementa y evalúa una secuencia didáctica que se centra en la enseñanza de la escritura creativa de poesía para ser desarrollada con los estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana. El proyecto constó de dos fases, la observación de la población y la implementación de la secuencia propuesta. En la primera, se reconoció a la población y sus percepciones frente a la poesía, así como los saberes previos. En la segunda, se ejecutaron las estrategias didácticas propuestas y se evaluó la efectividad de estas por medio de los productos de los estudiantes, así como una encuesta implementada a docente y estudiantes. De esta manera, se pudo evidenciar la importancia del rol docente como mediador en cuanto a la percepción y recepción de los conocimientos de los estudiantes. De igual modo, un acercamiento a la poesía desde una lectura sencilla y cercana a la realidad y sentires de los aprendices posibilita un despertar emocional, así como un reconocimiento de sí mismos en lo descrito por otros autores, como los poetas. Finalmente, las estrategias didácticas implementadas en el aula son relevantes en el proceso de exteriorización y posterior desarrollo de escritura creativa. Se concluye que es importante que el docente conduzca al estudiante a descubrir una zona cómoda y segura para expresarse a través de diversas estrategias que fomenten la escritura creativa.

¹ Trabajo de Grado

² Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Directora: Karime Vargas Cáceres. Doctora en Lingüística.

Abstract

Title: Creative writing of poetry: a didactic proposal for eighth-grade students**³

Author(s): Naylen Zareth Serrano García y Lady Juleima Silva Florez**⁴

Key Words: poetry, teaching sequence, creative writing, teaching strategies.

Description: Poetry composition in educational settings serves to nurture students'; creativity and self-exploration. However, poetry is the least implemented literary genre in the classroom and the most stigmatized in terms of its complexity, besides being a boring genre by students. For this reason, in the present research, a didactic sequence is designed, implemented, and evaluated that focuses on teaching creative writing of poetry to be developed with eighth-grade students of the Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana. The project consisted of two phases: observing the population and implementing the proposed sequence. The population, their perceptions of poetry, and their previous knowledge were recognized in the first phase. In the second phase, the proposed didactic strategies were implemented, and their effectiveness was evaluated through the students'; products and a survey of teachers and students. In this way, the teacher's role as mediator regarding the perception and reception of the students'; knowledge was evidenced. Similarly, an approach to poetry from a simple reading that is close to the reality and feelings of the learners enables an emotional awakening and a recognition of themselves in what is described by other authors, such as poets. Finally, the didactic strategies implemented in the classroom are relevant to the process of externalization and subsequent development of creative writing. It is concluded that it is essential for the teacher to lead the student to discover a comfortable and safe zone to express themselves through different strategies that encourage creative writing.

³ Degree work

⁴ Faculty of Human Sciences. School of Languages. Bachelor's Degree in Literature and Spanish Language. Director: Karime Vargas Cáceres. PhD in Linguistics.

1. Introducción

1.1 Contexto del problema

Este proyecto de investigación tiene como propósito central el diseño, la ejecución y la evaluación de una secuencia didáctica en la que se implementen estrategias de enseñanza para la escritura de poesía en el aula. Para esta investigación, se tiene en cuenta el contexto sociocultural de la población de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana durante el periodo 2024-1. Los poetas llevados al aula pertenecen al siglo XX, esto teniendo en cuenta los Lineamientos Curriculares (MEN) y el tiempo de intervención. Sin embargo, se recomienda para futuras investigaciones implementar un mayor tiempo con el fin de poder abordar poetas pertenecientes al siglo XXI, más cercanos a los estudiantes.

Se propone una alternativa didáctica para que los estudiantes desarrollen la creatividad y, a su vez, consideren alternativas con las cuales puedan exteriorizar sus emociones, como otra manera de expresión personal. Para ello, es relevante partir de una observación inicial para analizar cómo se desenvuelven a diario e identificar los espacios en los que puedan expresarse libremente.

Para llevar a cabo la observación, se tiene en cuenta los diarios de campo producto de la Práctica Pedagógica Investigativa I y II realizada durante todo el año 2023 en el Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana. A su vez, se toma como producto de análisis una encuesta diagnóstica realizada a los estudiantes. Esta última tiene como fin recoger información respecto a las concepciones sobre poesía, las experiencias previas y las relaciones que hayan tenido con esta. Igualmente, se analizan entrevistas y conversaciones informales con los estudiantes y con académicos del campo educativo y literario.

La enseñanza de la poesía en el aula ha presentado, a lo largo de los años, varios obstáculos. Uno de ellos es que los maestros consideran que la poesía es superflua, que está de más en la escuela y que, por consiguiente, no aporta en nada a aquello que es realmente “importante” para la vida (Andricaín y Rodríguez, 2016). Para muchos maestros, los conocimientos científicos y técnicos son de mayor utilidad para la vida práctica, generando que descarten la poesía de sus planeaciones. Frente a esto, estudios demuestran que, en muchos casos, el impacto de las experiencias que los profesores han tenido en sus trayectorias escolares, así como las creencias establecidas tempranamente son muy resistentes al cambio (Lamas, 2017; Mathieu, 2012; Bombini y Lomas, 2016 y Borg, 2003). Estas experiencias y creencias representan una barrera académica frente a lo que se quiere y se debe hacer (Lamas, 2017). Si a un profesor, en su época de estudiante, le enseñaron que la poesía carece de valor, proseguirá, por consiguiente, enfatizando este ideal dentro del aula (Lamas, 2017). En este sentido, difícilmente se le puede exigir a un estudiante que se exprese por medio de la poesía cuando uno de los caminos para llegar a ella, que es el maestro, le ha cerrado las puertas.

Por consiguiente, los poemas que se piden trabajar en el aula son realizados desde el desconocimiento de su estructura e incluso de su forma (Vásquez, 2006). Por tanto, la poesía no adquiere un espacio de valor dentro del aula pues se toma como simplemente una escritura corta y sin fundamento (Álvarez, 2010), o, como quienes suscriben han podido evidenciar en el aula, es usada como método para hacer manualidades en eventos especiales como el día de la madre o amor y amistad. ¿Cuánto podría ganarse dentro del aula si como docentes se presentara la poesía desde la sensibilidad? El texto poético apunta a la desnudez y la transparencia de las emociones y el conocimiento de sí mismos, permite descubrir colores nuevos y percibir aromas a través de las letras que se puedan construir con las vivencias.

El texto poético en el salón de clase funciona como guía para que los estudiantes tengan una resignificación del mundo a su alrededor. Esta lectura les permite enfrentar sus conocimientos y reconstruirlos desde sus sentires (Hena y Pedroza, 2016). No hay que olvidar que, gracias a la poesía, se pueden adquirir otras perspectivas del mundo, así como la apreciación de la belleza de las pequeñas cosas y la adquisición de un tacto especial frente a los distintos mundos que se pueden construir a partir de esta (Vásquez, 2006). La poesía en el aula puede abrir las puertas de la creatividad y la sensibilidad, pues ayuda a los estudiantes a poner sus pieles en otras, que comprendan y hablen por ellos, que puedan representar su soledad, angustia, alegría, entre otras sensibilidades más. Por ello, teniendo en cuenta que la educación se centra en el desarrollo integral del ser humano (MEN, 1998), es relevante acudir a la poesía como expresión máxima de su sensibilidad.

1.2 Pregunta de investigación

¿De qué manera se podría desarrollar una secuencia didáctica enfocada en la escritura creativa de poesía propuesta para los estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana?

1.3 Justificación

Este proyecto se enfoca en el diseño, la implementación y la evaluación de una secuencia didáctica para promover el conocimiento del texto poético a partir de un trabajo de lectura y escritura de poesía en el aula. Con ello, se pretende lograr un avance significativo en las competencias comunicativas del grupo y en la posibilidad de exteriorizar sentimientos a través de la poesía con apoyo de imágenes, música y arte en general.

La secuencia didáctica es una alternativa valiosa que permite desarrollar un conjunto de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación pertinente de un docente, buscan

mejorar problemáticas evidenciadas en el aula (Tobón et al., 2010). Estas actividades planificadas ayudan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes puesto que se encaminan a cumplir objetivos organizados a corto y mediano plazo. Además, las secuencias, al tener un orden y organización establecida, permiten que la educación sea unificada, los contenidos, temas y actividades converjan y no se den como aprendizajes aislados.

Para la elaboración de las secuencias, se tienen en cuenta no solo actividades, ejes temáticos y objetivos, sino también normativa didáctica y pedagógica como ejes curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje. Estos instrumentos legales orientan sobre qué competencias deben desarrollar los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y año escolar, así como los aprendizajes que deben adquirir, en este caso para la asignatura de Lengua Castellana. De esta manera, con la elaboración de la secuencia didáctica se contribuye a que los estudiantes tengan un proceso de aprendizaje estructurado que permita la construcción de saberes, competencias, procesos de interpretación, comprensión lectora, lectura crítica y, sobre todo, gusto por la lectura de poesía, problemática en la cual se centra esta propuesta.

El texto lingüístico es el formato más usado para la expresión poética; no obstante, dentro de la secuencia didáctica (SD), se implementa no solo la comprensión del texto escrito sino la interpretación de la imagen como mediadora entre el texto poético con el objetivo de facilitar la lectura. A su vez, esta SD se constituye como un instrumento para despertar el interés por la lectura y la escritura de este género en el aula a través de un acercamiento ameno y colorido. Teniendo en cuenta que la función de la imagen es explicar el texto, completarlo, decorarlo o inducir efectos estéticos en el lector (Gómez y López, 2014), el uso de ilustraciones se realiza según el texto y las características de la población. En otras palabras, la imagen es un recurso común de apoyo al texto o sustituto de este, pero en cualquier caso posee una función comunicativa (Gómez y López, 2014).

No hay que olvidar que los jóvenes de hoy tienden a ser visuales por lo cual es más fácil para ellos poder comprender y decodificar más rápido ciertos contenidos (Adame, 2009). Por ello, cuanto más llamativa sea la información, más se logrará captar el interés, y el uso de imágenes pueden ser un buen medio didáctico para esto.

1.4 Objetivos

1.4.1 *Objetivo general*

Proponer una secuencia didáctica para la escritura creativa de poesía para ser implementada en estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana.

1.4.2 *Objetivos específicos*

Diseñar una secuencia didáctica para trabajar la escritura de poesía en los estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana.

Implementar una secuencia didáctica diseñada sobre la escritura creativa de poesía para los estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana.

Evaluar una secuencia didáctica sobre la escritura creativa de poesía, así como los productos que surjan del trabajo realizado por los estudiantes de octavo grado del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana.

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes

Con el objetivo de identificar qué investigaciones se han realizado respecto al uso e implementación de la poesía en el aula, se lleva a cabo una búsqueda de información frente a investigaciones en las que se aborda el mismo eje temático de interés. Para esto, se hace uso de motores de búsqueda como Google Académico y Biblioteca virtual UIS. Los textos encontrados se organizaron en cinco categorías: El uso de la poesía como medio sensibilizador en el aula, implementación de la secuencia didáctica basada en los lineamientos curriculares o norma de educación, importancia de la mediación que debe prestarse por parte del docente, métodos y el

material adecuado para la implementación de la poesía dentro del aula, el uso de herramientas tecnológicas para promover la creatividad de los estudiantes. Lo anterior con el fin de establecer un diálogo entre los documentos y el tema abordado en este trabajo.

El primer eje temático es el uso de la poesía como medio sensibilizador en el aula. Se hallaron trabajos cuyo objetivo era acercar a los estudiantes a sus emociones. Para ello, los investigadores implementaron secuencias didácticas con ejercicios de sensibilización y creación (escritura creativa) con el fin de que los estudiantes pudieran explorar sus emociones por medio de la lectura y la escritura de textos poéticos (Fonnegra y Osorio 2018; Funes y Poggio 2020; González 2018; Pérez et al., 2022; Riffo, 2017). Para estos autores, la poesía cumple un papel clave en el ejercicio de descubrimiento y sensibilización, teniendo en cuenta las imágenes poéticas que dan paso a actividades creativas con los estudiantes.

En el siguiente eje se agruparon trabajos en la implementación de la SD basada en los lineamientos curriculares o norma de educación. Los autores recomiendan que durante la enseñanza del género lírico se realicen análisis de textos poéticos. Para esto, se propone tener en cuenta el diseño de estrategias didácticas que permitan al estudiante el uso de la poesía como medio para la comprensión y análisis de textos, específicamente, el poético (González, 2018; Fonnegra y Osorio, 2018; Pérez et al., 2022; Riffo, 2017). Asimismo, los autores exponen que la implementación y análisis de textos poéticos en el aula posibilitan que el estudiante pueda desarrollar su capacidad expresiva en cuanto al desarrollo de textos orales y escritos.

El tercer eje hace énfasis en la importancia de la mediación que debe prestarse por parte del docente. Es necesario que entre el texto poético y el estudiante exista esta guía que permita una mejor relación entre ambos (Fonnegra y Osorio 2018; Pérez et al., 2022; Orjuela, Suaza y Suesca, 2019; Riffo, 2017; Torres, 2021). Los autores concuerdan en que el diseño de una SD permite el

fortalecimiento pedagógico del docente y proporciona herramientas creativas al estudiante para poder desarrollar su capacidad de escritura y comprender las diferentes estructuras del texto poético antes de una intención de producción de este.

Un cuarto eje está enfocado en los métodos y el material adecuado para la implementación de la poesía dentro del aula. En primer lugar, se recomienda tratar lo que hoy se denomina “poesía juvenil”, con autores como Marwan, Luis Ramiro, Diego Ojeda, Elvira Sastre, entre otros. La relevancia de esta poesía radica en el uso de un lenguaje coloquial que la convierte en un género de lectura fácil y rápida para aquellos que recién se inician en el mundo poético. De igual modo, facilita la comprensión de su significado, pues son demasiado explícitos en cuanto a contenido (López, 2021). Así mismo, se recomienda promover la poesía a través de la música, específicamente del rap, pues poco se ha apreciado la importancia de la oralidad de este género musical y los resultados que puede proporcionar en el aula, sobre todo desde el punto de vista del uso de la rima (Lleida, 2019). Los autores coinciden en concluir que el estudiante de esta generación necesita de actualidad para apropiarse de los temas académicos.

Un ejemplo claro es el trabajo de Silva (2023), quien aborda la importancia de la poesía de Alcolirykoz, un rapero, en el contexto urbano, teniendo en cuenta las críticas políticas y sociales que exalta el cantautor en sus letras. En concordancia con Silva, la poesía popular del autor expone connotaciones políticas que no solo enuncian las problemáticas, sino que también las ubican como elementos que enlazan una identidad sociocultural. En este caso, la poesía representa una forma en la que se interactúa con el mundo y, es esta forma de diálogo en la que se espera que el estudiante se integre con su entorno a partir de una realidad próxima.

Lo anterior lleva a un quinto eje enfocado en trabajos que se apoyan en herramientas tecnológicas para promover la creatividad de los estudiantes. Los investigadores resaltan el uso de

la tecnología como un aprendizaje y no solo como un entretenimiento. Siendo así, se recomienda la “literatura electrónica” (Ivanova, 2017), es decir, la literatura que circula en redes sociales. Plataformas como *YouTube*, *Tik Tok*, *Instagram* y *Facebook*, funcionan como un puente visual, auditivo e interactivo entre la poesía y el estudiante. Cuando el lector interactúa con el texto poético, inmediatamente desarrolla una función interpretativa en búsqueda de lo que está presente y lo que está oculto (Márquez, 2021). Por consiguiente, el uso de *reels*, videojuegos, cartas didácticas e interactivas, entre otros, pueden ser materiales útiles en el aula para que el estudiante contemple la poesía como un género actual y no rústico.

En conclusión, los trabajos revisados permiten evidenciar la importancia de la implementación de la poesía desde diversas prácticas en el aula, así como los efectos positivos que surgen del trabajo de las diferentes expresiones que dan lugar a despertar la sensibilidad y la creatividad del estudiante. Asimismo, los autores citados destacan la importancia de la mediación docente; el profesor actúa como puente entre el texto poético y el estudiante aproximándolo de modo más ameno a todo lo que pueda realizarse en aula partiendo de la poesía.

2.2 Marco conceptual

A continuación, se desarrollan cinco conceptos claves que fundamentan y respaldan teóricamente el diseño de esta SD de modo que adquiera un carácter pertinente al contexto, la población, el modelo educativo y las herramientas implementadas.

2.2.1 *Constructivismo y evaluación formación*

En primer lugar, el Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana tiene como base de formación integral el modelo constructivista. Según este modelo, el sujeto no es solo un producto del entorno sino una construcción propia que se produce día a día como resultado de la interacción con factores externos (Carretero, 1997). Por tanto, la construcción del conocimiento es propia del

individuo y se produce a diario como resultado de la interacción social permanente (Saldarriaga et al., 2016).

