

# UCUENCA

## Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura

### **Análisis de una secuencia didáctica centrada en la enseñanza de la poesía a partir de prácticas de lectura y escritura en BGU: contenidos movilizados y actividad docente**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura


#### **Autores:**

Miriam Verónica Buestan Morocho

Evelyn Dayana Vallejo Clavijo

#### **Director:**

Guillermo Alejandro Cordero Carpio

**ORCID:**  0000-0003-0036-0519

Cuenca, Ecuador

2023-08-22

## Resumen

El objetivo de esta propuesta es analizar la actividad de enseñanza de contenidos literarios (poesía) mediada por prácticas de lectura y escritura durante la implementación de una secuencia didáctica en tercero de Bachillerato. Para alcanzar este objetivo, se realizará una investigación de corte cualitativo, de estudio de caso con codiseño didáctico que considera cuatro fases: 1) Codiseño colaborativo (docente e investigadoras) de una secuencia didáctica con actividades entramadas de lectura y escritura en torno a la poesía. 2) Implementación de la secuencia en tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa “Fray Vicente Solano”. 3) Registro de la secuencia a partir de audiograbación de clases y la recolección de producciones escritas de los estudiantes. 4) Análisis de los datos a través de las nociones teóricas propuestas desde la Teoría de la Acción Conjunta (Sensevy, 2007), la didáctica de la lectura y la escritura (Lerner, 2001), la didáctica de la literatura (Margallo, 2011) y la enseñanza de la poesía (Mancero, 2021; Gallardo, 2010). Se prevé que los resultados ayuden a identificar las acciones docentes que promueven el ejercicio por parte de los estudiantes de prácticas de lectura y escritura en el aula, y su potencial como herramientas para para enseñar contenidos disciplinares (poesía).

*Palabras clave:* enseñanza, lectura y escritura, bachillerato, poesía



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

**Repositorio Institucional:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

### Abstract

The objective of this proposal is to analyze the activity of teaching literary content (poetry) mediated by reading and writing practices during the implementation of a didactic sequence in the third year of high school. To achieve this objective, a qualitative research will be carried out, a case study with didactic co-design that considers four phases: 1) Collaborative co-design (teacher and researchers) of a didactic sequence with interwoven reading and writing activities around poetry. 2) Implementation of the sequence in the third year of high school at the "Fray Vicente Solano" Educational Unit. 3) Recording of the sequence through audio-recording of classes, collection of students' written productions. 4) Analysis of the data through the theoretical notions proposed from the Theory of Joint Action (Sensevy, 2007), the didactics of reading and writing (Lerner, 2001) the didactics of literature (Margallo, 2011), and the teaching of poetry (Mancero, 2021; Gallardo, 2010). The results are expected to help identify teaching actions that promote students' exercise of reading and writing practices in the classroom, and their potential as tools for teaching disciplinary content (poetry).

*Keywords:* teaching, reading and writing, baccalaureate, poetry



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

**Institutional Repository:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

## Índice de contenidos

Resumen .....	2
Abstract.....	3
Dedicatoria.....	9
Agradecimientos .....	11
Introducción .....	13
<b>CAPÍTULO I: ANTECEDENTES .....</b>	<b>17</b>
1.1. Secuencia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura .....	17
1.2. Enseñanza de la poesía .....	19
1.3. La acción docente dentro del aula .....	22
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>24</b>
2.1. Educación literaria como estrategia didáctica .....	24
2.1.1. Educación literaria .....	24
2.1.2. Secuencia didáctica .....	25
2.1.3. La poesía.....	25
2.2. Nociones para analizar los contenidos movilizados por los estudiantes.....	26
2.3. Nociones para describir las acciones docentes orientadas a la lectura y escritura.....	27
2.3.1. Acción didáctica.....	27
2.3.2. Transacción didáctica .....	27
2.3.3. Contrato didáctico.....	28
2.3.4. Juego didáctico.....	28
2.3.5. Los juegos de aprendizaje .....	28
2.3.6. Una cuádrupla para caracterizar los juegos .....	29
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....</b>	<b>30</b>
3.1. Tipo de investigación .....	30
3.2. Selección del caso y contexto educativo.....	31
3.3. Fases de la investigación.....	32
3.3.4. Categorización y análisis de datos.....	37
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS .....</b>	<b>41</b>

4.1.	PRIMERA PARTE DE LA SECUENCIA: LEER UN POEMA.....	42
4.1.1.	LEER.....	43
4.1.1.1.	QUEHACERES DE LECTURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES.....	43
4.1.1.1.1.	<i>Proveerse del texto literario</i> .....	44
4.1.1.1.2.	<i>Lectura domiciliaria del poema</i> .....	45
4.1.1.1.3.	<i>Identificar y reconocer los recursos literarios de “Carta a una colegiala”</i> .....	45
4.1.1.1.4.	<i>Interpretar las estrofas del poema</i> .....	46
4.1.1.2.	ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE LECTURA	46
4.1.1.2.1.	<i>Seleccionar y solicitar el texto</i> .....	47
4.1.1.2.2.	<i>Solicitar lectura del poema</i> .....	47
4.1.1.2.3.	<i>Generar actividades de identificación y reconocimiento de recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”</i> .....	47
4.1.1.2.4.	<i>Generar actividades para el análisis del poema</i> .....	49
4.1.2.	ESCRIBIR SOBRE LO LEÍDO.....	50
4.1.2.1.	QUEHACERES DE ESCRITURA SOBRE LO LEÍDO.....	50
4.1.2.1.1.	<i>Producir un glosario</i> .....	51
4.1.2.1.2.	<i>Realizar las actividades sobre el poema “Carta a una colegiala”</i> .....	52
4.1.2.1.3.	<i>Comentar de forma escrita el poema “Carta a una colegiala”</i> .....	55
4.1.2.2.	ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE ESCRITURA SOBRE LO LEÍDO .....	56
4.1.2.2.1.	<i>Pedir la elaboración de un glosario</i> .....	57
4.1.2.2.2.	Plantear actividades escritas en torno al poema “Carta a una colegiala” .....	58
4.1.2.2.3.	<i>Solicitar la elaboración del comentario escrito del poema “Carta a una colegiala”</i> 60	
4.2.	SEGUNDA PARTE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA: ESCRIBIR UN POEMA .....	62
4.2.1.	LEER PARA ESCRIBIR .....	62
4.2.1.1.	QUEHACERES DE LECTURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES .....	62
4.2.1.1.1.	<i>Selección de diez elementos destacados</i> .....	63
4.2.1.2.	ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE LECTURA	63
4.2.1.2.1.	<i>Solicitar la selección de diez elementos</i> .....	64
4.2.2.	ESCRIBIR .....	64

4.2.2.1.	QUEHACERES DE ESCRITURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES .....	64
4.2.2.1.1.	<i>Crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema ..</i>	65
4.2.2.1.2.	<i>Seleccionar los recursos fusionados.....</i>	66
4.2.2.1.3.	<i>Escribir el primer borrador .....</i>	67
4.2.2.1.4.	<i>Revisión del primer borrador.....</i>	68
4.2.2.1.5.	<i>Escribir el segundo borrador.....</i>	69
4.2.2.1.6.	<i>Revisión del segundo borrador .....</i>	70
4.2.2.1.7.	<i>Revisión del poema entre pares .....</i>	71
4.2.2.1.8.	<i>Realizar un comentario con sugerencias .....</i>	71
4.2.2.1.9.	<i>Elaborar la producción final poética .....</i>	72
4.2.2.2.	ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE ESCRITURA .....	73
4.2.2.2.1.	<i>Plantear la elaboración de un cuadro con recursos .....</i>	74
4.2.2.2.2.	<i>Requerir en parejas la fusión de recursos.....</i>	76
4.2.2.2.3.	<i>Plantear la escritura del primer borrador.....</i>	77
4.2.2.2.4.	<i>Solicitar la revisión del primer borrador.....</i>	78
4.2.2.2.5.	<i>Plantear la escritura del segundo borrador .....</i>	79
4.2.2.2.6.	<i>Solicitar la revisión del segundo borrador .....</i>	80
4.2.2.2.7.	<i>Pedir la revisión del poema entre pares.....</i>	80
4.2.2.2.8.	<i>Ordenar la creación del comentario con sugerencias en pares.....</i>	81
4.2.2.2.9.	<i>Pedir la producción final del poema .....</i>	82
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....		84
REFERENCIAS .....		90
ANEXOS.....		93
Anexo A: Observación de clases .....		93
Anexo A1: Transcripción de la sesión 1 .....		93
Anexo A2: Transcripción de la sesión 2 .....		93
Anexo A3: Transcripción de la sesión 3 .....		93
Anexo A4: Transcripción de la sesión 4 .....		93
Anexo A5: Transcripción de la sesión 5 .....		93
Anexo A6: Transcripción de la sesión 6 .....		93

Anexo A7: Transcripción de la sesión 7 .....	93
Anexo B: Actividades escritas de los estudiantes .....	93
Anexo B1: Comentarios escritor del poema “Carta a una colegiala” .....	94
Anexo B2: Producciones finales del poema .....	94
Anexo C: Consignas del docente.....	94
Anexo C1: Actividades entorno al poema “Carta a una colegiala” .....	94
Anexo C2: Elaboración del comentario escrito sobre el poema “Carta a una colegiala” .....	95
Anexo C3: Modelo del cuadro con recursos para la creación del poema .....	96
Anexo D: Actividades en clase .....	97
Anexo D1: Fusión de los recursos en parejas .....	97
Anexo D2: Selección de 10 recursos .....	99
Anexo D3: Escritura del poema.....	100

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1:</b> Clases registradas.....	34
<b>Tabla 2:</b> Producciones escritas de los estudiantes.....	36
<b>Tabla 3:</b> Consignas del docente.....	37
<b>Tabla 4:</b> Categorización de datos.....	38
<b>Tabla 5:</b> Tipos de contenidos movilizados por los estudiantes.....	44
<b>Tabla 6:</b> Acciones docentes.....	46
<b>Tabla 7:</b> Quehaceres de escritura de los estudiantes.....	51
<b>Tabla 8:</b> Acciones docentes.....	57
<b>Tabla 9:</b> Quehaceres de lectura de los estudiantes.....	62
<b>Tabla 10:</b> Acciones docentes.....	63
<b>Tabla 11:</b> Producciones escritas de los estudiantes.....	64
<b>Tabla 12:</b> Acciones docentes.....	74



## Dedicatoria

A Santiago, el niño más amoroso, comprensivo y gracioso.

A mis padres, por el apoyo incondicional

A mis hermanos, Calos y Gabriel, por confiar en mí y apoyarme constantemente.

***Miriam***

## Dedicatoria

A Mónica por su amor de madre incondicional y sus sabios consejos.

A Erika, Jesús y Jeremy por ser los mejores hermanos del mundo y alegrar mis días tristes con sus ocurrencias.

A mis dos angelitos Rómulo y Blanca por guiar mis pasos desde el cielo.

*Evelyn*

## Agradecimientos

A mi hijo, por ser la luz que guía mi camino y el motor que da sentido a mi vida.

A mis padres y hermanos, por el apoyo incondicional que me han brindado.

A Guillermo, por sus conocimientos y paciencia brindados durante la elaboración del trabajo.

A Evelyn, por sus risas y apoyo durante el proceso de construcción de este trabajo.

A mis amigos, que durante la etapa académica supieron aliviar el dolor en los días grises y en los claros, potenciar la felicidad.

A Alex, por ser soporte y compañía.