Dentro de este modelo constructivista, la evaluación se entiende como un proceso planificado en el que los docentes ajustan los procedimientos de enseñanza en el curso o bien para que los estudiantes adapten sus técnicas de aprendizaje (Pophan, 2013). En consecuencia, la evaluación formativa se ciñe en profundizar si el estudiante está aprendiendo realmente. No es una evaluación enfocada en exámenes y mediciones, pues lo que busca es evaluar el proceso y, de esta manera, determinar si las estrategias aplicadas en el aula están siendo útiles o si es necesario una reformulación. Además, el profesor no es el único que evalúa, pues en la evaluación formativa el estudiante también determina si está aprendiendo y si las estrategias didácticas del profesor favorecen su proceso de aprendizaje.

2.2.2 Enseñanza basada en proyectos

Otro concepto central para la realización de esta SD es el Aprendizaje Basado en Proyectos. La institución en la que se realiza esta propuesta también implementa esta clase de diseño didáctico. Este se lleva a cabo desde primaria y se define como el modelo en el que se planea, implementa y evalúa proyectos que pueden ser aplicados más allá del aula (Blank, 1997). Por ello, implementar este modelo implica que los estudiantes trabajen en equipo, sin importar las diferencias, con el fin de desarrollar el trabajo cooperativo en la realización de proyectos y solución de problemáticas. En consecuencia, el modelo ofrece a los estudiantes posibilidades de aprendizaje, pues se preparan para trabajar y convivir en un entorno diverso.

La enseñanza basada en proyectos es un modelo que ofrece ventajas, pues promueve un estímulo en el estudiante para que sus pensamientos y acciones se dirijan hacia el diseño de su proyecto elaborando estrategias para dar solución a un cuestionamiento y no un simple

cumplimiento de la maya curricular (Galeana, 2006). En ese sentido, resulta relevante este modelo para el proyecto, pues con la implementación de las secuencias y el plan lector, los estudiantes trabajan en conjunto para dar solución a la problemática del hábito por la lectura, específicamente, por la lectura de poesía. Además, permite que los estudiantes se desarrollen emocional e intelectualmente, pues compartirán constantemente con personas distintas a ellos, todo por un bien en común.

2.2.3 *Secuencia didáctica*

La secuencia didáctica es una manera de disponer las acciones en el aula; es entendida como el conjunto de actividades que con la mediación del docente se logra determinadas metas educativas teniendo en cuenta una serie de herramientas. En la práctica, esto implica que se alcancen mejoras en los procesos de formación de los estudiantes, teniendo en cuenta que la educación deja de ser tan fragmentada y tiene un enfoque en el cumplimiento de metas (Tobón, Prieto y Fraile, 2010). En este caso, las secuencias comprenden una serie de recursos como actividades, material complementario, diapositivas, material bibliográfico y herramientas en línea que acompañan el proceso de aprendizaje durante la sesión de clases. Esto con el fin de promover clases con actividades atractivas para los estudiantes, que les cause interés y motivación tanto en la escuela como fuera de ella.

La secuencia se fundamenta desde la Didáctica de la Literatura, entendida como “la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos” (Medina y Salvador, 2009, p. 16). Desde esta perspectiva, la enseñanza-aprendizaje de la literatura no solo incluye el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico, sino atraer lectores ávidos que tengan por hábito enriquecerse con la lectura (Munita, 2017). Debido a esto, cada acción

llevada a cabo en el aula es preparada teniendo en cuenta siempre la forma más didáctica que pueda alcanzar a los estudiantes y permita una experiencia más enriquecedora.

2.2.4 *Escritura creativa*

La escritura creativa es aquella que desborda los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica. Tiene como objetivo la reelaboración del mundo y la reelaboración de lo leído (Labarthe y Vásquez, 2016), de allí la importancia y relación con la lectura. Un buen lector desencadenará un posible escritor, pues querrá darle un nuevo significado al mundo que le rodea y al mundo que lee. Este empoderamiento a partir del cambio de roles de lector a escritor abre un potencial inconmensurable de aprendizaje de la literatura en el aula (Labarthe y Vásquez, 2016). A su vez, invita al estudiante a pensar más allá de lo que le ofrece el autor, desarrollando su capacidad crítica y discursiva.

Así mismo, la escritura creativa es una forma artística de comunicar ideas y sentimientos a los otros, de dar forma a la experiencia. Ser creativo es un proceso que se encuentra en las bases del desarrollo humano, pues los niños, desde temprana edad, exploran el mundo, como si fuese un juego entre los significados, sus sentidos y las formas que los pueden contener (Roger, 2003). De allí la importancia de añadir la escritura creativa en el currículo, pues el arte es una característica innata del ser humano, que lo acompaña desde sus primeros hasta sus últimos pasos.

2.2.5 *Poesía*

La poesía es una operación capaz de cambiar el mundo desde una liberación interior que aporta conocimiento en medio de un ejercicio espiritual (Paz, 1956). Esta liberación del alma permite transmitir y plasmar los más transparentes pensamientos y sentires del ser humano. En palabras de Jorge Luis Borges, “la poesía es algo que se siente, y si ustedes no sienten la poesía, si no tienen sentimiento de belleza, si un relato no los lleva al deseo de saber qué ocurrió después, el

autor no ha escrito para ustedes” (p. 43). La poesía es el reflejo de sí mismos, es encontrarse reflejado en cada una de sus palabras.

Asimismo, la poesía resulta del encuentro con la obra, de ese descubrimiento, pues hay otra manera estética en ese instante el cual el poeta concibe y halla en la obra (Borges, 1998). Es ahí cuando el primer acercamiento a la poesía dentro de la obra se da desde el encontrarla, escudriñarla y sentirla entre cada una de sus páginas. Esto permite sentirla como conocida y no como extraña, pues es la poesía esa cosa liviana, alada y sagrada que acompaña al ser humano en sus momentos sensibles (Borges, 1998).

2.2.5.1 Texto poético. Ahora bien, todos los textos en los que predomina una función poética sobre las demás funciones de la lengua son llamados textos poéticos (Jakobson, 1974). Este tipo de textos buscan expresar un mensaje estético, que engalana la visión de la vida, así como el mensaje. Este último puede ser de corte melancólico, efusivo o erótico según sea la intención que el poeta tenga sobre este y como sea recibido por el lector lo cual puede derivar en una “cultura sentimental” (Rivarola, 1981).

2.2.6 *Multimodalidad*

La multimodalidad refiere a la creación de significados y el diseño de materiales tangibles o intangibles a partir de la coexistencia de varios sistemas semióticos, es decir, los modos (Gladic y Cautín-Epifani, 2016). Su existencia se presenta por medio de los actos de comunicación; el discurso se combina con otras herramientas audiovisuales y los textos escritos. La presencia de este concepto en el ámbito de la comunicación es consecuencia de las transformaciones que ha sufrido la generación y distribución de significados debido a la influencia de los cambios y avances tecnológicos (Cope y Kalantzis, 2010).

Este cambio en la formación de significados a partir de la incorporación de otros sistemas ha puesto en discusión el papel hegemónico de la escritura como modo fundamental en el proceso de comunicación. En el siglo XXI, la multimodalidad ha cobrado importancia, insertándose de lleno en la comunicación diaria de los ciudadanos. Lo anterior debido a que, ahora, la escritura por sí sola no funciona. La escritura, la imagen y el color se prestan a diferentes tipos de trabajo semiótico; cada uno tiene sus distintos potenciales de significado y cada modo hace una cosa específica: la imagen muestra lo que lleva demasiado tiempo leer, y la escritura, lo que sería difícil de mostrar. Por su parte, el color se utiliza para resaltar aspectos específicos del mensaje general. Sin esa división del trabajo semiótico, el signo, sencillamente, no funcionaría. En una época donde la inmediatez prima, la escritura acompañada de imágenes, colores y resaltados logra el máximo efecto y beneficio ante la necesidad y urgencia de captar la atención humana (Kress, 2009).

Además de la influencia cultural que ha tenido, esta nueva perspectiva también hace parte del sistema educativo y contribuye a la resignificación de los procesos de alfabetización, dejando de lado el sistema de alfabetización únicamente verbal para dar paso a la multialfabetización. Lo que no solo implica el conocimiento de los distintos modos para construir significados, sino las formas en que estos pueden fusionarse para ampliar la intensidad de los mensajes o mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.3 Marco legal

Para la construcción e implementación de la secuencia es necesario abordar el currículo educativo establecido en Colombia, país donde se desarrolla el proyecto, con el fin de ser coherente en lo que se espera como resultado del estudiante. En este sentido, se tiene en cuenta Los Estándares Básicos de Competencias del área de Lenguaje del grado octavo, así como los Lineamientos Curriculares de Lenguaje, ambos establecidos por el Ministerio de Educación.

2.3.2 *Estándares Básicos de Competencias*

Los Estándares Básicos de Competencias son una ficha clave en la investigación pues fueron creados con el objetivo de mejorar las competencias del lenguaje de los estudiantes. Lo anterior teniendo en cuenta que son las múltiples manifestaciones del lenguaje, y no solamente la lengua, las que le brindan a las personas la posibilidad de apropiarse del entorno e intervenir sobre la realidad social de formas diversas, críticas y complejas. La forma en la que están organizados (secuencial), permite garantizar el desarrollo de las competencias de lenguaje, en afinidad con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante (MEN, 1998), pues cada grado está enlazado con el anterior, provocando que el aprendizaje del estudiante sea lineal y constructivo.

En cuanto al estándar del grado octavo, el Ministerio de Educación propone que el estudiante caracterice diversas manifestaciones del lenguaje no verbal, tales como la música, la pintura, la escultura, entre otras. A su vez, propone que el estudiante identifique rasgos culturales y sociales en diversas manifestaciones del lenguaje no verbal. También, que sea capaz de relacionar dichas manifestaciones artísticas no verbales con las personas y las comunidades humanas que las produjeron, apropiándose del contexto que lo rodea (MEN, 1998).

2.3.3 *Lineamientos Curriculares*

Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general para los docentes. Tienen como objetivo generar procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades y los investigadores educativos. Estos documentos legales pretenden generar cambios profundos hacia la formulación de nuevos modelos de sociedad (MEN, 1998). Siendo así, en concordancia con el Ministerio de Educación, se espera fortalecer las competencias del estudiante, sobre todo, la textual y la pragmática, lo que generaría, por consiguiente, el desarrollo de la habilidad comunicativa.

De igual forma, la revisión de los Lineamientos Curriculares permite dar una mirada a la competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos (MEN, 1998). Sobre todo, teniendo en cuenta que dicha competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal y autónomo.

3. Metodología

3.1 Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, que estudia el conocimiento y las prácticas de los participantes y se convierte, por lo tanto, en un proceso de construcción constante de la realidad. Este tipo de investigación tiene una actitud específica de la capacidad de apertura y reflexión del investigador (Flick, 2018). En esta se procura más por la recolección de datos que intervengan con el perfil de los investigados, en vez de una simple. Asimismo, este no es el estudio de cualidades independientes, sino que corresponde a un estudio integrado el cual establece una unidad de análisis (Chavez et al., 2014). En este tipo de investigación es preciso varias versiones pues se dividen los fenómenos y las relaciones que existen entre estas.

Con respecto a la metodología de investigación, se decidió implementar como tipo de investigación la *Investigación Acción*, forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan para mejorar la racionalidad de las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (Latorre, 2005). Este tipo confiere protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto (Latorre, 2005).

Para el desarrollo de la investigación acción, se requiere constatar los perfiles de los estudiantes en algún apartado escrito. La escritura de perfil es de bastante utilidad tanto para determinar elementos por mejorar y proponer cambios, como constatar que se estén realizando los

cambios planificados (Latorre, 2005). Este ejercicio proporciona un avance en función de identificar individualidades que intervienen en el acto de clase. Además, se analiza, a partir de las anotaciones, el avance específico de estudiantes con diferentes capacidades de aprendizaje.

3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.2.1 *Diario de campo*

En primer lugar, como recurso de recolección de datos se usó como instrumento el diario de campo. Este proporciona la descripción en un nivel más profundo y dinámico de lo que sucede en el aula a través de un relato sistemático y pormenorizado de las situaciones que allí ocurren (Martín y Porlán, 1997). El instrumento resulta necesario para dar evidencia de lo que se ve en el aula de clase. Además, presenta una perspectiva que constata el proceso de observación y análisis del acto pedagógico. Se tuvo en cuenta una referencia de guía en la cual se hacía descripción y análisis de la sesión dentro y fuera del aula junto a la teoría adquirida para dar respuesta a lo observado. Asimismo, se daba una valoración y reflexión en cuanto al avance de la investigación tanto de los estudiantes como de los practicantes.

Con este instrumento se llevó un registro de lo que se realizaba en el aula, incluyendo la actitud y la participación oral de los estudiantes (Anexo A). En este orden de ideas, el diario de campo resulta necesario para registrar el avance frente al aprendizaje, pues los registros y reflexiones constantes, promueven la concientización, apropiación y renovación de las clases, permitiendo ser este un material de aprendizaje y evaluación para los docentes.

3.2.2 *Cuestionario*

Se aplicó un cuestionario a una muestra de individuos (Reyes, 2015). La encuesta es una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales o escritas de una población concreta, a la que se realiza una consulta para conocer determinadas circunstancias políticas,

sociales o económicas, o el estado de opinión sobre un tema en particular (Reyes, 2015). Por ello, es el instrumento adecuado para conocer los intereses de lectura, escritura y métodos preferidos por los estudiantes para trabajar la lectura y escritura de poesía en el aula (Anexo B).

3.2.3 *Entrevista*

Este es un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas. El entrevistador obtiene información del entrevistado de forma directa (Peláez et al., 2013). De esta manera, se puede obtener información respecto a cómo percibe la docente a sus estudiantes y sus procesos de aprendizajes. Teniendo en cuenta lo anterior, mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos (Folgueiras, 2016). Asimismo, la entrevista permite entrever la subjetividad del docente frente a las metodologías implementadas en clase y la función en la cual se rigen estas en el aula desde la perspectiva del maestro, lo que a su vez lleva a comprender la metodología implementada en el aula.

En este caso, se implementó la entrevista narrativa, teniendo en cuenta que la narración es una de las formas más importantes de comunicación (Vallejo, 2019). Es importante señalar que este tipo de entrevista se fundamenta desde la premisa de que el ser humano no solo tiene la necesidad de contar historias, sino de contemplar las historias de otros para conocer y reconstruir la propia. En ese sentido, resulta idónea para reconstruir procesos subjetivos, en este caso, la percepción, lectura y escritura de poesía. En la entrevista narrativa, al contrario de lo que sucede con el entrevistador, la mayor participación recae en el entrevistado, pues es quien reconstruye la experiencia a partir de su discurso (Flick, 2018). Contiene el tema de estudio y tiene la función, a su vez, de ubicar al entrevistado dentro de lo que se busca comprender.

3.2.4 *Validación de preguntas para la entrevista y encuesta*

Para la elaboración del guion de la entrevista, se tuvo en cuenta el tema de investigación (poesía), a partir de allí se realizó la formulación de preguntas enfocadas en el gusto de lectura de la docente y la enseñanza de poesía dentro del aula (Anexo C). Del mismo modo, para la encuesta que se realizó a los estudiantes, se pensó en cuáles preguntas podrían dar conocimiento respecto a cómo observan ellos la poesía y de qué manera les gustaría tener un acercamiento a esta dentro del aula.

Para la evaluación con el juez experto, se solicitó a una docente experta en didáctica de la literatura de la UIS que revisara las preguntas y diera un juicio de valor respecto a la elaboración. La docente sugirió cambios que permitieron dar un sentido más lógico y pertinente. Entre los cambios realizados estuvo, por ejemplo, el de palabras como “tiempo ejerciendo” por “experiencia en el ámbito docente” (Anexo C). De esta forma, se pudo tener más claridad en los desaciertos (como el orden de las oraciones, el uso de cada indicador de preguntas, entre otros). Con estas correcciones y explicaciones de la docente, se logró encaminar las preguntas de forma que fuesen entendibles y coherentes.

3.3 **Población**

33 estudiantes del grado séptimo tres (7-3) del Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana. 15 hombres y 19 mujeres con edades entre los doce y quince años. Pertenecen a un estrato socioeconómico dos y cuatro. Por lo tanto, la variedad poblacional oscila entre el entorno socioeconómico bajo y medio de los estudiantes. De este modo, el acceso a las herramientas de aprendizaje puede variar con relación a lo mencionado anteriormente.

4. Resultados

4.1 Caracterización de la situación general

A continuación, se analizan los resultados de la encuesta implementada a los estudiantes y la entrevista realizada a la docente titular del grado. Esto con el fin de reconocer los conocimientos previos y las actitudes en cuanto a la poesía. Dicho análisis se realiza partiendo de la asociación de respuestas en la encuesta y la transcripción de la entrevista a la docente titular. Se crean categorías que ayudan a identificar las estrategias para la implementación de una secuencia didáctica.