***Miriam***

## Agradecimientos

A Dios por las oportunidades que me ha brindado para aprender, crecer y adquirir nuevos conocimientos.

A mi madre, quien ha sido una fuente inagotable de amor, aliento y comprensión.

A Guillermo por su guía experta, apoyo constante y valiosas sugerencias durante este proceso de investigación.

A Miriam por el apoyo emocional durante los momentos de estrés y por su dedicación constante.

*Evelyn*

## Introducción

¿Qué se enseña cuando se enseña poesía en un grupo de tercero de Bachillerato de una Unidad educativa del Azuay? ¿Qué acciones ejerce el docente para enseñar poesía a sus estudiantes? Es de conocimiento general, que enseñar poesía es complicado, debido a que este género demanda tiempo y exceso de creatividad, por lo que su enseñanza es tradicional. Patiño, et al. (2004) exponen que las prácticas tradicionales de enseñanza pueden ser reemplazadas por instrucciones basadas en el juego, fomentando el aumento del dominio sobre la lectura y escritura. En este sentido, para cambiar las estrategias de enseñanza, es necesario indagar cómo aprenden los estudiantes y qué hace el docente para guiar al alumnado en la adquisición de conocimientos, y es ahí en donde colocamos nuestro foco de atención.

Ahora bien, en cuanto a la enseñanza de lectura y escritura centrada en la poesía, se presentan algunos estudios internacionales. En este sentido, Gaitán (2016) creó un taller centrado en la poesía con el objetivo de generar un gusto y apreciación por la poesía de Rubén Darío, Carlos Martínez Rivas y Pablo Antonio Cuadra, a través de prácticas de lectura y escritura. En esa misma línea, Cañas y Collazos (2014) proponen un proyecto de aula llamado “la magia de la palabra”, en el que se plantean actividades de lectura y producción de poesía, utilizando como recurso la interrogación de texto y rejillas de autoevaluación. Castro et al. (2019) diseñaron una secuencia didáctica con el objetivo de enseñar poesía a partir de la ekphrasis literaria, es decir, pintar una imagen con palabras. Asimismo, González (2021) analizó la aplicación de una secuencia didáctica enfocada en el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la lectura y la producción escrita de textos poéticos en los estudiantes. Del mismo modo, Macipe (2014) diseña diversas técnicas y actividades para la animación a la lectura y la escritura de poesías, con el objetivo de generar un acercamiento gradual del alumno a la poesía.

Del mismo modo, a nivel nacional existen trabajos como el de Donoso Pareja (1982) que formó parte del primer taller en Guayaquil, enseñando a analizar críticamente los propios escritos y cultivando el talento de autores ecuatorianos. También está la propuesta de los talleres virtuales de Zapata (2022) basados en el realismo social ecuatoriano, con enfoque en autores destacados. El objetivo fue fomentar la lectura entre los jóvenes de bachillerato para mejorar la comprensión lectora. De igual forma, Padilla (2016) propuso una investigación para promover la poesía popular ecuatoriana y fortalecer la identidad cultural, a través de talleres y concursos poéticos con un enfoque en la formación de valores culturales.

Y, en cuanto a estudios locales tenemos: el taller del Grupo “La Pileta” (2003) denominado *Un taller de creación literaria en la UDA?* bajo la dirección de la Dra. Sara Vanegas Coveña, realizado en la Universidad del Azuay. Así también, existe el taller de poesía y lectura denominado “Misterio y Emoción en las palabras” de dos autores canónicos: Mary Corilé y César Dávila Andrade. Este proyecto estuvo coordinado por los poetas: Aleyda Quevedo Rojas y Jesús David Curbelo (2017). El objetivo fue fomentar la lectura crítica y placentera, y el intercambio de opiniones sobre la obra literaria. El evento estuvo dirigido a un público diverso, incluyendo profesores de literatura, jóvenes interesados en la escritura, profesores universitarios, artistas, gestores culturales y escritores.

No obstante, a pesar de la existencia de estos trabajos, no existen un análisis de cómo los estudiantes aprenden y/o cómo enseña el docente. De esta manera, se ha identificado dos vacíos importantes, por un lado, existe una escasa investigación local con respecto a la enseñanza de la poesía a través de la lectura y escritura. Y, por otro lado, no se han realizado estudios sobre qué contenidos relacionados con la poesía aprenden los estudiantes y qué hace el docente para enseñarlos. En otras palabras, hay una falta de investigaciones que aborden estas temáticas en contextos geográficos específicos, así como una ausencia de desarrollo teórico-práctico en esta área.

Siendo que los profesores son los principales responsables de la enseñanza, es necesario indagar en las acciones y estrategias que estos ponen en juego al momento de enseñar a leer y escribir en distintos contextos. Moyano (2004) sostiene que el nivel medio debe garantizar la adquisición de habilidades generales básicas aplicables a la comprensión o producción de textos en cualquier contexto. Entonces, resulta esencial que el docente emplee recursos didácticos que motiven al alumnado a mejorar sus prácticas de lectura y escritura. De esta manera, el objetivo de enseñar es crear estudiantes capaces de desenvolverse dentro y fuera del aula, sin embargo, esto se ve frustrado cuando las metodologías y acciones empleadas por el docente no van de acuerdo con los intereses de los alumnos. Además, Lerner (2001) menciona que es necesario y fundamental que los docentes y estudiantes obtengan los resultados de las prácticas adquiridas al momento de realizar sus actividades escolares de manera que no sientan incertidumbre ante la perspectiva de dedicar mucho tiempo para ejercer estas prácticas y puedan mejorarlas.

En este sentido, nuestra propuesta consistió en el codiseño de una secuencia didáctica, en donde se estudió y se analizó qué contenidos movilizan los estudiantes durante su aprendizaje.