Tabla 1

Resultados encuesta y entrevista a estudiantes y docente

Población	Instrumento	Categorías
Estudiantes	Encuesta inicial	<ul style="list-style-type: none"> ● Concepciones previas sobre poesía ● Acercamiento al texto poético ● Factores que contribuyen a un acercamiento positivo a la poesía ● Metodologías ideales para el trabajo de poesía en el aula
Docente	Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ● Experiencia docente ● Metodología de clase ● Estrategias didácticas
Estudiantes	Encuesta final	<ul style="list-style-type: none"> ● Importancia del rol mediador ● Actitud ● La poesía como medio para ayudar a exteriorizar emociones y sentimientos ● Escritura creativa
Docente	Encuesta final	<ul style="list-style-type: none"> ● Metodologías ● Aspectos a destacar

		<ul style="list-style-type: none"> ● Impacto de la secuencia ● Mejora del proyecto ● Actividades con mayor impacto ● Tiempo del proyecto ● Recomendación del proyecto
--	--	--

4.1.1 *Resultados de la encuesta*

Los resultados de la encuesta, transcrita en Excel y graficado los resultados participante por participante, se organizan en cuatro categorías: concepciones previas sobre poesía, acercamiento al texto poético, factores que contribuyen a un acercamiento positivo de la poesía y metodologías ideales para el trabajo de poesía en el aula.

4.1.1.1 **Concepciones previas sobre poesía.** La encuesta arroja como resultado que los estudiantes relacionan la poesía con lo romántico, “Algo que trata en la mayoría de tiempo de amor” (P6, Anexo D), y la mayoría tiene un gusto por esta, pues precisan que les parece bonita: “Porque logro expresar mis sentimientos por medio de ella” (P13, Anexo D). Se observa que los estudiantes aprecian la poesía desde el típico escrito que se realiza en rima y expresa únicamente sentimientos de amor: “Lectura que relaciona el amor y fue popularizada por Shakespeare” (P9, Anexo D), lo anterior puede ser el causante de que asocien su gusto por el género poético solo como una estética de lo bello, sin encontrar un sentido más propio y reflexivo con lo que es esta realmente, puesto que la poesía es conciencia, lenguaje y pensamiento. La poesía no es el lugar del conocimiento, sino el lugar para conocer la realidad con preguntas y, a veces respuestas, que van más allá de la configuración lógica del mundo (Álvarez, 2013). Por ello, entre las premisas para la creación de la secuencia se tuvo en cuenta la estimulación de la capacidad reflexiva del estudiante.

4.1.1.2 **Acercamiento al texto poético.** Ahora bien, en cuanto al acercamiento con lecturas de textos poéticos en aula, si bien los estudiantes mencionan recordar que han trabajado estos, no recuerdan en cuáles clases: “En clases de español, pero no recuerdo muy bien” (P15, Anexo D). Puede deberse a que, como mencionan alguno de ellos en la encuesta, encuentran la “poesía aburrida, las docentes generaban desinterés y sueño” (P5, anexo G), pues se les ha presentado como un texto romántico. Además, lo asocian con la habilidad escrita que, a su vez, la toman como una obligación, generando el casi nulo gusto por la escritura de poesía: “No me gusta escribir poesía” (P26, Anexo D). Por ende, relacionan la escritura únicamente con temas sentimentales.

Por otro lado, en cuanto a poesía en clases anteriores, en el pensamiento de los estudiantes se encuentra un registro del trabajo de esta, pero no interiorizaron lo visto en las sesiones. Por lo tanto, no se realizó un aprendizaje significativo, para el cual se debe tener una concepción del aprendizaje, diferente al de la formación transmisionista, es decir, hacer al estudiante protagonista activo, capaz de construir conceptos e incorporarlos a su pensamiento para la resolución de problemas en su entorno (Zubiría, 2006). Por esto, ellos perciben de manera superficial el acercamiento que han tenido con la poesía dentro del aula, así como la escritura de esta, pues generalmente al estudiante solo se le pide memorizar estructuras y reconocer las reglas para escribirla, más no apropiarse de lo aprendido.

4.1.1.3 **Factores que contribuyen a un acercamiento positivo de la poesía.** En cuanto a lo que consideran los estudiantes que hace falta para tener un acercamiento a la poesía, se observa que la mayoría se sienten desmotivados debido a que la contemplan como un tipo de texto imposible de producir (Santamaria, 2012). Para ellos, esta no es accesible, sino que es vista como un género ajeno a sus vidas y a su entorno. Sin embargo, el poema es un producto social y humanístico que implica la inteligencia y afectividad del estudiante, así como la activación de sus

conocimientos y procedimientos internos, lo que lo dirige a la aprehensión literal y literaria del poema (Santamaria, 2012). Es justamente esta perspectiva la que debe presentarse en el aula para despertar el interés del estudiante por la lectura y escritura de poesía, exponer que la poesía es el medio para reconocer y comprender el mundo que los rodea.

Además de la falta de espacios para acceder a material poético o a “Eventos que la promuevan” (P26, Anexo D). La ausencia de motivación también puede asociarse a cómo se les ha presentado la poesía dentro y fuera del aula. Es curiosa la mención de falta de espacios en una ciudad que cuenta con ellos, porque en el área metropolitana de Bucaramanga están la Red de bibliotecas impulsadas por el Instituto Municipal de Cultura y Turismo de Bucaramanga, El Libro Total, eventos como Ulibro, llevados a cabo anualmente, entre otros. La realización de dichos espacios es esencial para el desarrollo personal de los seres humanos, pues es una oportunidad de acceso al conocimiento y a situaciones habituales en la sociedad a la que pertenecen (Gómez del Águila, 2011). Sin embargo, lo anterior lleva a concluir el desconocimiento de los estudiantes, no solo frente a autores de poesía, donde se manifiesta que solo conocen a “Benedetti” (P1, Anexo D), sino también a la promoción cultural que maneja la ciudad, pues ellos mencionan que en Bucaramanga faltan “Espacios y eventos que los promuevan” (P6, Anexo D), lo que cercena, de cierta forma, su desarrollo personal, académico y social.

4.1.1.4 Metodologías ideales para el trabajo de poesía en el aula. Finalmente, los estudiantes mencionan las diversas formas en las que les gustaría se presentara la poesía en el aula: “Mostrar cómo es la poesía y no obligar a verla porque sí” (P17, Anexo D). Entre las respuestas se observa que proponen hacer una explicación sobre lo que es poesía antes de realizar una lectura, la cual debe ser diaria y corta; la implementación de dinámicas como juegos, la exposición de vídeos, entre otros. Esto da conocimiento de cuáles son las mejores estrategias didácticas por las

que se puede optar para la elaboración de la SD, de modo que permita que la enseñanza y aprendizaje de poesía se convierta en una experiencia gratificante tanto para los estudiantes como para las docentes. Pues una didáctica atractiva que los involucre es fundamental para la construcción del aprendizaje, del goce y el disfrute de la literatura. Esta didáctica poética reconoce el valor de la poesía como experiencias y condiciones humanas en sus diferentes estados, por lo que su estudio no solo aporta beneficios a la formación integral, sino que al ser un producto de la vida misma puede ser traducido al placer literario de ambas partes (Baltodano, 2016).

4.1.2 *Resultados de la entrevista a la docente*

Para un mayor acercamiento a la población, se decide entrevistar a la docente a cargo del área de Lengua Castellana para el grado séptimo y posteriormente octavo. La entrevista semiestructurada se realiza de forma presencial, con el previo consentimiento verbal de la docente. Los temas tratados en dicha entrevista se organizan en dos categorías: experiencia de la docente y estrategias de clase para la enseñanza.

4.1.2.1 **Experiencia docente.** A través de los datos recopilados en la entrevista, se destaca que la docente tiene más de treinta años de experiencia en el ámbito educativo, “la experiencia es mejor dicho bastantísimo. Yo estoy trabajando desde el 89” (PYV, Anexo E). De este tiempo, la mayoría ha orientado las áreas de inglés y español. Sin embargo, también ha estado a cargo de otras áreas como artística, sociales e informática. Es relevante señalar la experiencia adquirida a lo largo de estos años, dado que, como señala Díaz (2007), todo profesorado interpreta el contenido a programar partiendo de su propia experiencia, vivencia y postura frente a dicho contenido, lo cual permite un mejor trato al tema que se aborda en clase.

4.1.2.2 **Estrategias de clase para la enseñanza de la poesía.** En este documento se entiende por estrategia didáctica los procedimientos definidos dentro de un plan de acción que una

persona utiliza de manera reflexiva, consciente, intencionada, flexible y controlada con el propósito de conseguir éxito en una tarea determinada. Las estrategias de enseñanza corresponden a procedimientos que un agente de enseñanza utiliza consciente y de forma adaptativa para acompañar procesos de aprendizaje de forma que éstos sean realmente significativos (Díaz Barriga y Hernández, 2002; Acuerdo 23 Consejo Académico, UIS).

Respecto a las estrategias didácticas que emplea la docente para tratar la poesía con los estudiantes, menciona que no utiliza lo tradicional, es decir, proclamar y recitar poemas frente a los compañeros. En consecuencia, prefiere implementar otras estrategias y trabajar con autores como Gianni Rodari (2008), “él utiliza una metodología muy buena para enseñar a los niños hoy a escribir poesía” (PYV, Anexo E), por ejemplo. La importancia del autor radica en que muchos de sus textos se enfocan en el desarrollo creativo del aprendiz, en las que la lengua sirve a la poesía, a la música, a la utopía, al hombre (Rodari, 2008).

Una de las estrategias mencionada por la docente es mostrarle al estudiante que la poesía se encuentra en la vida misma: “Y enseñarles que poesía es cada día, el aire, el olor, la comida que hace la mami, la brisa que te abraza, esa canción que sentiste... y los vas a enamorar de esta manera.” (PYV, Anexo F). La poesía está en lo habitual y cotidiano con el fin de mantener presente el sentido de la vida misma (Rodari, 2008). Es preciso motivar al estudiante a que escriba sobre lo que observa a su alrededor, lo que tiene al alcance de sus ojos, pues es allí en donde se esconde y descubre la sensibilidad del ser. Incluso los poetas recomiendan recurrir a lo que le ofrece su propia vida, describir sus tristezas y anhelos diciéndolo todo con íntima, callada y humilde sinceridad. Valiéndose, para expresarse de las imágenes que pueblan sus sueños y de todo cuanto vive en el recuerdo (Rainer, 1978). Es así como el docente debe guiar al estudiante a ser su propia fuente de

inspiración, sin complejizar la escritura y permitiéndose verla como una interpretación de su realidad.

De igual forma, contemplar y reconocer la poesía en el entorno permite que se promueva el autoconocimiento de la persona, además de ser un punto de partida para ejecutar un proceso interno de reflexión. De esta manera, el individuo puede conocerse a través de sus propias letras (De Martino, 2018). Este autoconocimiento es debido a que, solo cuando el humano se toma el tiempo de escribir, es cuando se detiene ante el mundo, observa y reflexiona, en otras palabras, pausa las prisas cotidianas y analiza su propio ser y el exterior. Escribir es un ejercicio que se debe hacer con calma y en retrospectiva, siempre revisando cada avance que se realice.

Por otra parte, dentro de las estrategias de la docente, se resalta la exaltación de los sentidos como la vista, la audición y el olfato: “el año pasado trabajé con los que están ahorita en séptimo, trabajé poesía cantada (PYV, Anexo E). En primer lugar, se prioriza la lectura de imágenes y colores, en otras palabras, la poesía visual. Esta es un vehículo de comunicación creativo que engloba diferentes métodos como el *collage*, el ensamblaje, la poesía tipográfica o la poesía matérica. En este tipo de poesía, el objeto (imagen, cuadro, fotografía) se convierte en una herramienta de creación, un elemento artístico a partir del cual explicar el mundo, el yo y el nosotros, como cualquier otro material artístico (Falguera et al., 2021). De esta forma, delimitar los límites tradicionales de la poesía escrita por la visual, le permite al estudiante comprender el mundo con una perspectiva más amplia, siendo consciente de que puede ver arte en lo cotidiano si hace un correcto ejercicio de observación.

La docente recomienda incluir los aromas junto a los objetos, es decir, llevar al aula flores y que, por ejemplo, el estudiante escriba sobre el olor de estas: “Me gusta incluir los aromas, por ejemplo, tú puedes trabajar con aromas, traes flores y eso va a hacer que el estudiante se meta en

este mundo” (PYV, Anexo E). Si bien el sentido del olfato no suele trabajarse en clase, es un recurso adecuado, pues los olores generan un espacio especialmente marcado por la búsqueda de la armonía poética (Zubaidi, 2015). De igual modo, dramatizar sobre ellos es un buen mecanismo para conectar con el lector del poema. El olfato está enlazado directamente con el cerebro, centro de las emociones y la memoria (Aristizabal et al., 2012). Esto permite la conexión con recuerdos que encaminen a una sensibilización más personal del estudiante y surjan sentimientos que pueda plasmar en la escritura.

En tercer lugar, toma importancia la poesía desde la música: “Les conseguí muchas canciones de muchos géneros, de Shakira, que hace poesía, y con ellos analizamos música” (PYV, Anexo E). De acuerdo con Estébanez (1996), la poesía y la música tienen diversos vínculos tales como el ritmo, la rima, los paralelismos, entre otros, que la dotan de melodía. Asimismo, la música ha sido implementada como herramienta de memorización. Para esto, se han usado juegos de palabras, rimas y repeticiones (Cheikh, 2017). De este modo, es posible que la poesía llegue al aula desde interacciones diferentes a las implementadas tradicionalmente.

En la actualidad, la música se implementa como estrategia didáctica para abordar la poesía. Además, por medio de esta, la poesía puede explicarse de una manera más práctica gracias a los ritmos, a su vez, permite innovar en el aula y motivar el aprendizaje de los estudiantes (Lleida, 2019). Para facilitar un vínculo entre el análisis de textos líricos se debe crear una conexión entre las letras de las canciones y los textos implementados, como eje temático se puede conectar el lenguaje existente en otras manifestaciones más cotidianas al adolescente (Carrascosa, 2021).

Por otro lado, la docente también recurre a la sensibilidad del estudiante y a las estrategias didácticas que permitan desarrollarla. Recomienda hacer las planeaciones de aula enfocadas en la edad, el contexto y las vivencias diarias de los aprendices, así como los gustos que estos proyecten:

“yo selecciono las partes que yo creo que les va a gustar por la edad, por lo que viven, por el momento en que están pasando, y trato de ponerme en la edad de ellos” (PYV, Anexo E). Finalmente, la docente recomienda implementar la poesía en la adolescencia como camino para descubrir que hay amores más allá del materno/paterno, pues estudiar poesía es estudiar los sentimientos, las emociones, el estado anímico del yo lírico y la respuesta, muchas veces emocional de los lectores (Gallardo, 2010). Frente a esto, recomienda que el estudiante escriba sobre la persona que le gusta, bien sea en formato de poesía o epistolar.

4.2 Diseño de actividades

Luego de realizar una revisión del estado actual de la enseñanza de la poesía en la población seleccionada, se lleva a cabo el diseño de las actividades. Para ello, se tiene en cuenta cuatro factores: normativa y teoría de base que respalda el diseño de la SD, tiempo de ejecución, diseño de actividades y productos esperados en el desarrollo de la implementación.

4.2.1 Normatividad y teoría de base que respalda el diseño de la SD

Para el diseño de la secuencia didáctica, primero, se tiene en cuenta los Lineamientos Curriculares (2018) para el grado octavo y se toma la Literatura Colombiana como eje central para el plan de aula a realizar. Se considera, también, la teoría sobre escritura creativa de Gianni Rodari (2008), de la que se inspiran las diversas actividades propuestas dentro de la secuencia y se toma en consideración que la poesía abarca todos los sentidos del ser humano. Por ello, en la secuencia se implementa la lectura, la escritura, la escucha, el tacto y el olor. Luego, se revisa el análisis de las encuestas en donde los estudiantes manifestaban la percepción y conocimiento que tenían de la poesía y la manera en que les gustaría acercarse a ella.

4.2.2 *Tiempo de ejecución*

La secuencia se diseña para un total de cuatro semanas, divididas en dos clases de dos horas por semana, con una totalidad de dieciséis horas de implementación. De estas, ocho horas son teóricas y ocho prácticas. Dentro de los tiempos establecidos en la metodología, se realiza una breve contextualización y acercamiento al autor abordado durante la sesión, se prosigue con la lectura en voz alta guiada por las docentes. Durante la lectura guiada, se tiene en cuenta la teoría de los tres momentos que recomienda Solé (1992). La clase finaliza con una actividad práctica de escritura.

4.2.3 *Diseño de actividades y productos esperados*

Las actividades propuestas dentro de la secuencia son: explicación teórica sobre la poesía (estructura y tipos de poesía), consulta sobre los autores, lectura y análisis de poetas colombianos, explicación e identificación de imágenes poéticas en los textos leídos, establecimiento de relaciones e identificaciones entre el contenido de los poemas y la vida personal de los estudiantes. Para ello, se utiliza como apoyo el uso de recursos multimodales tales como diapositivas, canciones, tablero, gráficos, videos y fotocopias. El detalle de este diseño didáctico se presenta mejor definido en el Anexo F.

Por su parte, los productos diseñados (Anexo F) dentro del plan para ser realizados por los estudiantes son: un primer acercamiento a la escritura de poesía con el uso de palabras claves tales como día, noche, melancolía y felicidad (BRS, Anexo F); utilización de un objeto importante para los estudiantes y escritura. A partir de este, enlistar las características del objeto, es decir, olor, textura, tamaño, entre otros (Anexo F); creación de un caligrama teniendo en cuenta el objeto descrito, análisis de una canción de su preferencia y argumentación del sentido poético que encuentran en ella (DCH, Anexo F); creación de poema en forma de quebrantahuesos con revistas

y periódicos, con tema libre (JDV, Anexo F); gamificación del río, donde se organiza el salón en dos grupos a los que se les asignan diversas estaciones, en cada una de ellas se encuentran palabras que hacen referencia a la vejez, los estudiantes deben pasar uno por uno sobre cada estación creando un verso con dicha palabra, con el fin de que al pasar todos los integrantes de cada grupo, hayan escrito un poema completo entre todos (GAB, Anexo F); finalmente, creación de poemas para la antología, entre las pautas solicitadas se encuentra: escoger tres emociones, derivar seis palabras de cada una con la que se escriben los versos de los poemas por cada emoción (MDH, Anexo F).

4.3 Informe de implementación

Para obtener una mirada general del proceso de implementación, se decide categorizar lo desarrollado en el aula de la siguiente manera: actitudes o comportamientos de los estudiantes y de la docente titular, avance en el proceso de escritura, temas abordados por los estudiantes en sus poemas, lecturas realizadas en aula y resultados obtenidos del proceso.

Tabla 2

Resultados informe de implementación

Población	Categorías
Docente	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes o comportamientos
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes o comportamientos ● Avance en el proceso de escritura ● Temas abordados por los estudiantes en sus poemas ● Lecturas realizadas en aula ● Resultados obtenidos del proceso

4.3.1 Actitudes o comportamientos de los estudiantes y de la docente titular

El primer acercamiento con los estudiantes se desarrolló bajo una actitud de desconfianza, debido a que ellos esperaban a otras practicantes, por lo que el primer reto ante el proyecto fue quebrantar este muro. A medida que avanzaban las sesiones y se producía un diálogo entre

estudiantes y practicantes, se observó un cambio de percepción. Un buen inicio fue el desarrollo de la primera sesión, en el que se realizó un ejercicio de ruleta, que permitió a los estudiantes participar activamente dando respuesta, argumentando e interpretando las imágenes allí consignadas.

En relación con lo anterior, otro eje que facilitó el acercamiento con los estudiantes fue permitirles expresar sus opiniones libremente, es decir, el diálogo. A lo largo de las sesiones, generalmente se realizaba una lectura de algún poeta y luego se socializaba, esto posibilitó a los estudiantes interiorizar los poemas y exteriorizar sus pensamientos ante estos, generando que perdieran el miedo a exponerse personal e intelectualmente, así como la visualización del aula como un lugar seguro:

En cada lectura se realizaba una pausa y se daba respuesta a las preguntas: ¿qué te generó el poema?, ¿sobre qué tema hablaba el poema?, ¿qué significa el título?, ¿cuáles imágenes encuentras? Aquí se pudo visualizar el gusto y la aceptación positiva de los estudiantes hacia la poeta del día, pues fueron muy participativos y se evidenció la correcta lectura e interpretación de cada poema. Incluso supieron dar respuesta a la temática central de la autora: la tristeza. Temática que las docentes relacionaron con la vida personal de la autora, con el fin de que los estudiantes empiecen a relacionar y comprender el impacto del contexto en la escritura (Diario de campo, semana 1, sesión 1).

En ese sentido, el diálogo en el aula y la libertad de expresión se realizó con el fin de presentarle a los estudiantes el género a trabajar no como una clase magistral y obtención de conocimientos, como comúnmente se hace, sino demostrarles, a su vez, el mensaje subjetivo que ofrece la poesía, el cual permite la interiorización. De esta forma, la estrategia de leer poesía en voz alta y hacer la clase amena por medio de la conversación les permitió reconocer que lo poético no proviene propiamente del exterior, sino de uno mismo, de forma que el mensaje recibido se siente propio (Santamaria, 2012).

Asimismo, en cuanto a la actitud de la docente titular frente al desarrollo de las clases, se observó positiva en su mayoría, puesto que dejaba que estas siguieran el curso que las practicantes habían planeado. Sin embargo, en ejercicios como los de corrección uno a uno, se generó una

interrupción de la actividad y se tomó a la fuerza algunos de los productos de los estudiantes, fracturando el común acuerdo con ellos de que sus poemas no se leerían en voz alta ya que eran demasiado personales. Por consiguiente, generó que los estudiantes se intimidaran, dado que no querían sentirse expuestos, especialmente, debido a que era su primer escrito poético y una exteriorización de sus sentimientos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró necesaria la revisión uno a uno de los productos de los estudiantes. Para evaluar una producción desde una perspectiva didáctica, es necesario reconocer al estudiante como parte del proceso para que se favorezca la retroalimentación como una oportunidad de mejora, yendo más allá de una calificación final (Calle, 2020). Las revisiones permitieron conocer las capacidades del estudiante y orientarlo con miras al refuerzo de estas. Del mismo modo, fue importante hacerlo desde el respeto y la empatía para que el estudiante aceptara el proceso de forma constructiva y se motivara a seguir escribiendo.

Por otra parte, la docente titular realizó una retroalimentación frente a las calificaciones de los productos de los estudiantes, pues consideró que las practicantes eran “mani flojas” con ellos, ella recomendaba ser más estricta frente a esto. Asimismo, aconsejó cómo centrar la atención de los estudiantes que no participaban, mencionando que se les debía hacer intervenir a como diera lugar. Entre sus estrategias implementó enlistar a quienes no tenían una participación activa y los nombraba cuando se hacían ejercicios de socialización, forzando el diálogo.

4.3.2 Avance en el proceso de escritura

El proceso de escritura de los estudiantes se inició desde la primera sesión. En esta, realizaron un poema a partir de unas palabras relacionadas al día y la noche, que fueron consignadas en el tablero. A pesar de que en un principio hubo una pequeña queja por el ejercicio abrupto de escritura y porque se debía realizar en un promedio de diez minutos, varios estudiantes

lograron completar lo solicitado de forma correcta. Algunos, incluso, pasaron al tablero a leerlos o se esperaron a que finalizara la clase para enseñarles a las docentes y recibir la respectiva retroalimentación (Diario de campo, semana 1, sesión 2).

Uno de los poemas escritos por los estudiantes fue el siguiente:

La penumbra en tu mirar
Me lleva a aquellos momentos de sobrepensar.
ahora tú y yo solo somos cómo aquel atardecer,
buscando nuestros caminos para otro amanecer (VC).

En la pieza textual anterior se evidencia el primer acercamiento de los estudiantes a la escritura de poesía, un poema corto, con uso escaso de imágenes poéticas que, aunque cumple con la forma requerida, aún se puede mejorar e incluso extender. Este acercamiento permitió no solo a los estudiantes asumir el reto de escribir un género nuevo, sino que, además, permitió a las practicantes reconocer la forma en la que ellos escribían, qué se debía mejorar y hacia dónde dirigir las siguientes correcciones.

A partir de allí, se intentó escribir en cada una de las clases para que los estudiantes se fuesen familiarizando con el género, así como afianzando la confianza en sí mismo. Una de las estrategias que se diseñaron para lograr esto fue la de solicitar a los estudiantes que llevaran un objeto representativo e importante para ellos. Luego, se pidió que en su cuaderno consignaran todo lo que pensaron y vivieron frente a este, y escribieran de manera poética la descripción que le darían al objeto (Diario de campo, semana 2, sesión 1).

Uno de los poemas creados por los estudiantes fue el siguiente, en el que se evidencia el uso correcto de la forma poética y la exaltación de los sentimientos en relación con el objeto seleccionado. Tras ello, el poema fue realizado, a su vez, en caligrama:

Figura 1

Poema de WC

MI PAPA Y YO
I
Mi ser hoy lamenta todo,
¿Todo?, Si todo lo que me faltó hacer,
Todo lo que me faltó decirte.
Hoy cuento los días esperando tu llegada.

II
De solo pensar todo lo que hacíamos juntos,
de cuando reíamos a carcajados, hasta tus regaños eternos.
No puedo más, trato de seguir pero no sé como
trato de mejorar para ti, pero tampoco puedo.
Quisiera contarte tantas cosas
pero una pantalla, no es la indicada.

III
Hoy recuerdo en mi soledad todo de ti,
no me queda más remedio que esperar
sin ti, mis días son cada vez más tristes
aunque no lo demuestro, trato siempre de sonreír
como un chico feliz.

IV
Observar nuestro cuadro es un alivio a todo lo que siento
mi angustia eterna se empieza cada vez a notar,
Cuando siento que ya no puedo más,
Mirar este cuadro, llena de nuevo el vacío que hay en mí
y aumenta la esperanza de algún día volvernos a encontrar.

(WC)

El mayor progreso en cuanto al proceso de escritura se evidencia con la siguiente actividad, en la que debían escribir un poema entre todos sobre la vejez (Anexo F):

Todos debían participar y el equipo ganador obtenía la posibilidad de rifar un libro entre sus participantes. Si bien las palabras de cada equipo eran distintas, tenían en común la temática de la vejez. Contrario a lo que las docentes pensaban, la actividad fue excelente. Se evidenció una mejora en el proceso de inspiración y creación de los versos, así como un admirable trabajo en equipo. Ambos resultados poéticos tenían sentido y cumplían a cabalidad con lo solicitado (Diario de campo, semana 3, sesión 2).

La implementación de la actividad de escritura colaborativa se realizó, en primer lugar, para resaltar el trabajo en equipo, la coordinación y la competitividad. A su vez, la actividad permitió evidenciar la noción dialógica del proceso de composición, pues los participantes compartieron, integraron, analizaron y criticaron ideas para un propósito determinado, en este caso, la creación de un poema (Guzmán y Rojas, 2012). De esta forma, se obtuvo un resultado favorable y fortaleció los lazos entre los estudiantes del grupo de clase.

Por último, la escritura de la antología (Anexo F) permitió a los estudiantes exponer todo lo aprendido, puesto que el ejercicio de construcción de los poemas se realizó a partir de la selección de tres emociones. De cada una de ellas se derivaban seis palabras que tuvieran que ver

con esta. A partir de ello, los estudiantes iniciaron con el borrador del poema para, posteriormente a las correcciones de las practicantes, pasar a una hoja en limpio y decorar de acuerdo con lo que estos referían, de forma que la imagen acompañara al poema.

Trabajar la escritura de poesía en el aula va más allá de simplemente trabajar un género literario. En este caso, busca abordar las emociones y permitirle al estudiante contemplarse a sí mismo. Por medio de la escritura creativa de poesía, el docente consigue propiciar en el individuo y en el aula momentos de expresión de cuestiones íntimas y personales como lo son los sentimientos, que potencia la reafirmación personal y grupal de las identidades presentes en la clase, es decir, compartir lo individual y lo colectivo, así como la exploración de la importancia del yo y el otro (Gutiérrez y Rodríguez, 2020). Por ello, es un ejercicio fructífero que aportó en el estudiante no solo un desarrollo académico, sino también personal.

Por su parte, la decoración de los poemas permite al estudiante desarrollar su creatividad y su nivel de comunicación, teniendo en cuenta que la imagen también es un lenguaje. En este sentido, el lenguaje visual interviene en la poesía verbal mediante valores plásticos como el color, la forma, las texturas, la imagen que ellos seleccionen y la posición en la que ubiquen los elementos, formando, de esta forma, un metalenguaje (Tejada y Mayor, 2013). Lo anterior es, a su vez, un ejercicio fructífero porque permite al estudiante una mayor libertad de expresión y de ideales, además de una mayor interiorización del poema que escribe y que desea compartir.

4.3.3 *Temas abordados por los estudiantes en sus poemas*

El tema general establecido desde el inicio del proyecto fueron las emociones, pues si bien se aspiraba a que en las aulas de clase se empezase a trabajar el tema de la poesía desde otra perspectiva y metodología, se deseaba que los estudiantes canalizaran sus emociones a través de la escritura. En este sentido, todo lo tratado en el aula giró en torno a los sentimientos del ser

humano, tanto en los poemas seleccionados por las practicantes, como en las actividades a desarrollar por los estudiantes.

De acuerdo con las evidencias recopiladas (Anexo F), los temas empleados por los escritores en sus poemas fueron: enojo, ansiedad, confusión, miedo (19.4%), tristeza (16.7%), felicidad (16.7%), impaciencia (13%), amor (10.2%), soledad (8.3%), traición (6.5%), gratitud (4.6%), esperanza (3.7%) e indiferencia (0.9%). Esta estadística se presenta de modo más detallado en el Anexo G.

Con relación a lo anterior, se evidencia que la mayoría se enfocó en escribir sobre emociones negativas, tal y como se expresa en los siguientes ejemplos:

Tristeza

En el silencio nocturno, lágrimas calladas,
 Soledad envuelve como manto frío y gris,
 melancolía susurra antiguas baladas,
 Nostalgia acaricia recuerdos que se deslizan.
 Pesadumbre, Pesa en el pecho, ancla de dolor,
 Sombras alargan la distancia, abrazo gélido,
 tristeza, eco apagado en el rincón más interior,
 en su silente lamento, el corazón se ha perdido (JM).

Hielo...

La tristeza
 es una palabra muy corta
 Para una emoción muy grande.

Solemos sentir un vacío
 Por un recuerdo vivido
 o solemos vivirlo
 Sintiéndonos fríos (MP).

Inconformidad...

Cada día más ansiosa
respirar no me funciona
dañar a las personas,
eso ya no me impresiona

No me quiero ni a mí misma
mucho menos sé querer a otra persona
Cómo es posible tanto egoísmo
en alguien que no está sola (MP).

Es así como la didáctica de la poesía pretende una doble vinculación con la educación emocional, pues el contenido de la poesía permite que se explore el mundo interior del ser humano y desarrolle la conciencia del adolescente. Por otra parte, la estética de la poesía da paso a producir emociones al lector, lo cual cultiva y activa una sensibilidad artística fundamental para la lectura activa y placentera (Zaldívar, 2017). Estos factores permiten que se refuerce y se estimule la escritura creativa.

4.3.4 *Lecturas realizadas en aula*

Como acercamiento al género poético, teniendo en cuenta el eje central a trabajar (emociones) y lo indicado por los Lineamientos Curriculares (MEN, 2022), se seleccionaron poetas colombianos como Eduardo Carranza, María Mercedes Carranza, Harold Alvarado y Raúl Gómez Jattin. Entre las lecturas tenidas en cuenta están: *A los perros buenos no le pasan cosas malas*, de Elvira Sastre (como un primer acercamiento al género); *El olvido, Juventud, bien ida seas, Nunca es tarde, Maldición y Jugando a las escondida*, de María Mercedes; *Fundación del corazón, Madrigal de urgencia, Casi una rima y El enajenado* de Eduardo Carranza; *Proverbios* de Harold Alvarado y *El Dios que adoran, Un fuego ebrio de las montañas del Líbano, El humo sobre el aire, Pequeña elegía y Sin querer ofender* de Raúl Gómez Jattin.

Elvira Sastre fue la única autora española que se trabajó durante las sesiones. La selección de la poeta fue pertinente teniendo en cuenta la necesidad de presentar la poesía desde la actualidad, debido al lenguaje cercano, y desde la cotidianidad, es decir, las mascotas:

A las 8:00 am suena la campana para el descanso, es por ello que los estudiantes salen y, en medio de esto, un trío de estudiantes se acerca a las docentes practicantes y exponen su emoción ante el libro recién leído y cómo la poesía les permite reconocer emociones que no tenían presentes, así como poder sentir lo que esta quiere transmitir (Diario de campo, semana 1, sesión 1).

En este sentido, la propuesta de la lectura *A los perros buenos no les pasa cosas malas*, permite que este primer acercamiento con la poesía sea ameno y dé paso a sentirse identificado con las emociones de estos. El lenguaje figurado de la poesía ayuda a que los estudiantes comprendan sus emociones y sentimientos de manera más precisa que cualquier explicación lógica que pueda otorgarse (Agrelo-Costas y Casal, 2021). Esto pudo percibirse posterior a la lectura, puesto que varios estudiantes se sintieron identificados con la pérdida de alguna mascota e, incluso, se permitieron exteriorizar dichos sentimientos. Como menciona este mismo autor, “La poesía remueve lo más profundo de nosotros mismos y nos propicia zambullirnos en nuestro mundo interior lejos del sentimentalismo, que podría despavorir al alumnado de su capacidad de sentir (p. 191)”. Es por esto que en el desarrollo de la lectura se dio espacio para comentar la validez de las diferentes impresiones y sentimientos que podría despertar el texto, así como la fuente de autoconocimiento que permite la poesía. La intención del acercamiento a dicho género deja de un lado los clichés y da paso a un reconocimiento de la infinidad poética que percibimos en nuestro entorno natural.