Asimismo, la acción docente dentro del aula, ejecutada mediante estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura a través de la poesía. Por lo que los objetivos que nos propusimos a alcanzar son los siguientes:

**Objetivo General:**

- Analizar la actividad de enseñanza de contenidos literarios (poesía) mediada por prácticas de lectura y escritura durante la implementación de una secuencia didáctica en tercero de Bachillerato.

**Objetivos específicos:**

- Identificar qué tipo de contenidos movilizan los estudiantes durante la secuencia didáctica.
- Identificar y caracterizar las acciones docentes que promueven la movilización de contenidos por parte de los estudiantes.

Para cumplir con estos objetivos, recurrimos a las nociones teóricas de Lerner (2001), enfocadas en los quehaceres de los estudiantes; Sensevy (2007) para las acciones, y, Ana María Margallo (2011) centrada en la educación literaria como estrategia didáctica. Nuestra metodología es de carácter cualitativa, centrada en un estudio de caso instrumental que incluye codiseño didáctico y la recolección de datos que serán sometidos a un análisis. El estudio presentado consta de cuatro fases: a) codiseñamos la secuencia didáctica conjuntamente con el docente; b) se implementó la secuencia didáctica, donde el los estudiantes desarrollaron las actividades que la conforman; c) observamos, registramos y transcribimos siete sesiones de clase orientadas a la lectura, comentario de “Carta a una colegiala” y a la planificación para escribir un poema. Finalmente, elaboramos la categorización de los quehaceres movilizados por los estudiantes y las acciones docentes que los promovieron.

Las preguntas que guiaron nuestra investigación son: ¿Cómo aprenden a leer y escribir simultáneamente los estudiantes? ¿Qué movimientos del docente promovieron (u obstaculizaron) la puesta en acción de los quehaceres por parte de los estudiantes? La investigación realizada pretende aportar a los escasos estudios existentes, en cuanto a las estrategias empleadas para aprender y enseñar sobre el género literario (poesía).

El presente trabajo está organizado en cuatro capítulos. En el primero presentamos los *antecedentes* que están conformados por trabajos realizados en torno a la didáctica, enseñanza

de la lectura y escritura y la acción docente dentro del aula. El segundo capítulo está comprendido por el *marco teórico* en que se presentan las nociones teóricas de Delia Lerner (2001), Gerard Sensevy (2007) y Ana María Margallo (2011) las mismas que nos permitieron categorizar los datos, analizar los quehaceres de los estudiantes y la acción docente, así como la educación literaria. En el tercer capítulo se explica la *metodología* empleada para el análisis, en este caso, cualitativa con un estudio de caso instrumental exploratorio, acompañado de un codiseño. Posteriormente, surge la selección del caso y el contexto educativo, en donde se describen los datos de la institución y el docente. Además, se muestran las fases de investigación, en donde se detalla el codiseño, la implementación y la recolección de datos de la secuencia, así como las estrategias de análisis generadas en base a la teoría de Maxwell y Miller (2012).

En el cuarto proyectamos los resultados de los datos obtenidos del análisis de las actividades de la secuencia didáctica. Este capítulo se divide en dos partes, por un lado, se presenta la primera *parte de la secuencia: leer un poema*, y, por otro lado, la segunda *parte de la secuencia didáctica: escribir un poema*. Cada apartado del análisis tuvo una subdivisión, en donde se encuentra el análisis de los quehaceres centrados en la lectura y escritura ejercidos por los estudiantes, así también, como las acciones docentes que promovieron estas prácticas. Esto, respectivamente a cada apartado de la secuencia implementada. Aunque se analizaron por separado, se establecen referencias cruzadas entre los quehaceres de los estudiantes y las acciones del docente, ya que se considera que la actividad en el aula es conjunta.

Finalmente, se darán a conocer las conclusiones y los resultados que se obtuvieron de nuestro trabajo. En donde, se pretende evidenciar que las estrategias didácticas utilizadas correctamente por el docente, en la mayoría de casos si ayudan a que los alumnos ejerzan quehaceres de lectura y escritura y movilicen contenidos mediante el uso del género literario (poesía). Además, de que permiten mejorar sus prácticas de lectura y escritura. Los datos obtenidos servirán para comprender cómo aprende el estudiante en el aula, y sobre la acción docente que es esencial para mejorar la enseñanza, promover el aprendizaje efectivo y adaptar la pedagogía acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes. Estos estudios contribuirán a la calidad educativa y al éxito de los estudiantes y docentes.



## CAPÍTULO I: ANTECEDENTES

En este apartado presentamos los estudios correspondientes a los antecedentes de nuestra investigación. Para la selección de trabajos empleamos una estrategia de búsqueda bibliográfica a través de palabras clave como: lectoescritura, secuencias didácticas, enseñanza de la poesía, entre otras. Las investigaciones obtenidas corresponden a experiencias, propuestas, y aplicaciones de secuencias didácticas en el área de lengua y literatura, orientadas a la enseñanza de la lectura y escritura en los niveles básicos y secundarios de educación, publicadas en bases y revistas digitales especializadas en el tema. Es importante recalcar que los trabajos presentados en este apartado pertenecen al contexto internacional, a pesar de que existen otras investigaciones asociadas a nuestro tema de investigación, su estudio es escaso. Los antecedentes relevados en la búsqueda se presentan en tres secciones temáticas: secuencia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura, enseñanza de la poesía y la acción didáctica en el aula.

### 1.1. Secuencia didáctica para la enseñanza de la lectoescritura

Para los antecedentes de este apartado se han seleccionado algunas investigaciones, que se encuentran clasificadas en dos grupos. El primero habla sobre la enseñanza de la lectura y escritura, y el segundo sobre la escritura creativa.

En cuanto al primer grupo de investigadores, nos referimos a Atorresi et al. (2021), cuyo estudio planteó un enfoque de enseñanza de la escritura que se basó en la lectura de documentos curriculares, las observaciones de la sociolingüística y la semiótica en la escritura. Este enfoque difirió de las prácticas vernáculas, que son inherentemente temporales, multimodales, procesales y realizadas de manera colectiva por los estudiantes. De igual forma, Baroni (2012) propuso crear un entorno pedagógico propicio para fomentar el desarrollo de la lectura y la escritura como prácticas sociales. Este se enfocó en dos momentos fundamentales de su implementación: el comienzo de la secuencia y la integración de la literatura con las artes audiovisuales, específicamente la creación de un "book trailer".

Asimismo, Amaya (2012) propuso estrategias dirigidas al análisis de la escritura en adolescentes, pues hay una falta de significatividad en los bajos niveles de autonomía, rigor y cantidad con los

que los estudiantes elaboran los textos en la escuela. Esto se debe a la pérdida de interés de los estudiantes por escribir y a una concepción de la escritura como un producto carente de sentido. Los resultados revelaron que los jóvenes sí escriben, pero lo hacen apartados de los métodos y temas escolares, centrándose más en una escritura mecánica. Para abordar estas prácticas, sugirió la implementación de estrategias novedosas, con el objetivo de establecer un diálogo constante entre los intereses individuales de los estudiantes adolescentes y los propósitos educativos de la escuela.

En esta línea, Granados (2021) propuso un enfoque de escritura creativa mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Para esto, utilizó un método no experimental, con el objetivo de someter a un grupo experimental de 78 estudiantes a la influencia de una variable experimental. El autor esperó obtener como resultado que el 90% de los estudiantes logre mejorar su calificación, lo que implicó que descubrieran por sí mismos cómo utilizar de manera efectiva el potencial de sus habilidades individuales. De igual manera, Leiva (2014) planteó una Secuencia Didáctica basada en 7 momentos, que cualifique la producción escrita mediante Talleres Integrales de Escritura. Los resultados obtenidos, por un lado, determinaron que el uso de las secuencias didácticas en el aula, permiten al docente planear, ejecutar y evaluar constantemente los logros y dificultades de los estudiantes. Así como, responder a los problemas y exigencias de los estudiantes. Además, evidenció el interés de los estudiantes en cada uno de los talleres permitiendo que identificaran personal e interactivamente sus dificultades en relación con la producción escrita. Asimismo, la importancia del gusto por la lectura y escritura mediante acciones pedagógico didácticas que sean motivantes y significativas para los niños, basada en su círculo familiar, educativo y social.

De igual modo, Niño et al. (2019) diseñaron e implementaron una secuencia didáctica para fortalecer las prácticas pedagógicas de los docentes como mediadores de escritura creativa. Como resultado demostraron que la secuencia didáctica enriqueció el quehacer pedagógico del docente, quien logró reformular las actividades, ampliarlas, reducirlas o modificarlas, teniendo en cuenta las sugerencias e intereses presentados por los estudiantes. Además, la flexibilidad de la secuencia didáctica ayudó a que los estudiantes confíen en el docente para poder desarrollar la escritura creativa, mediante sus directrices, utilizando situaciones significativas de aprendizaje, lo cual se evidenció a través de la puesta en escena de su “Antología literaria”.

Siguiendo la misma línea, Cenoz (2019) combinó una investigación teórica y la aplicación de una secuencia didáctica basada en la educación literaria y emocional para demostrar si la competencia literaria del alumnado mejora cuando existe un acercamiento emocional a los textos literarios. Los resultados confirmaron que la lectura y escritura de textos literarios a través de las emociones, sí puede contribuir al crecimiento afectivo personal del alumnado adolescente en Bachillerato. Esto lo demostraron mediante tres sesiones con resultados satisfactorios, concluyendo así que es una vía adecuada para el aprendizaje en la adolescencia, porque contribuye al crecimiento personal. A diferencia de Arroyo (2015) que pretendió concientizar la importancia de la escritura creativa en el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumno, mediante el uso de prácticas metodológicas que beneficien la escritura creativa en el aula.

## **1.2. Enseñanza de la poesía**

Para referir los antecedentes sobre la enseñanza de la poesía, partimos de algunas investigaciones que abordan diseños e implementaciones centrados en dicho género literario.

En este sentido, en primer lugar, se presentan trabajos internacionales, Gaitán (2016) desarrolló un taller enfocado en la poesía con el propósito de fomentar el gusto y la apreciación por la obra de Rubén Darío, Carlos Martínez Rivas y Pablo Antonio Cuadra, a través de prácticas de lectura y escritura. La metodología utilizada fue la investigación-acción de naturaleza cualitativa. Al finalizar el taller, consideró importante proponer estrategias didácticas que beneficien tanto al docente como a la actitud del estudiante hacia su propio aprendizaje. Esto se debe a que el taller literario permitió a los estudiantes fortalecer sus habilidades de escritura. Además, la poesía como forma de expresión artística les brindó la oportunidad de descubrir talentos ocultos.

Cañas y Collazos (2014) presentaron un proyecto de aula titulado "la magia de la palabra", que proponía actividades de lectura y creación de poesía utilizando recursos como el cuestionamiento del texto y cuadrículas de autoevaluación. El objetivo principal fue que los estudiantes tomen conciencia de su proceso de aprendizaje. La metodología utilizada en este proyecto fue la investigación-acción con un enfoque participativo. Los resultados obtenidos demostraron que es posible utilizar la poesía como una herramienta didáctica efectiva. Además, la lectura de textos poéticos permitió a los estudiantes interpretar el texto, disfrutar tanto como lectores y escritores,

ya que se generó una comprensión más allá de lo literal y se expresaron sentimientos a través de las palabras.