Tras ello, las siguientes clases se enfocaron en los poetas María Mercedes Carranza y Eduardo Carranza, con quienes se manejó la misma metodología de lectura, análisis y reflexiones entre todos. Al finalizar este apartado, se evidenció un avance en cuanto a la interpretación de los poemas, pues:

Los estudiantes a su vez hacen un paralelo entre Mercedes Carranza y Eduardo, señalan que ella es más melancólica y, en palabras de una estudiante, “plana”, mientras que él es más alegre en su escritura y permite que se sientan más sus poemas (Diario de campo, semana 2, sesión 1).

El ejercicio de análisis poético realizado en clase da lugar no solo al trabajo literal de una estructura poética, sino que, además, permite al docente trabajar la parte personal del estudiante. Con esto se entiende y estudia también el estado anímico del yo lírico, lo que muchas veces da una respuesta emocional de los lectores (Gallardo, 2010). El contrastar los autores concede al estudiante reconocer diversas formas de escritura poética, de esta manera, al pasar a la escritura creativa, tendrán diferentes referentes guía para dicho ejercicio, especialmente en la selección de palabras que ellos decidan para la exteriorización de los sentimientos.

La última semana de implementación se trabajó a Harold Alvarado y Raúl Gómez Jattin. Para el primero, la clase fue corta debido a que solo se trabajó un poema, pero fue fructífera pues el poema reflexionaba sobre la vida, lo cual se tomaba a su vez como un consejo de vida que permitió a los estudiantes hacer una pausa y pensar frente a este respecto a sus vivencias. Para el segundo, quien fue el autor que más gustó, los estudiantes comentaron las impresiones que tenían frente a este desde lo consultado. Luego, se procedió a la lectura en la cual reconocieron que lo escrito formaba parte de la propia experiencia del autor, mencionando aquello que para la sociedad constituye un tabú (Lizarazo, 2018). El impacto de los estudiantes frente a él fue grande. Sin embargo, no se observó morbo en ellos, como menciona Vásquez (2006): “La poesía permite o posibilita en el estudiante figurar su pensamiento” (p. 21). Teniendo en cuenta lo anterior, se comprende por qué los estudiantes se impresionaron de las vivencias del autor y cómo este plasmaba en cada poema lo que había vivido. Es por esto que la lectura de poesía, como si de una fotografía se tratase, debe hacerse desde elementos de composición que funcionan de manera independiente, así como analizarse desde cómo un momento pudo interferir en un antes y después de la escritura o captura de esta (Lizarazo, 2018). Asimismo, en medio de los análisis poéticos se les orientó a los estudiantes para comprender que estos estaban impregnados de la vida del autor

mismo, incluso ellos reconocieron varias características que habían leído en las consultas realizadas, lo que al principio les generó impacto terminó causándoles fascinación.

4.3.5 *Resultados obtenidos del proceso*

Al culminar la implementación de la secuencia, se evidenciaron tres avances en los estudiantes: cambios en la percepción de la poesía, identificación y exteriorización de sentimientos y, por último, escritura de poemas, puesto que para muchos de ellos este era su primer acercamiento al género, tanto en lectura como en creatividad.

Tabla 3

Resultados obtenidos del proceso

Población	Categorías
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ● Cambios en la percepción de la poesía ● Identificación y exteriorización de sentimientos ● Escritura de poemas

4.3.5.1 Cambios en la percepción de la poesía. En primera instancia y como parte de la recolección de datos antes de iniciar el proceso, se realizó una encuesta (Anexo D) en la que los estudiantes manifestaron la perspectiva que tenían sobre la poesía, la cual era aburrida, ligada al romanticismo o cursilería. A la tercera semana de intervención se preguntó a los estudiantes por la perspectiva que tenían frente al género actualmente y si este había cambiado o si seguía siendo igual, a lo que ellos respondieron:

W: Antes la poesía me parecía aburrida, pero luego de las clases y lo que nos han ido enseñando descubrí que me gusta y ahora hasta escribí mi propio poema.

L: Antes pensaba que solo se trataba de amor, pero no, es sobre las emociones y eso.

X: Es una forma de exteriorizar los sentimientos (Diario de campo, semana 3, sesión 1).

Como puede observarse en el registro del diario de campo, la evolución frente al género es positivo, pues los estudiantes profundizaron en el sentido de la poesía e, incluso, descubren sus

propias habilidades para la escritura de esta, lo que, a su vez, permitió una exteriorización y reconocimiento de emociones y/o sentimientos. Esto también es evidente en la encuesta final realizada (Anexo G), en ella los estudiantes manifestaron cómo la poesía ayudó en sus vidas: “Sí, antes la poesía no me parecía interesante y me aburría, pero después de que llegaron las practicantes la poesía me parece entretenida y no me aburre” (P1).

4.3.5.2 Avance positivo en la exteriorización de sentimientos. Ahora bien, en cuanto a cómo se expresaban los estudiantes, se observó, en un inicio, timidez e inseguridad al expresar argumentos sobre sus opiniones, lo cual desencadenaba en que optaran por la superficialidad o lo literal, como se observa en el segundo ejercicio de escritura:

Mis audífonos

Era un día soleado cuando pasó
un regalo de mi madre llegó
unos audífonos muy lindos como nubes de algodón
que llevan melodías con gran emoción.

El regalo más dulce que ella me dio
con cada nota su amor creció
con ello el mundo cobró vida
y cada condición narra una melodía.

En cada canción, encuentro su amor eterno
como un abrazo cálido que se da en invierno
un susurro de ternura
que me envuelve con su dulzura (J.D.V).

En este poema, el estudiante trata de exteriorizar el sentimiento de agradecimiento y amor a su madre, sin embargo, se percibe la timidez al momento de realizar el ejercicio, el miedo al exponer sus sentimientos. El avance se observa ampliamente en la escritura de la antología, último ejercicio realizado en clase, allí expresa abiertamente los sentimientos que deambulan en su cabeza:

Poema N°2

Una noche como nunca,
estaba en la oscuridad
solo había negro y nada más.

El cielo azul no está.
 La desgracia apareció,
 una luna oscura
 la penumbra se reveló,
 y la pena murió. (J.D.V)

Ambos ejemplos funcionan para hacer un paralelo y contrastar el avance poético en los estudiantes, tanto en la expresión de sus sentimientos como en las imágenes usadas para expresarse. Incluso ellos mismos lo afirman en la encuesta final (Anexo G), al mencionar que “La poesía le funcionó como un medio para expresar sus emociones” (P2), “Le ayudó a liberar la tristeza” (P24) o, en casos más explícitos, manifiestan que, gracias a ella: “[...] fui capaz de llevar un caso muy importante en mi vida lo cual me llevaba a la tristeza, pero gracias a la poesía pude canalizar lo que sentía y tratar de superar esta” (P11).

4.3.5.3 Escritura de poemas. Antes de dar inicio al proyecto y como se evidencia en la primera encuesta (Anexo D), los estudiantes manifestaban un gusto por la poesía, pero argumentaban no recordar haberla trabajado en clase, lo cual lleva a indagar que, si no se había leído poesía antes, tampoco se había escrito, por lo que el proceso en el aula funcionó como un completo primer acercamiento al género. Lo anterior se puede evidenciar en el progreso creativo de los estudiantes, primero, con la actividad del caligrama:

Hecho de felpa y tela
 muy tierno y cálido
 traes consuelo en medio de una tormenta
 con tus ojos grandes y redondos
 y tus orejas peludas
 con cada abrazo alivias todas las preocupaciones y miedos (MH).

Y luego, con la actividad final de la antología:

En la lluvia desde lo más profundo
 de tu corazón, cuando todo se
 desvanece, sientes miedo, angustia.
 Piensas que estás perdido, que no
 tienes nada que hacer, porque justo
 en ese momento solo quieres dejar
 de existir.

Lo único que quieres es liberar

toda esa ira retenida, solo
piensas en que todo eso salga.

Sientes un infierno en la nuca
y te cegas, no eres capaz
de razonar, mucho menos de controlarte
y en el momento en el que dejas
salir la ira, todo empieza a caer (MH).

Como se expone, el primer avance es evidente en la forma del poema, pues en el primero se observan palabras sueltas y una estrofa corta, mientras que, en el segundo, es visible un poema mucho más largo y estructurado, donde las palabras están encadenadas. El siguiente avance visible es la profundización en el tema y el uso de imágenes, pues, si bien el estudiante decide hablar de la ira, ambienta el poema con recursos e imágenes oscuras, alusivas, y se lleva una continuidad de principio a fin.

4.4 Evaluación de la secuencia didáctica

La lengua nació siendo poesía, no por lujo sino por necesidad, esa
necesidad de la naturaleza humana de explicarse el mundo.

(Krauze, 2011, pp. 21-22)

Al culminar el proyecto y para evaluar el diseño y la implementación de la secuencia, se plantea una encuesta (Anexo H) a la docente titular y una encuesta a los estudiantes (Anexo G), con el fin de conocer sus opiniones y reflexiones en torno a lo trabajado.

4.4.1 Resultados de la encuesta a docente

En la encuesta, la docente apunta a temas referentes a las metodologías implementadas por las practicantes, los aspectos a destacar en la mediación, entre otros. Para la docente titular, las practicantes cumplieron con lo requerido por la institución en cuanto a los tiempos, horarios y aprovechamiento de los espacios. Asimismo, resalta los siguientes aspectos de las practicantes:

- El amor e interés por la poesía
- La creatividad

- El análisis literario, crítico y semántico
- El conocimiento de sus talentos, sobretodo el artístico (PYV)

Por otra parte, considera que el impacto de la secuencia en los estudiantes fue buena y manifestó: “Se sintieron motivados y quisieron escribir y crear poesía. Se percataron que poesía es todo lo que nos rodea y, quisieron transmitir su sentir y su vivir mediante el poema” (PYV)

En cuanto al plan de mejora, la docente propone la continuidad de proyectos similares, donde haya un deleite de las vivencias mediante la escritura. Expone, a su vez, la pertinencia de las practicas ante la metodología de hacer poesía de momentos significativos de la vida de los estudiantes. Para mejorar los niveles de comprensión lectora y de escritura, es importante abordarlos desde una concepción sociocultural, dado que primero se lee, se interpreta y se comprenden los hechos históricos de una sociedad, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuesta adecuadas a problemas del entorno (Sánchez, 2013). En este caso, el objetivo es dar respuesta adecuada a la identificación y exposición de los sentires humanos.

En cuanto a los ejercicios en clase, la docente resalta: “la actividad del quebrantahuesos y la gamificación gustó mucho, les abrió la posibilidad de ser “creativos” e inspirarse en sus propuestas” (PYV). Es por esto que la enseñanza de la literatura y de la escritura permite dar giros durante la muestra de alguna estrategia para fomentar la creatividad (Granados, 2022). Estos ejercicios en los cuales los estudiantes tienen el espacio para “jugar” y desarrollar sus habilidades creativas, a su vez, son lapsos en los que se fortalecen sus capacidades de escritura creativa.

Asimismo, la docente refiere que el proyecto puede tener mejores resultados en un mayor tiempo: “el estudiante le gusta y es capaz de hacer poesía, simplemente que no se le da el tiempo ni se hace más continuo este proceso. Un poco más de tiempo y sales como poetas” (PYV). Así como la docente, los estudiantes consideran el tiempo como un factor importante, puesto que, como ellos mencionan en varias ocasiones: “Deberían seguir dándonos clases de poesía” (P25,

Anexo G). El tema del aprovechamiento del tiempo, tanto por parte de los estudiantes como por parte de los docentes, pueden impactar significativa o negativamente en la educación, específicamente en los aprendices. Y es que, en la formación como humanos, no existe ningún escenario donde se enseñe a tomar conciencia de la importancia de cómo manejar adecuadamente el valor del espacio y del tiempo. Además, estos dos campos son inevitables a lo largo de la vida; siendo que no podría haber vida si no hay tiempo y espacio por el cual transitar (Álvarez y Lobo, 2020). El tiempo es una de las variables que más incide en los procesos educativos pues influye considerablemente en el desarrollo adecuado de las clases y en el desarrollo de competencias de los estudiantes.

Asimismo, recomienda el proyecto pues: “Me parece muy importante resaltar y trabajar mediante el juego de palabras la sensibilidad de los chicos, no son tan rudos como parecen. Su sentir es en gran parte romántico y poético” (PYV). Es por esto que, a partir de diferentes actividades, se pueden construir escenarios diversos que promuevan en los estudiantes procesos interactivos en su aprendizaje, distintos a los que ellos tienen en sus mentes. De esta manera los alumnos no solo se apropian de los conocimientos disciplinares, sino que también los transfieren a diferentes situaciones de la vida cotidiana (Daza, 2011). Es así como las diferentes actividades empleadas refuerzan no solo la creatividad del estudiante, sino también su aprendizaje, en este caso, poético y reflexivo.

4.4.2 *Resultados de la encuesta a estudiantes*

Para reconocer el alcance del proyecto en los estudiantes, se procedió a realizar una encuesta final (Anexo G) en la cual ellos evaluaban el impacto de lo realizado en el aula. Para esta se tuvo en cuenta: importancia del rol del mediador, actitud, la poesía como medio para ayudar a exteriorizar emociones y sentimientos y escritura creativa como una resignificación del mundo.

4.4.2.1 **Importancia del rol del mediador.** Para esta categoría, se tomaron en cuenta las respuestas ofrecidas por los estudiantes a las primeras dos preguntas de la encuesta: “¿Cómo considera que eran las clases de poesía antes de las intervenciones de las docentes practicantes?” y “¿Considera que cambió su percepción frente a la poesía después de las intervenciones de las docentes practicantes? Justifique su respuesta”. A partir de allí, en respuesta a la segunda pregunta, 37 de 39 estudiantes contestaron que sí hubo un cambio de percepción, lo cual lleva a confirmar la correcta implementación de la secuencia.

Teniendo en cuenta lo anterior y con el fin de profundizar en lo expuesto por los aprendices, se evidenció que la implementación fue positiva debido al rol de las practicantes, pues antes las clases “eran menos didácticas, se hablaba de poesía cuando apreciábamos estructuras rígidas, cosa que cambió con la intervención de las practicantes” (P16). Este enunciado permitió evidenciar que las actitudes negativas de los estudiantes con respecto a la poesía, se debían principalmente a una inadecuada mediación docente durante sus primeros acercamientos. En estos casos, fue importante emplear el aprendizaje mediado, pues era un constructo desarrollado para descubrir la interacción especial entre el estudiante y el mediador (maestro, padres y/o persona encargada de la educación del niño) que hace posible el aprendizaje intencional y significativo (Feuerstein, 1978). Además, esta mediación permitió un cambio de paradigma en el que la educación deja de verse como un castigo y se contempla más como un proceso beneficiador.

Otro argumento reiterado frente a la primera pregunta fue: “Sinceramente las clases de poesía no eran claras, solo lo vimos a medias en sexto y algo de séptimo, entonces era algo aburrido, no tan llamativo como lo es ahora” (P12), lo cual hizo alusión a las clases superficiales y efectuadas con rapidez. En un principio, quienes interactúan con el estudiante son los que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprenda. En esta etapa, se dice que el sujeto

está en su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1979). Por lo tanto, si esta zona tiene vacíos de aprendizaje, los siguientes pasos que dará el ser en su caminar académico será acompañado de dichos vacíos, lo que a su vez generará percepciones como la mencionada por el estudiante, tomando el aprendizaje como aburrido y frívolo.

Por otro lado, respecto a la pregunta dos, se encontró respuestas afirmativas frente al cambio de percepción, en las que los estudiantes manifestaron: “sentí que con las practicantes avancé bastante con la poesía, ya que ellas nos acogieron muy bien” (P20); “yo entendía más y me esforzaba mucho por hacer lindos poemas, gracias a ellas mi aprendizaje ha mejorado mucho” (P12, Anexo G); “ellas, como todo lo que nos enseñaban, lo hacían desde el amor que le tienen a la poesía y contagiaban” (P23). En este sentido, la mediación adecuada es el proceso que permite expresar los dos planos, tanto el interno como el externo. Tiene su base en el lenguaje como recurso fundamental que se convierte, a su vez, en un medio de autorregulación. La forma de responder del estudiante frente a las diferentes situaciones dependerá de los valores de los involucrados. Es por ello que al identificar el uso didáctico de la mediación de los procesos de enseñanza y aprendizaje se reconocen las diversas formas de prácticas de los docentes y su acompañamiento como mediadores (Parra, 2010). Cabe aclarar que dicho lenguaje no abarca solo el verbal, sino también el no verbal, pues la actitud del mediador ante el proceso de enseñanza-aprendizaje es crucial para captar la atención de los estudiantes y la disposición de aprendizaje de estos.