Castro et al. (2019) desarrollaron una propuesta de secuencia didáctica con el objetivo de enseñar poesía a través de la técnica de la ekphrasis literaria, que consistía en describir una imagen con palabras. Para ello, realizaron una prueba diagnóstica que les permitía identificar las dificultades que los estudiantes enfrentaban al analizar textos literarios. Concluyeron que la enseñanza de la poesía representa uno de los principales desafíos en el ámbito de la lengua y la literatura. Por lo tanto, determinaron que es fundamental que los docentes fomenten la lectura de poesía, desarrollen planificaciones innovadoras y coloquen al estudiante como el protagonista central de su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, González (2021) analizó la implementación de una secuencia didáctica con el propósito de mejorar el desarrollo de habilidades comunicativas mediante el reconocimiento, comprensión y uso del lenguaje poético. La investigación estaba basada en un enfoque cualitativo utilizando el método de investigación-acción y se llevó a cabo en estudiantes de décimo grado de Educación General Básica (EGB). En primer lugar, aplicó una encuesta centrada en la poesía. Posteriormente, implementó una secuencia didáctica que incluía ejercicios de producción escrita. Finalmente, como prueba final, cada estudiante había creado un autorretrato poético. Los resultados resaltaron la importancia de vincular los procesos de lectura y escritura con el contexto vital y cotidiano de los estudiantes.

Del mismo modo, Macipe (2014) diseñó estrategias y actividades para fomentar la lectura y escritura de poesía con el objetivo de generar un acercamiento gradual y placentero de los estudiantes hacia este género literario. El proyecto estaba dividido en dos partes principales. En primer lugar, abordó el marco teórico que incluían conceptos sobre la poesía como género lírico, la literatura infantil y la importancia de la animación a la lectura. En segundo lugar, estableció los objetivos, competencias básicas y contenidos, tomando como referencia el currículo de Educación Primaria, y diseñó actividades específicas para la animación a la lectura y escritura de poesía. Como resultado, concluyó que el proyecto de animación a la lectura y escritura de poesía estimula el interés de los estudiantes por los textos literarios y fomenta su creatividad.

Ahora bien, en cuanto a los trabajos nacionales tenemos a: Donoso Pareja (1982) tuvo el privilegio de participar en el primer taller realizado en Guayaquil, donde experimentó un ambiente distendido y lleno de humor, pero también se abordaban las críticas de forma seria y constructiva. Su objetivo principal era cultivar la responsabilidad y la conciencia en los escritores, más que alimentar su vanidad. Asimismo, enseñó a varias generaciones de participantes del taller a "aprender a leer" sus propios escritos como si pertenecieran a otra persona, fomentando así el análisis crítico interno y la capacidad de autoevaluación, habilidades indispensables al abandonar el taller. Donoso se convirtió en un maestro escritor generoso que trabajó arduamente para fortalecer el talento creativo de numerosos autores ecuatorianos, compartiendo de manera desinteresada todo su conocimiento con sus alumnos.

Siguiendo la misma línea, Zapata (2022) propuso el desarrollo de talleres literarios virtuales basados en el marco teórico del realismo social ecuatoriano, haciendo énfasis en autores destacados como Jorge Icaza, Demetrio Aguilera, José de la Cuadra, Ángel Felisícimo Rojas, Nelson Estupiñán, Pablo Palacios, entre otros, provenientes de diferentes partes del Ecuador. El objetivo es fomentar la lectura entre los jóvenes que cursan el bachillerato, con el fin de abordar el problema del bajo nivel de desempeño en lectura y comprensión lectora. Para fundamentar la propuesta, el estudio se basó en documentos bibliográficos actuales que permitieron conceptualizar y caracterizar los talleres literarios y los géneros literarios relevantes. Se espera obtener datos significativos que permitan diseñar y ejecutar talleres literarios virtuales efectivos, que contribuyan al desarrollo de habilidades de lectura y comprensión lectora en los jóvenes bachilleres.

Asimismo, Padilla (2016) realizó un diagnóstico que revela la falta de interés por la poesía lírica entre los estudiantes de la Unidad Educativa "Narciso Cerda Maldonado". Para abordar esta problemática y promover valores culturales a través de la poesía popular ecuatoriana propuso realizar un trabajo investigativo. Este buscaba estimular el interés, la creación y la difusión de la poesía popular mediante talleres educativos y concursos poéticos en las festividades de la institución, con el objetivo de fortalecer la identidad cultural. El método de modelación utilizó para diseñar las metodologías y estrategias necesarias en el proceso de trabajo con la poesía popular y la formación de valores culturales.

Con respecto a trabajos realizados en el contexto local tenemos los siguientes talleres literarios: En primer lugar, El Grupo “La Pileta” (2003) de la Universidad del Azuay (UDA) realizó un taller literario denominado *Un taller de creación literaria en la UDA?* bajo la dirección de la Dra. Sara Vanegas Coveña. En segundo lugar, existe el taller de poesía y lectura denominado “Misterio y Emoción en las palabras” de dos autores canónicos: Mary Corilé y César Dávila Andrade. Este proyecto estuvo coordinado por los poetas: Aleyda Quevedo Rojas (Ecuador) y Jesús David Curbelo (Cuba) (2017). El propósito fue promover y enriquecer la experiencia de la lectura crítica y disfrutable, fomentando la lectura, el comentario y el intercambio de puntos de vista y opiniones sobre la obra literaria de ambos poetas. El taller estaba dirigido a un público ávido de cultura, arte y literatura, incluyendo profesores de literatura y lenguaje de colegios, jóvenes con interés en la escritura literaria, profesores universitarios en el campo de la literatura, artistas, gestores culturales y escritores.

### **1.3. La acción docente dentro del aula**

Para el apartado correspondiente los antecedentes sobre la reflexión de la práctica docente hablamos de tres investigaciones que analizan la acción docente.