4.4.2.2 **Actitud.** Frente a las clases implementadas, en la encuesta los estudiantes refirieron, en su mayoría, que no cambiarían nada, puesto que los contenidos y las explicaciones, así como las actividades desarrolladas, les parecieron “buenas”, solo tres de ellos mencionaron que mejorarían (ampliar) el poco tiempo de intervención y tal vez que las practicantes fueran más estrictas con las participaciones en el aula: “Más estrictas con la participación en clase” (P23). Por

otra parte, en el desarrollo de las sesiones, los estudiantes tenían una participación activa tanto en la lectura como en la creación de sus propios escritos, mostrando interés incluso fuera de las horas de clase.

Una actitud positiva, tanto en el aprendiz como en el docente, ayuda a una buena toma de decisiones y a una excelente percepción sobre lo que se trabaja en el aula, propiciando un ambiente de confianza y permitiendo establecer nexos de compromiso, empatía y colaboración entre los estudiantes y el docente, sobre todo porque la personalidad del estudiante se manifiesta en actitudes emocionales e intelectuales, siendo estas actitudes como "elementos de su personalidad" (Correa et al., 2019). Por consiguiente, una buena actitud frente al aprendizaje, incluso si de un tema nuevo se trata, proporcionará en el estudiante un deseo de aprender, a pesar del miedo que generalmente puede acarrear esto.

De igual forma, es indispensable que, para que haya éxito en el proceso de aprender, la relación entre el maestro y sus estudiantes esté basada en la atención, el respeto, la cordialidad, la responsabilidad, el reconocimiento, la intención, la disposición, el compromiso y el agrado de recibir la educación y de dar la enseñanza; en otras palabras, hacer una nueva sociedad en su conjunto, ya que se establecen acuerdos y ambas partes adquieren un compromiso fundamental: el maestro enseña, el alumno aprende (García et al., 2014). De esta forma, para las sesiones de clase, desde un primer momento se habló con los estudiantes respecto a las normas y acuerdos de aula, en las que se resaltó, por ejemplo, el error válido y fundamental para el aprendizaje acompañado del respeto mutuo, lo que permitió que la relación practicantes-alumnos se llevara a cabo desde la confianza y el respeto para la colaboración mutua del desempeño en cada sesión.

4.4.2.3 La poesía como medio para ayudar a exteriorizar emociones y sentimientos.

En cuanto a esta categoría, se tomaron en cuenta las siguientes preguntas: “¿Le ayudaron las clases

de poesía a reconocer o identificar mejor sus emociones?” y “¿La escritura de poesía le ayudó en algún componente de su vida (sobrellevar una situación, expresar o identificar una emoción, comprender un texto, entre otros)?”. Aquí, al igual que en las categorías anteriores, la mayoría de respuestas fueron positivas, en las que efectivamente la poesía funcionó como un puente de ayuda para ellos: “diría que expresar emociones y redactarlas a lo que siento, ya que se me dificulta expresar y hablar sobre mis sentimientos, lo que hace más difícil identificar pensamientos, sentimientos y/o emociones” (P29); “me dio ideas para resolver algunos problemas de mi vida” (P6); “me hacía sentir esas cosas tan bellas que no sentía hace mucho tiempo, y a veces liberaba mis dolores en el poema, era como quitar un peso de encima” (P6); “me ayudaron a sobrellevar muchas situaciones” (P30); “nunca me paré a mirar o analizar mis emociones hasta las clases” (P33); “me ayudó a controlar un poco mejor la ansiedad, porque habían veces en las que me sentía muy presionado” (P33).

Como se observó en las respuestas, la implementación no solo permitió al estudiante acercarse al género poético, sino que también le concedió mirar hacia su interior y reflexionar en cuanto a sus sentimientos, pues el modo escrito favorece la formulación de emociones positivas fuertes y también atempera el exceso de las emociones agresivas (Rivière, 2002). Lo anterior es sumamente importante teniendo en cuenta que la mayoría de los poemas narran emociones negativas y, como se ve en las respuestas, los sentimientos que ellos contienen también son negativos. Esto permite, a su vez, analizar cómo están creciendo los niños del país, bajo qué problemas, en qué situaciones y cómo influyen estas en su salud mental, pues resulta preocupante contemplar que un joven de 12 o 13 años mencione, comprenda y viva momentos de ansiedad y depresión en una edad donde se supone que no debería vivirlos.

Por otro lado, son varios los estudios que apuntan a la posibilidad de aprender a usar las emociones de un modo consciente para posibilitar el proceso creativo. Además, estas investigaciones concuerdan al afirmar que las habilidades que definen la inteligencia emocional son susceptibles de adquirirse mediante estrategias pedagógicas y la práctica (Brackett y Rivers, 2011; Brackett et al., 2012; Reizábal, 2022). Es por esto que el proceso de escritura se condujo por medio de las emociones, las cuales, al principio, ellos contenían para sí, pero luego del proceso de escritura creativa pudieron canalizar hasta lograr plasmarlas en escritos sumamente melancólicos y poéticos, y en el caso de actividades como el caligrama y la antología estos estaban acompañados de imágenes que soportaban lo que querían transmitir y comunicar, utilizando en ellos, a su vez, el lenguaje no verbal.

4.4.2.4 **Escritura creativa.** La cúspide del proceso de implementación fue la escritura creativa, en la cual los estudiantes realizaron una evolución en cuanto a la poesía, que desencadenó la mejora en su percepción, lectura y escritura del género. Antes de iniciar la escritura, se debería asomar a escuchar aquellos cien poemas que dijeron lo que, acaso sin saberlo, repetiremos defectuosamente (Bordelois, 2003). Por ello, las lecturas realizadas en aula fueron pensadas tanto en variedad de autores como lo que estos referían sobre los sentires de la vida, exponiendo sus emociones y vivencias desde perspectivas que sin pensarlo convergen entre los escritores, de esta manera se dio una herramienta al estudiante para que indirectamente pudiera identificar aquellas emociones que lo aquejaban y posteriormente plasmarlas en sus escritos.

De igual forma, escribir, con todos los elementos poéticos, les permitió detenerse a contemplar el mundo que los rodea y resignificarlo. Un ejemplo de ello es el resultado de la actividad del río, donde ellos debían escribir un poema entre todos sobre la vejez:

Hilos de plata desprendían de tu cabello,

suscitabas vejez por doquier

eras tan cercano,
pero en tu piel ya hablaba el tiempo, aquellos recuerdos.
Estoy triste, has dejado dolor,
esperabas el avión y así voló el tiempo.
Has dejado soledad en mi vida y en mi alma
desde aquel día en que me abandonaste (Grupo B).

En el producto de los estudiantes pudo percibirse el tacto con el cual percibieron la poesía, entendiendo lo particularmente hermoso y natural de esta que nace del lenguaje, el cual es inacabable. Como decía Alfonso Reyes, es el baile del habla (Bordelois, 2003). Desde la expresión escrita los estudiantes se acercaron a presenciar y observar temas como la vejez y su relación con el tiempo, desprendiendo de ella el dolor de quien se queda y los cambios en quien está por irse, esto lo refieren haciendo uso de los recursos poéticos como lo son las metáforas cuando dicen “hilos de plata” para hacer alusión a las canas que adornan sus cabellos, o en el uso de imágenes poéticas tales como “en tu piel ya hablaba el tiempo”, que sería una insinuación a las arrugas.

La recopilación de todos sus escritos muestra las capacidades adquiridas y desarrolladas en cuanto a la escritura poética, misma que para muchos no era conocida y que otros tantos reconocieron como una habilidad que pudieron mejorar. La falta de atención y de oportunidades, puesto que en el aula rara vez se ofrece el espacio para escribir poesía, rodea a aquellas creaciones espontáneas que no precisan el aura literaria sino la presencia de un ojo poético para emerger (Bordelois, 2003), siendo estos productos la clara demostración de que el estudiante puede llegar a ser un artista y escribir cualquier género si se potencia y se guía en su proceso y aprendizaje.

Así mismo, la ya mencionada recopilación permitió conocer a qué le temen los jóvenes y por qué tanta ansiedad y presión expresada en sus escritos. Entre sus miedos, se encuentra: rechazo,

sentimiento de exclusión, fracaso en la vida y en las relaciones sociales, pérdida de un ser querido y sentimiento de insuficiencia:

Mi explosión interna

 Mi boca cruje
 y mi pensamiento de fastidio
 hace que mis ojos quieran escapar.
 Mi cabeza da vueltas
 sin saber cómo actuar
 siento voces que no me dejan en paz (WC).

 Me siento tan incómodo
 en un lugar tan roto
 ¿o será que soy yo el roto?
 al saber que no me puedo acostumbrar a todo (JJ).

 Perder a alguien, un golpe
 en el corazón, fracasos
 y desencantos, tejidos
 en la decepción (JN).

Tristeza

 En el valle de mi alma
 pasean mis oscuros pensamientos,
 con arrepentimiento siento un
 dolor por dentro (SM).

Los escritos de los estudiantes reflejan no solo los miedos que los mueven, también la visión que tienen del mundo que los rodea, siendo la poesía, con su carácter de libertad y misterio donde se centran su profundo encanto (Bordelois, 2003). Es así como el escribir se convierte para ellos en un acto de despojo y reconocimiento, el lugar en donde pueden ser sin miedo a ser juzgados, permitiéndose descargar lo que su pecho y mente retienen. En este sentido, para ellos, la poesía se convierte en sinónimo de desahogo al escribirla y de maravillarse al leerla. Es por esto que el ejercicio de lectura y escritura no solo fortalece sus habilidades académicas, sino también las personales, ocasionando en el estudiante sentirse y hacer parte del mundo, un mundo que ellos sienten ajeno.

5. Conclusiones

En primer lugar, el diseño, la implementación y la evaluación de la secuencia didáctica enfocada en la escritura creativa de poesía, soportada en los anexos, evidencia que el estudiante logró descubrir pasiones y conocerse a sí mismo en medio del proceso llevado a cabo. En este, exploraron sus habilidades escritas que los llevó a contemplar el mundo de los sentires, exteriorizando lo que invadía sus mentes. De esta forma, las estrategias propuestas fueron clave para llevar a cabo un proceso enriquecedor y significativo. Primero, el acercamiento a la poesía desde una lectura cercana a los estudiantes como lo fue, por ejemplo, *A los perros buenos no les pasan cosas malas*, de Elvira Sastre, les permitió identificar y encontrarse en las emociones expuestas por la autora.

Segundo, el conectar con un objeto importante e iniciar el proceso de escritura creativa poética a partir de palabras claves, les dio lugar para perder el temor a la poesía y suprimir la estigmatización de que el género es complejo de entender y, por lo tanto, de escribir. Además, el iniciar la escritura desde aquellas situaciones u objetos personales e importantes para ellos, favoreció el proceso de creación, puesto que les permitió reflexionar y sentir respecto a lo más próximo de su entorno, contemplando la poesía en lo más común y utilizando lo cotidiano como fuente de inspiración.

Tercero, la aproximación a la poesía por medio de la música fue otro factor relevante en el proceso, teniendo en cuenta que la música está presente en el día a día de los estudiantes y tiene una gran influencia en ellos, bien sea por los ritmos que maneja o por las letras, en las que se enfocó la estrategia didáctica. Analizar canciones que conocen, escuchan y disfrutan les concedió reconocer el entorno poético e inmediato presente en todos los ámbitos del diario vivir.

Cuarto, la gamificación (río de palabras) permitió que los estudiantes se adentraran con mayor profundidad en el proceso de escritura. En ella se evidenció todo un proceso que inició con el despertar competitivo por culminar primero el poema y continuó con la difusión de pautas para la escritura. Se expuso a los estudiantes de manera indirecta estrategias útiles para facilitar su proceso de escritura, como lo son la identificación de un tema y el uso de palabras clave para desarrollar el mismo. Del mismo modo, este ejercicio sirvió de antesala para los estudiantes, puesto que les brindó herramientas para facilitar la construcción de la antología, proyecto final de este proceso. En este punto, el avance en el reconocimiento de sus emociones les concedió la exteriorización de estos de manera más cómoda y creativa. Las anteriores estrategias fueron aportes significativos para el transcurso de enseñanza-aprendizaje. Se evidenció un cambio de percepción frente al género, influyendo en la actitud durante el desarrollo de las clases, así como en la forma de captar y afrontar el procedimiento de creación poética.

En segundo lugar, el rol docente mediador, en conjunto con la implementación de estrategias didácticas que aproximen al estudiante con su entorno cercano, enriquecen la experiencia de este frente a la poesía. En este sentido, la actitud del docente en el aula, así como el modo en que presente a sus estudiantes los nuevos conocimientos, influye en la forma como serán percibidos por ellos. Por consiguiente, como expresaron los aprendices, evidenciar que las practicantes enseñaban desde el gusto y el amor, provocó en ellos la motivación por aprender, despertando, de esta forma, interés y gusto por lo que estaban conociendo.

En tercer lugar, la poesía permite al docente tener un acercamiento al pensamiento y sentir del estudiante, más allá de lo que comúnmente puede percibirse en el aula. La escritura otorga herramientas tangibles para que el maestro pueda conocer al aprendiz. A su vez, le concede ser un agente de ayuda, puesto que reconoce en sus escritos lo que les aflige. De esta manera, el aula

se convierte en un espacio seguro para ellos, donde se admite el crecimiento y desarrollo como personas integrales.

Referencias bibliográficas

- Agrelo-Costas, E. y Casal, A. (2021). La poesía: educadora de emociones/Poetry: educator of emotions. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 33, 185-216. [La poesía: educadora de emociones / Poetry: educator of emotions | TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación \(unex.es\)](#)
- Álvarez, D. y Lobo, G. (2020). Time, use and abuse. *Información tecnológica*, 31(2), 73-80. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000200073>
- Alvarez, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-28.
- Álvarez, O. (2013). La poesía, el poeta y el poema. Una aproximación a la poética como conocimiento. *Escritos*, 21(46), 223-242. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-12632013000100009&lng=en&tlng=es.
- Andricaín, S. y Rodríguez, A. (2016). *Escuela y poesía: ¿y qué hago con el poema?*. Editorial Magisterio.
- Aristizábal, L., Marín, A. y Maya, L. (2012). *Prendas para combatir el estrés* [Tesis de grado inédita]. Institución Universitaria Pascual Bravo.
- Baltodano, L. (2016). *El taller de redacción poética en educación secundaria como estrategia de aprendizaje para desarrollar el gusto por la poesía* [Tesis de doctorado inédita]. Universidad Nacional.

- Blank, W. (1997). Promising practices for connecting high school to the real world. *Project-based learning*, 23-28. [ERIC - ed407586 - Prácticas prometedoras para conectar la escuela secundaria con el mundo real., 1997-Mar](#)
- Bombini, G. y Lomas, C. (2016). La educación poética. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 72, 4-7.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36, 81-109. DOI:<https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Bordelois, I. (2003). *La palabra amenazada*. Libros del Zorzal.
- Borges, J. (1988). La poesía. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 11(2), 39-51.
- Brackett, M. y Rivers, S. (2011). Achieving standards in the English language arts (and more) using The RULER Approach to Social and emotional learning. *Reading & Writing Quarterly*, 27, 75-100. [Achieving Standards in the English Language Arts \(and More\) Using The RULER Approach to Social and Emotional Learning: Reading & Writing Quarterly: Vol 27, No 1-2 \(tandfonline.com\)](#)
- Brackett, M., Rivers, S., Reyes, M., y Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224. [Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum - ScienceDirect](#)
- Carrascosa, I. (2021). Musicalizando la poesía. Poetizando la música. Propuesta de conexión y vínculo entre la música actual y la poesía contemporánea en el aula de secundaria. *Artifara*. <https://doi.org/10.13135/1594-378X/6066>

- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? Progreso. [http://www.educando.edu.do/Userfiles P, 1, 39-71](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P,1,39-71).
- Cheikh, L. (2017). *El rap: entre música y poesía* [Tesis de grado inédita]. Universidad de Valladolid.
https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/25518/TFG_F_2017_78.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cope, B., y Kalantzis, M. (2010). Gramática de la multimodalidad. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 25(98), 93-154.
- Correa, D., Abarca, A., Baños, C. y Analuisa, S. (2019). Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. [Actitud y aptitud en el proceso del aprendizaje, En el presente \(eumed.net\)](#)
- Daza, M. (2011). Posturas y estrategias sobre la poesía en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 38, 1-8.
- De Martino, G. (2018). La escritura creativa en adolescentes del nivel medio superior: otro espacio de transformación social desde el autoconocimiento y la acción [Tesis de Maestría inédita]. Benemérita Universidad Autónoma De Puebla.
- Díaz, Á. (2007). *Didáctica y curriculum: Convergencia en los programas de estudio*. 1.ª reimp. Paidós Educador. [Ángel Díaz Barriga Didáctica y currículum | Liliana Cordero - Academia.edu](#). Consejo Académico. Acuerdo 23 de 2022. Por el cual se aprueban los referentes institucionales para la creación, la reforma y la modificación de programas académicos de la Universidad Industrial de Santander. Pág. 62.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Segunda Edición. Méjico: MacGraw Hill.

Estébanez, D.(1996) . *Diccionario de términos literarios*. Editorial Alianza.

Falguera, E., Llonch-Molina, N. y Parisi-Moreno, V. (2021). Del objeto a la poesía. La didáctica del objeto y la poesía visual de Joan Brossal. *Nuevos caminos para la lectura, la literatura y la comunicación*, 53-60.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65479334/Los_nuevos_caminos_lectura_ed-libre.pdf?1611254354=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DNuevos_caminos_para_la_lectura_la_litera.pdf&Expires=1699477753&Signature=IHI~nndjnFC2LA6-pd5PIMUFDvQIOoM7TgIOPeAzBIO5fwWxpSRdomsxWXuQ2fwBAo9tRHxRkkuzupJjNQoxJPJHyUJXuv64agvROStjVkua1a3QGS LZyoRzciSTKscW3XjUNRgaitFtr9lJa8FpkvVzz2zT8CDUog3nXprq3-BYk4phgv5-teXr~K1Q7e35rfsNTP~GM4UDqAWUyZCxDoaAYu5cHmLu9sfL7NUtOCGIA0ziNPcvY2mTRUEOq63hGR7hejfF8nPtqB6RwajdMUqBQOj-du9o~p4NHNPg0X198tcyERS1HtRCbR0OGLIMG7-YRLQuCNwKTgciPFcFQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=53

Feuerstein, R. (1978). *The theory of structural cognitive modifiability*.
http://www.educadormarista.com/desconitivo/los_paradigmas_vigotskianos.htm

Flick, U. (2018). Introducción a la investigación cualitativa. *Introducción a la investigación cualitativa*, 1-327.

Folgueiras, P. (2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.

Fonnegra, J. y Osorio, M. (2018). *El lenguaje se puso de fiesta: una secuencia didáctica para la comprensión lectora de textos líricos (poema), en estudiantes de grado tercero de la IE*

- Jaime Salazar Robledo de la ciudad de Pereira* [Tesis de Maestría inédita]. Universidad tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/d00a3ff7-e0ba-42fe-9169-bfd1a5a998bd/content>
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17.
- Gallardo, I. (2010). La poesía en el aula: una propuesta didáctica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-28.
- García, E., Rangel, A. y Angulo, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290.
- Gladic, J y Cautín-Epifani, V. (2016). Una mirada a los modelos multimodales de comprensión y aprendizaje a partir del texto. *Literatura y lingüística*, (34), 357-380. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112016000200017>
- Gómez, C., López, A. (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia. Diseño de un instrumento de análisis. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 13, 17-29, <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/285716>.
- Gómez del Águila, L., (2012). Accesibilidad e inclusión en espacios de arte: ¿cómo materializar la utopía?. *Arte, Individuo y Sociedad*, 24(1), 77-90. [513551282005.pdf \(redalyc.org\)](https://redalyc.org/pdf/513551282005.pdf)
- González, V. (2018). *Secuencia didáctica: el texto poético (escribamos poemas)* [Tesis de Maestría inédita]. Universidad Nacional de Educación. <http://201.159.222.12:8080/handle/56000/2068>
- Granados, S. (2022). *Escritura creativa de textos literarios en educación secundaria*. [Tesis de grado inédita]. Universidad Católica Santo Toribio De Mogrovejo.

- Guzmán, K y Rojas, S. (2012). Escritura colaborativa en alumnos de primaria: un modelo social de aprender juntos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(52), 217-245. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000100010&lng=es&tlng=es
- Gutiérrez, M. y Rodríguez, F. (2020). La poesía en el aula de doble inmersión: Claves didácticas y de concienciación para el desarrollo de literacidad crítica e identidad. *Journal of Latinos and Education*, 219-231, DOI: 10.1080/15348431.2018.1499513
- Henao, M. y Pedroza, V. (2015). *Aula poética* [Tesis de doctorado inédita]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ivanova, M. (2017). *Marwan y los videopoemas: nuevo rumbo de la poesía en el aula de Secundaria* [Tesis de maestría inédita]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/67693/1/Marwan_y_los_videopoemas_nuevo_rumbo_de_la_poes_Ivanova__Mirena_Dragomirova.pdf
- Jakobson, R. (1974). *La lingüística y la poética*. Editorial Cátedra.
- Krauze, E. (2011). *Desnudando a la musa: ¿qué hay detrás del talento literario?*. Editorial El Centauro.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Labarthe, J. y Vásquez, L. (2016). Potenciando la creatividad humana: taller de escritura creativa. *Papeles de trabajo - Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (31), 19-37. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082016000100002&lng=es&tlng=pt.

- Lamas, F. (2017). Poesía en la escuela: los maestros, sus lecturas y sus creencias. *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*, 10(4), 32-48.
https://ddd.uab.cat/pub/jtl3/jtl3_a2017m11-12v10n4/jtl3_a2017m11-12v10n4p32.pdf
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. *Graó Educación*, 4.
- Lleida, E. (2019). Itinerarios lectores para la educación poética en la ESO: Del rap a la poesía canónica. *Bellaterra journal of teaching and learning language and literature*, 12(4), 44-60. https://ddd.uab.cat/pub/jtl3/jtl3_a2019v12n4/jtl3_a2019v12n4p44.pdf
- López, A. (2021). *Poesía en el aula. Taller de poesía creativa en el aula de 2o de la ESO* [Tesis de maestría inédita]. Universidad de Jaén.
https://crea.ujaen.es/bitstream/10953.1/13498/1/LPEZ_FLORINDO_ARNZAZU_TFM_LENGUACASTELLANAYLITERATURA.pdf
- Mathieu, C. (2012). *Educación estético-literaria: la poesía en la formación de lectores*. Comunicación en IV Jornadas de Poéticas de la Literatura Argentina para Niños. La Plata.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1606/ev.1606.pdf
- Márquez, R. (2021). Un respiro de poesía en el aula. *Educación Y Ciencia*, (25).
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12546>
- Martín, J., y Porlán, R. (1997). *El diario del profesor. Un Recurso para la Investigación en el Aula*. Diada Editora.
- Medina, A., y Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Prentice Hall.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Estándares Básicos de Competencias*. Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua Castellana*. Editorial Magisterio.

Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43, 379-392.

Parra, K. (2010). Docente de aula y el uso de mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Investigación y postgrado*, 25(1), 117-144.

Paz, O. (1956). *El arco y la lira*. Fondo de cultura económica.

Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., y González, L. (2013). *La entrevista*. Universidad autónoma de México. [LA ENTREVISTA pdf-libre.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](https://repositorio.uam.mx/bitstream/handle/123456789/123456789/1/123456789.pdf)

Pérez, A. (2022). *La poesía en el aula: estrategias para fomentar la lectura en estudiantes de educación básica secundaria* [Tesis de grado inédita]. Universidad de Córdoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/6452>

Reizábal, M. (2022). El arte como generador de emociones: estudio de ocho narrativas de estudiantes de posgrado. *Revista humanidades*, 12(2).

Reyes, M. (2015). La encuesta. Grado en criminología.

Riffo, B. (s.f.). *La poesía en el mundo: secuencia didáctica de lenguaje y comunicación*. Universidad Alberto Hurtado. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8205/EBARiffo.pdf>

Rilke, R. (1978). *Cartas a un joven poeta*. Sigla Viente.

Rivarola, S. (1981). La posición de la lírica en la teoría de los géneros literarios. *Lexis*, 5(1), 73-86.

- Rivière, C. (2002). La práctica del mini-mensaje en las interacciones cotidianas: una doble estrategia de exteriorización y de ocultación de la privacidad para mantener el vínculo social. *Revista de estudios de juventud*, 57, 125-137.
- Rodari, G. (2008). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Argos.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2, 127-137.
- Sánchez, L. (2013). *La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural*. Editorial Universidad Don Bosco. [La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural \(udb.edu.sv\)](http://udb.edu.sv)
- Santamaría, E. (2012). Didáctica de la poesía: estudio y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 433-472. [Didáctica de la poesía: estudio y propuestas metodológicas para la explotación de textos poéticos en el aula de E/LE | Didáctica. Lengua y Literatura \(uclm.es\)](http://www.uclm.es/~fupde18/didactica/24/433-472)
- Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216(3), 25-27.
- Silva, A. (2023). Una poética del barrio: Aranjuez, de Alcolirykoz. *Revista de Estudios Colombianos*, 61. [Una poética del barrio: Aranjuez, de Alcolirykoz | Revista de Estudios Colombianos \(colombianistas.org\)](http://www.colombianistas.org)
- Suesca, A., Orjuela, L., y Suaza, M. (2019). *Escritura creativa. Una experiencia de aula desde el diseño e implementación de una secuencia didáctica* [Tesis de maestría inédita]. Universidad de San Buenaventura. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/172245.pdf>

- Tejada, S. e Iborra, J. (2013). La palabra dibujada: la poesía visual y su aplicación en la didáctica del arte y de la imagen/The Drawn Word: Visual Poetry and its Application in the Teaching of Art and Image. *Revista Internacional de Ciencias Humanas*, 2(2).
<https://www.journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/708>
- Tobón, S., Prieto, J. y Fraile, J. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. *Pearson educación*, 1, 216.
https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/287206904_Secuencias_didacticas_aprendizaje_y_evaluacion_de_competencias/links/567387b708ae04d9b099dbb1.pdf.
- Torres, L. y Acosta, K. (2021). Implementación de secuencias didácticas en el proceso lector y escritor en los estudiantes del grado 9 de la Institución Educativa San José del municipio de Curumaní, Cesar. *Revista Unimar*, 39(1), 8-28.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7851032>
- Vásquez, F. (2006). La enseñanza literaria. *Crítica y didáctica de la literatura*. ISBN 958-33-9504-8. <http://biblioteca.udea.edu.co:8080/leo/handle/123456789/4736>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Zaldívar, R. (2017). Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 29, 259-277. [Las actitudes de los adolescentes hacia la poesía, su didáctica y la educación emocional en la ESO | Didáctica. Lengua y Literatura \(ucm.es\)](#)
- Zubaidi, J. (2015). El reflejo positivo de la rosa y el color rosa en la poesía de Rubén como un símbolo expresivo de vida, alegría y dolor. *Anales de la Facultad de Arte*, 601-612. [افتتاحية العدد \(ekb.eg\)](#)

Apéndices

Apéndice A

Diarios de campo

<https://drive.google.com/drive/folders/1EE6yvTt80O2tHeb6JiQVTDInM5KTX-18?usp=sharing>



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
TRABAJO DE GRADO II
2024-1
PROFESORA: KARIME VARGAS

REGISTRO DE DIARIOS DE CAMPO

Curso: Octavo (4)	Número de estudiantes que asisten a la sesión: Practicantes 2 Estudiantes 40
-------------------	--

COLEGIO TÉCNICO INDUSTRIAL JOSÉ ELÍAS PUYANA

Sesión: 1	Fecha: 12 de febrero 2024	Hora: 07:00 am – 09: 15 am
-----------	---------------------------	----------------------------

Observación (Descripción de lo sucedido en el aula o fuera de ella)

La sesión inicia con la docente titular presentando a las practicantes, así como mencionando un poco la labor que se va a llevar a cabo en el transcurso de las siguientes cuatro semanas.

Descripción de la sesión:

Lady inicia dando unas pequeñas pautas sobre cómo se llevará a cabo la dinámica de la clase, así como sobre qué trata el proyecto que se llevará a cabo. Seguidamente Naylen explica que se hará una dinámica en la cual se hará girar una ruleta y el estudiante al que se asigne debe responder a lo que salga en esta. Entre las posibilidades se encontraba representar emociones, mencionar cómo le explicarían a una persona no vidente cómo es un arcoíris.

Entre las respuestas que dieron los estudiantes a las diferentes preguntas o representaciones de la ruleta, estaban la referencia a las emociones como la soledad, la tristeza, la felicidad. En cuanto a lo que les suscita algunas imágenes, hacían referencia a la muerte o al abandono. Luego de esto se prosiguió a preguntar si tenían mascotas, qué características de la personalidad compartían con estas, por qué habían decidido que fuese ese tipo de mascota y no otras, así como qué significaban éstas para ellos.

Estas preguntas se realizaron para dar paso a la lectura de la obra *A los perros buenos no les pasan cosas malas* de Elvira Sastre. Para la lectura, Lady realizó esta en voz alta para permitir una continuidad teniendo en cuenta el tipo de lectura. Culminada esta, se sondeó sobre qué les había transmitido lo allí leído, varios estudiantes manifestaron que recordaban los últimos días con sus mascotas fallecidas, recordaban los juegos con ellas e incluso reflexionaban sobre cómo a veces se valora a los seres cuando ya no están con nosotros. Asimismo, se pudo observar que dicha lectura despertó sensibilidades entre los estudiantes, muestra de esto una estudiante quien no pudo contener las lágrimas debido al impacto que la lectura generó en ella.

A las 8:00 am suena la campana para el descanso, es por ello que los estudiantes salen y en medio de esto, un trio de estudiantes se acercan a las docentes practicantes y exponen su emoción ante el libro recién leído y cómo la poesía les permite reconocer emociones que no tenían presentes, así como poder sentir lo que esta quiere transmitir. Regresando de descanso se culmina la interacción de la lectura preguntando a quién iba dirigida la obra, cómo se identificaron con esta y cómo el apoyo de imágenes permite que el texto sea aún más ameno y permita ser más perceptivos a las emociones que este tiene impregnado en sí.

Apéndice B

Encuesta y análisis a estudiantes

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1WZGi0pK26oAO0rz1uS3DMg2pnL5zKJ24/edit?usp=sharing&ouid=108307814496066276463&rtpof=true&sd=true>

Universidad Industrial de Santander
 Facultad de Ciencias Humanas
 Escuela de Idiomas
 Lic. en Literatura y Lengua Castellana



Encuesta a estudiantes sobre hábitos y experiencias de lectura de poesía

La presente encuesta está moderada por Naylen Serrano García y Lady Silva Florez, en el marco de la asignatura *Trabajo de grado I* de noveno semestre del programa académico Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Con este cuestionario buscamos recopilar información sobre tus experiencias de aprendizaje y tus preferencias en el proceso de lectura de poesía: Adquisición de materiales de lectura, motivaciones, actitudes, uso de bibliotecas y uso del tiempo. Para proteger la información aquí suministrada, todas las respuestas están amparadas por la ley de protección de datos 1581 de 2012, por ende, ninguno de tus datos será suministrado a personas ajenas a la investigación y a las instituciones implicadas.

¡No te preocupes! No es una prueba, es solo para conocerte y mejorar las prácticas de lectura en tu institución educativa. Es importante responder con completa honestidad y precisión para conseguir resultados óptimos.

Para responder la encuesta, solo debes marcar una **X** dentro del cuadro correspondiente a las preguntas que así lo requieran y a las demás debes responder en los guiones.

1. ¿Qué edad tienes? _____ años
2. ¿Con cuál identidad de género te identificas?
 - Masculino
 - Femenino
 - Otra, ¿cuál?: _____

3. ¿Qué entiendes por poesía?

4. ¿Te gusta la poesía?
 Sí : ____
 No : ____
 ¿Por qué?

5. ¿Has asistido a algún evento en relación con la poesía?

Sí : ____

No : ____

6. ¿En clases, los docentes proponen lectura de textos poéticos?

Sí : ____

No : ____

7. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿en cuáles clases se ha propuesto la lectura de poesía?

8. ¿Qué criterios consideras que hacen falta para fomentar la lectura y escritura de poesía? (puedes escoger más de una respuesta):

- Espacios para poder acceder más fácilmente a libros poéticos.
- Mayores eventos en donde se promueva la poesía.
- Tiempo
- Motivación
- Recomendación literaria por parte de docentes
- Otra, ¿cuál?: _____

9. ¿Cuáles poetas conoces?

10. ¿Te gusta escribir poesía?

Sí : ____

No : ____

11. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿sobre qué temas sueles escribir?

12. ¿Cómo te gustaría que se implementara la lectura de poesía en el aula?

Apéndice C

Validación preguntas para la entrevista

Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Idiomas
Lic. en Literatura y Lengua Castellana



Entrevista a docente

La presente entrevista está moderada por Naylen Serrano García y Lady Silva Florez, en el marco de la asignatura *Trabajo de grado I* de noveno semestre del programa académico Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Con esta entrevista buscamos recopilar información sobre su experiencia de enseñanza y su preferencia en el proceso de enseñanza de poesía: estrategias didácticas, selección de lecturas, herramientas que implemente para el abordaje de textos poéticos. Para proteger la información aquí suministrada, todas las respuestas están amparadas por la ley de protección de datos 1581 de 2012, por ende, ninguno de tus datos será suministrado a personas ajenas a la investigación y a las instituciones implicadas.

1. ¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en el ámbito docente?
2. ¿Cuánto tiempo lleva orientado la asignatura de Lengua Castellana?
3. ¿Ha tenido la oportunidad de orientar otras áreas diferentes a Lengua Castellana?
4. ¿Cuáles son los géneros literarios de su agrado e interés?
5. ¿Le gusta leer poesía?
6. ¿Suele utilizar el texto poético como lectura en clase?
7. ¿Ha realizado análisis poético en sus clases? De ser así, ¿cómo lo ha orientado?
8. De acuerdo con la pregunta anterior, ¿considera que hay diferencias en la planeación de una clase dependiendo del género literario?
9. ¿Qué estrategias implementa para despertar el interés de los estudiantes hacia las lecturas poéticas?
10. ¿Qué tiene en cuenta para seleccionar un texto poético antes de llevarlo al aula?
11. ¿Qué tan fácil o difícil considera que es llevar la poesía al aula y por qué?