Calderón (2016) aborda el análisis de la actividad docente desde una perspectiva de la didáctica profesional con el objetivo de identificar tres puntos fundamentales en la práctica educativa: lo que se intentó hacer, lo que se hizo y lo que se debió haber hecho. Para lograr este propósito, se llevó a cabo un estudio de caso utilizando entrevistas y cuestionarios como herramientas de investigación. Como resultado, se realizó una revisión exhaustiva de la actividad productiva de una docente, quien reflexionó sobre su propia práctica con el fin de modificar y reconstruir futuras estrategias metodológicas para la enseñanza. Gaete y Henríquez (2016), en cambio, examinaron los resultados obtenidos en su estudio, cuyo objetivo es comprender la labor de los docentes en un establecimiento educativo. La metodología utilizada es un estudio de caso único intrínseco. Además, se llevaron a cabo una entrevista semiestructurada para recopilar la información necesaria e identificar las categorías, conceptos y códigos asociados al trabajo docente. Los resultados revelaron la existencia de problemas significativos entre el personal docente, como largas jornadas laborales, condiciones de trabajo inadecuadas y salarios bajos

Del mismo modo, Lúquez de Camacho et al. (2002) investigaron las implicaciones epistemológicas asociadas a la labor docente en la construcción del conocimiento, basándose en la teoría de la acción y del aprendizaje constructivista. La metodología adoptada se caracterizó por ser descriptiva y explicativa. Las técnicas utilizadas incluyeron la interpretación, la guía de lectura crítica y el guion de discusión académica. Los resultados revelaron la existencia de diferentes enfoques en la concepción del aprendizaje, así como una notable debilidad por parte de los estudiantes en la construcción del conocimiento.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En este apartado presentamos el marco teórico que comprende las nociones que utilizaremos para el respectivo análisis de datos, las mismas que han sido tomadas de Ana María Margallo (2011), Delia Lerner (2001), Gerard Sensevy (2007). Esta sección se presenta en tres apartados, que son: a) La educación literaria como estrategia didáctica; b) Nociones para analizar los contenidos movilizados de los estudiantes y c) Nociones para describir la actividad docente. Se ha decidido seleccionar estas herramientas teóricas porque están centradas en estudiar la didáctica y comprender cómo se desarrolla.

### 2.1. Educación literaria como estrategia didáctica

#### 2.1.1. Educación literaria

Ana María Margallo (2011) en su artículo sobre *La educación literaria como eje de la programación*, reúne las ideas de Colomer de una forma más organizada y detallada. Ella analiza los modelos sobre la didáctica educativa, partiendo de la enseñanza de la literatura tradicional hasta la famosa “educación literaria”. La autora expone que el objetivo de este modelo de enseñanza es formar estudiantes capaces de leer y comprender un texto y no sólo formar individuos teóricos. Para ello, el docente debe renovar su metodología dejando de lado lo tradicional. Esto implica cambiar los objetivos, la organización cronológica de los contenidos y reorganizarlos de manera que no sólo se enfoquen en el autor y la obra, sino que formen un lector literario.

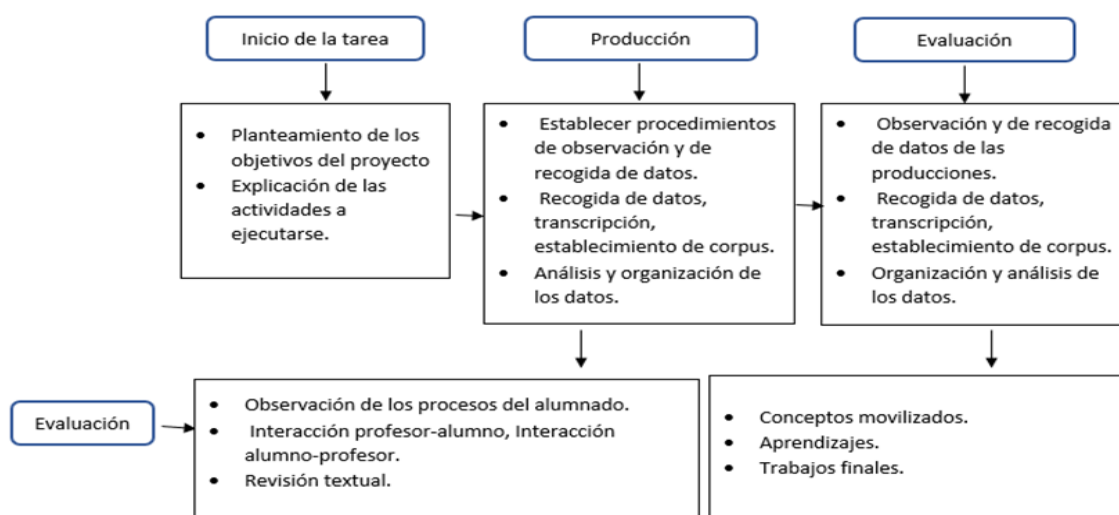
Ahora bien, para el análisis recurrimos a los tres modelos propuestos por Margallo para enseñar la literatura: El historicista, el comentario de texto y la educación literaria. El primero consiste en que el estudiante conozca la historia de la literatura, fechas, obras, autores, movimientos, entre otros. El comentario literario se enfoca en crear un individuo capaz de comprender un texto, vincularlo con la teoría y generar un comentario sobre lo decodificado. Finalmente, la educación literaria que vela por la formación de buenos lectores a través de la ejecución de la lectura y escritura. Estos modelos permiten comprender cómo la literatura se articula como estrategia didáctica, en la que el docente y los alumnos aprenden y comprenden la literatura.