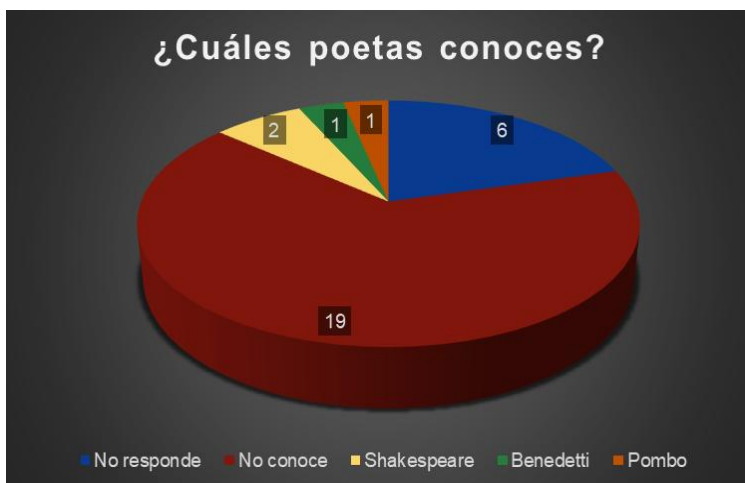
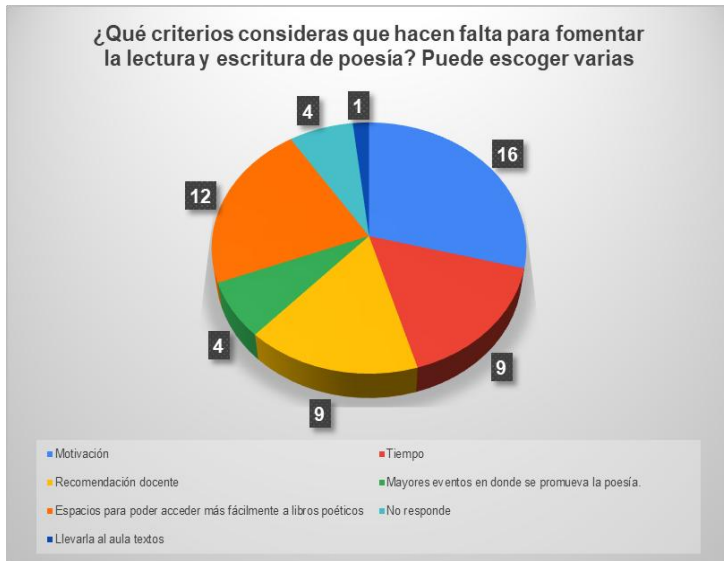
Apéndice D

Gráficas análisis de resultados encuesta estudiantes

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1WZGi0pK26oA00rz1uS3DMg2pnL5zKJ24/edit?usp=sharing&ouid=108307814496066276463&rtpof=true&sd=true>









Apéndice E

Transcripción entrevista

https://docs.google.com/document/d/1ivlXNvMc8NHIGJi68Si5vsZaqz_ddvO8/edit?usp=sharing&oid=108307814496066276463&rtpof=true&sd=true

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTE

L: bueno, profe, esta entrevista está moderada por mi compañera que no está en ese momento acá y por mí, esto con el fin del Trabajo de Grado I para la propuesta de nuestro proyecto de grado que se va a basar en didáctica de la escritura creativa, enfocado, principalmente, en poesía y, por ende, nos gustaría saber primero que todo cuánta experiencia lleva en el ámbito docente.

P1: Uy, muchos años, más de 30 años, la experiencia es mejor dicho bastantísimo. Yo estoy trabajando desde el 89, y dirigiendo lengua castellana, como tal la asignatura, desde el 2008. Yo comencé como profesora de inglés y no en lengua castellana. También manejé artística, sociales, informática, español, inglés, luego tuve un cambio de colegio donde trabajé un año de inglés y otros cuatro años puro español. Ya después me devolví al José Elías, entonces desde el 2011 doy inglés y español.

L: ¿Qué género literario es su preferido en lengua castellana, tanto personalmente como para atraer al aula?

P1: Cuando yo era estudiante prefería la poesía, me gustaba muchísimo. Luego cuando nació mi hijo le hice un libro de poesía. Inconscientemente me inclinaba más a eso. Me encanta la poesía hoy, me encanta la poesía cantada. Pamplona tiene una característica muy especial y es que es muy culta, me encanta eso, traen mucha gente, muchos artistas y yo era feliz con la poesía. Hoy me gusta Juan Manuel Roca, un poeta. Para enseñar a mí me gusta mucho la poesía. He trabajado con Gianni Rodari, un escritor italiano que te lo recomiendo, y él utiliza una metodología muy buena para enseñar a los niños hoy a escribir poesía. Aquí en el José Elías había una compañera, ella aprendía, llevaba los libros y nos los compartía y ella fue quien nos presentó a Gianni Rodari, y con base en eso enseñamos muchas cosas para hacer poesía, con los colores, los olores, con las imágenes...

L: Respecto a la siguiente pregunta, ya que me la respondiste, que es la implementación de los textos poéticos en el aula, aparte de esto, usted hace o ha hecho algún tipo de análisis del texto poético en el aula?

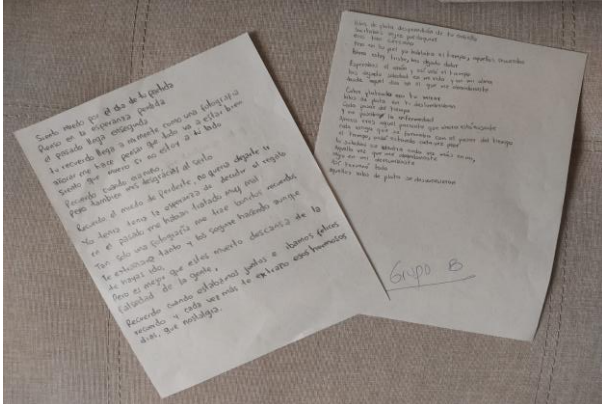
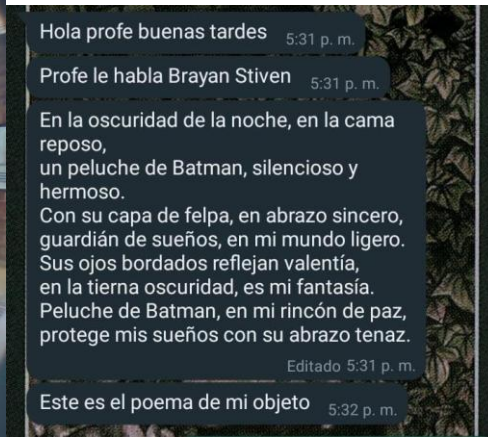
P1: Por ejemplo, el año pasado trabajé con los que están ahorita en séptimo, trabajé poesía cantada. Uno cree, aparentemente, que los estudiantes no son románticos, que no les gusta en el fondo la poesía ni nada, pero cuando llegamos a esta parte el año pasado, yo les decía poesía es todo lo que tú sientes, lo que tú lees, poesía es lo que te conmueve, que te mueve el piso. Les decía que cuando sienten eso, esa era la poesía y todos somos poetas. Les conseguí muchas canciones de muchos géneros, de Shakira, que hace poesía, y con ellos analizamos música. Lo que pasa es que ya no se utiliza esa metodología que lo ponían a una a proclamar, a recitar, pero la poesía sí es mucho análisis, sobre todo con los chicos. El año pasado, hacíamos exposiciones de la poesía que ellos escriben. Entonces sí, hemos hecho análisis.

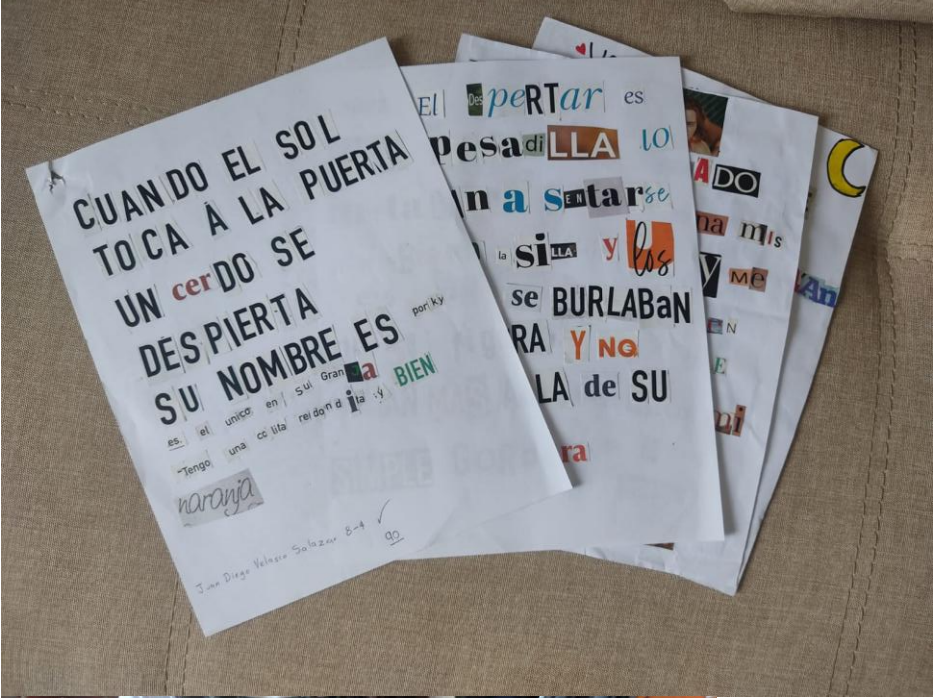
L: Profe, y teniendo en cuenta eso, ¿existe alguna diferencia, de pronto planear una clase enfocada en lírica a otro tipo de género literario en cuanto a metodología o estrategia?

Apéndice F

Secuencia didáctica y actividades realizadas en el aula

<https://docs.google.com/document/d/1OA3yd5XL5OjyBJgs13KSBYIRMBK1ggYC/edit?usp=sharing&oid=108307814496066276463&rtpof=true&sd=true>







Apéndice G

Resultados encuesta final

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1UIF1YPRFHyyCPq8L5tkQPgUFquGzLa7k/edit?usp=sharing&ouid=108307814496066276463&rtpof=true&sd=true>

¿Cómo considera que eran las clases de poesía antes de las intervenciones de las docentes practicantes?



¿Considera que cambió su percepción frente a la poesía después de las intervenciones de las docentes practicantes? Justifique su respuesta.

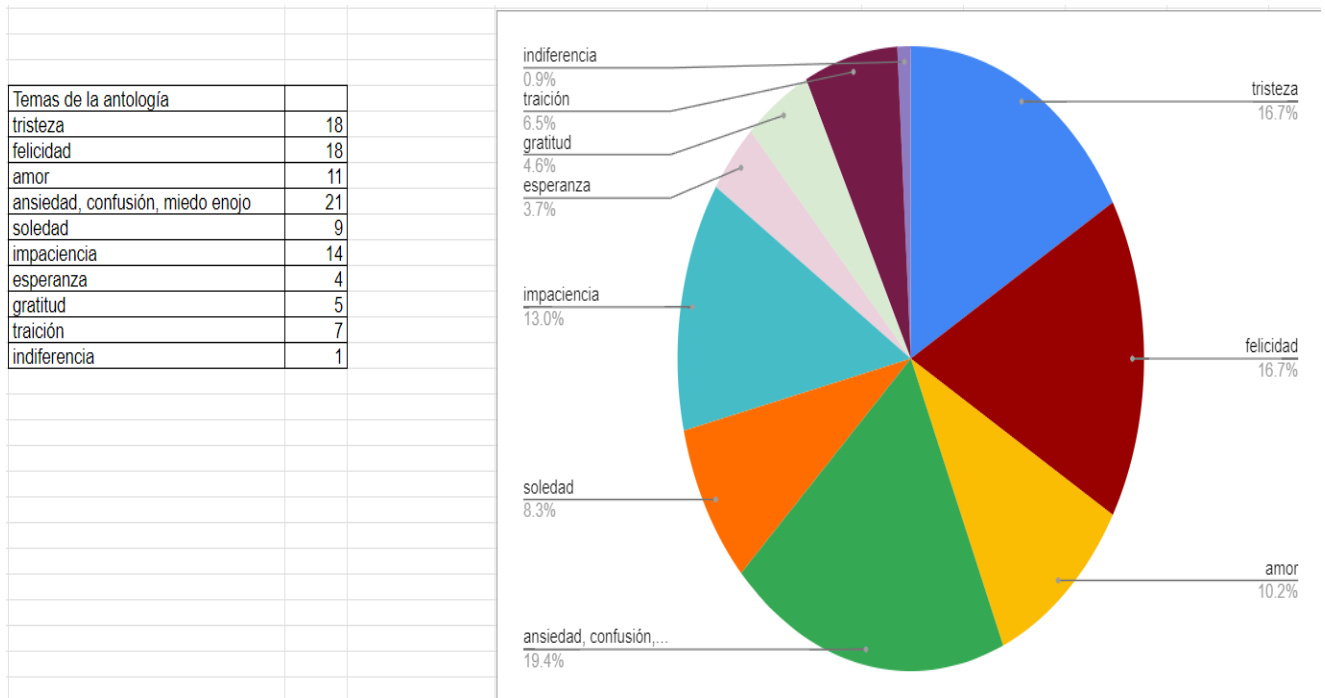


¿Cómo calificaría la intervención de las docentes practicantes?



¿Le ayudaron las clases de poesía a reconocer o identificar mejor sus emociones? o de la pregunta anterior





Apéndice H
Encuesta a docente

Universidad Industrial de Santander
 Facultad de Ciencias Humanas
 Escuela de Idiomas
 Lic. en Literatura y Lengua Castellana



Encuesta a docente sobre la intervención de las practicantes en la secuencia didáctica sobre poesía

La presente encuesta está moderada por Naylen Serrano García y Lady Silva Florez, en el marco de la asignatura *Trabajo de grado II* de décimo semestre del programa académico Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander. Con este cuestionario buscamos recopilar información sobre el proceso de intervención que se llevó a cabo. Para proteger la información aquí suministrada, todas las respuestas están amparadas por la ley de protección de datos 1581 de 2012, por ende, ninguno de tus datos será suministrado a personas ajenas a la investigación y a las instituciones implicadas.

1. ¿Cómo observó el desarrollo de las sesiones realizadas por las docentes practicantes? (Metodologías, estrategias didácticas, manejo de grupo entre otros)

Las practicantes siguieron los puntos dados por la institución en cuanto a tiempo, horario, modelo, aprovechando muy bien cada encuentro con los chicos y utilizando estrategias nuevas que desarrollaron la creatividad poética en ella.

2. ¿Enliste cuáles aspectos destacaron en medio de la mediación?

- El amor e interés por la poesía.
- La Creatividad
- El análisis literario, crítico y semántico.
- El conocimiento de sus talentos, sobretodo, el artístico.

3. ¿Cómo calificaría la intervención de las docentes practicantes?

- Buena
- Muy buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

4. ¿Cuál cree que fue el impacto de la secuencia didáctica en los estudiantes?

Se sintieron motivados y quisieron escribir y crear poesía. Se percataron que poesía es todo lo que

nos y les rodea, y, quisieron transmitir su sentir y su vivir mediante el poema.

5. ¿Propone algún plan de mejora para el desarrollo de las sesiones de clases?

La Continuidad y el deleite de las vivencias mediante la escritura de las mismas. El hacer poesía del momento significativo de la vida de los estudiantes y dejarlo plasmado por ellos.

6. ¿Cuáles actividades y/o lecturas abordadas durante las sesiones tuvieron una mayor aceptación en los estudiantes?

La actividad del quebrantahuesos y la de la gamificación, gustó mucho y les abrió la posibilidad de ser "Creativos", e inspirarse en sus propuestas.

7. A partir de las sesiones observadas, ¿considera que hubo un avance en la práctica docente de las practicantes? Justifique su respuesta.

Claro que sí, y ayudó mucho que es uno de los puntos fuertes de las practicantes, motivándolas a ser "inspiradoras" para la creatividad de los jóvenes.

8. ¿El proyecto ejecutado puede tener mejores resultados si se realiza con un mayor lapso de implementación?

Creo que sí. Al estudiante le gusta y es capaz de hacer poesía, simplemente que no se le da el tiempo ni se hace más continuo este proceso. un poco más de tiempo y salen como poetas.

9. ¿Recomendaría este proyecto de escritura creativa enfocada en la poesía para el desarrollo de clases? Justifique su respuesta.

Sí. Me parece muy importante resaltar y trabajar mediante el juego de palabras, la sensibilidad de los chicos. No son tan rudos como parecen. Su sentir es en gran parte romántico y poético.