## 2.1.2. Secuencia didáctica

Es necesario definir a qué llamamos secuencia didáctica, y se trata del conjunto de actividades de aprendizaje y evaluación, aplicadas consecutivamente y que están mediadas por un docente que busca conseguir un determinado objetivo. Es decir, todas las actividades deben compartir un hilo conductor que posibilite a los estudiantes desarrollar su aprendizaje de forma articulada y coherente. La finalidad de esta herramienta es mejorar los procesos de formación de los estudiantes, debido a su enfoque en tiempos a corto plazo. De esta manera esta metodología permite a los docentes una mejor adaptación al trabajo por competencias en el aula. (Tobón; Pimienta; García, 2009)

Para lograr resultados óptimos, es necesario establecer una estructura, para lo cual nos referimos a Camps (2010):



## 2.1.3. La poesía

Para fundamentar nuestro trabajo en cuanto a la poesía, es necesario saber que es importante desarrollar estrategias metacognitivas en la lectura, sugiriendo que se debe construir una competencia lectora en relación con su aprendizaje. De esta manera, se fortalece el perfil del lector logrando que examine, intérprete, construya y amplíe su saber (Solé, 2012). Es así como, es importante interpretar la poesía desde el punto de vista del lector, usando su imaginación y habilidades metacognitivas (Mancero, 2021). Además, “la poesía es algo más que la percepción

que tienen estos estudiantes, poesía no es la medición mecánica de los versos o la disección en figuras literarias.” (Gallardo, 2010, p. 2). Asimismo, es necesario dejar claro que no existe una definición de poesía que los individuos puedan aceptar como tal, pues cada persona tiene y acepta una definición de acuerdo a lo que siente, cuando lee o escucha poesía. Como es de conocimiento académico, la poesía es un género literario que permite exteriorizar lo que no se puede con palabras comunes (Núñez, 2001. p.315.)

## **2.2. Nociones para analizar los contenidos movilizados por los estudiantes**

Delia Lerner (2001) establece la teoría de “aprender haciendo” en donde postula que la adquisición de conocimientos a través de la experiencia, la acción, la experimentación, entre otros. En este sentido, propone una serie de conceptos y metodologías basados en el desarrollo de contenidos didácticos. La finalidad es que el profesor construya una planificación curricular que pueda ser desarrollada de forma activa en el aula de clases, en base a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, pues no todos aprenden de la misma forma, para lograr una enseñanza-aprendizaje adecuada y obteniendo unos resultados académicos mejores. Aburto (2018) expone que el docente al momento de emplear esta metodología en clase los alumnos se ven motivados, participan activamente, proponen ideas constructivamente, se asignan roles, entre otros.

### **2.2.1. Quehaceres de lectura y escritura.**

Para el análisis de los contenidos movilizados por los estudiantes acudiremos a Delia Lerner (2001) quien sostiene que los quehaceres del lector y del escritor son contenidos que se generan a través de actividades. Esto, debido a que son prácticas de las que los estudiantes aprenden. Además, se generan en el aula para que los alumnos se apropien de ellos y puedan ponerlos en acción fuera del aula, como individuos que practican la lectura y escritura. Es así como surgen los contenidos en acción y reflexión. El primero se moviliza cuando los estudiantes realizan ejercicios de lectura y escritura. Después, se convierte en objeto de reflexión cuando esas actividades de lectura y escritura se terminan y proceden a ser analizadas por los estudiantes en compañía del docente.

En sus apuntes, Lerner (2001) principalmente designa como objeto de enseñanza los quehaceres sociales de la escritura y lectura son actividades que pueden surgir tanto de forma individual como interpersonal. El primer caso se hace presente cuando el alumno lee en voz silenciosa o escribe un comentario sobre un texto. El segundo surge cuando el alumno lee en voz alta ante todos sus compañeros o cuando publica su comentario para que los demás lean y opinen. La autora, ejemplifica lo anterior al aludir que resulta esencial crear conciencia de que la educación también es objeto de la ciencia, de que día a día se producen conocimientos que, si ingresaran en la escuela, mejorarían sustancialmente el contexto educativo.

### 2.3. Nociones para describir las acciones docentes orientadas a la lectura y escritura

Sensevy (2007) en sus estudios en torno a la didáctica propone una serie de conceptos que abordan unos momentos específicos de la práctica docente. Las nociones toman forma a través de la acción conjunta (estudiante- docente), en donde el primero debe generar una serie de estrategias ganadoras por sí mismo para ganar el juego. El docente se encarga de acompañar el proceso y de ayudar. Tales nociones teóricas empleadas en el presente trabajo son: acción didáctica, transacción didáctica, contrato didáctico, juego didáctico, el medio.

#### 2.3.1. Acción didáctica

Es la actividad que realizan los individuos en instituciones en las que se enseña y aprende. Aquí participan de manera colaborativa el alumno y el profesor en relación con el saber. El docente crea problemas o dificultades que deben afrontar los alumnos para llegar al saber por medio del descubrimiento, solamente guiados por ciertas pistas, llevándonos a enseñar y aprender.

#### 2.3.2. Transacción didáctica

Se trata de una interacción lingüística que se da como resultado de una cooperación conjunta entre al menos dos interlocutores — profesor-alumno, o, alumno-alumno — que interactúan mediante diálogos. Su objetivo es lograr la construcción de conocimientos de manera que el alumno se vaya formando en su espacio social y educativo. Las transacciones didácticas están dadas por la aceptación de los roles implícitos que pueden ser comunicativos y/o de carácter jerárquico, que posee cada parte implicada en el proceso de aprendizaje.

### 2.3.3. Contrato didáctico

Es el conjunto de comportamientos explícitos e implícitos esperados entre el maestro y los alumnos, con base en proyectos, objetivos, decisiones, acciones y evaluaciones didácticas. Este elemento constituye un sistema de normas en su mayoría genéricas, que pueden ser perdurables, y otras, en su mayoría específicas, en función a los progresos del saber. La noción de contrato didáctico es esencial para el proceso de descripción de las transacciones didácticas. La acción didáctica basada en esta categoría está fundada en la interpretación de un sistema de hábitos que engendra por sí mismo un sistema de expectativas.

### 2.3.4. Juego didáctico

Su objetivo es entender a la acción didáctica como un juego que ayuda a comprender la complejidad del tema para el mejor manejo y progreso de la clase. Es un juego donde el alumno debe producir determinadas estrategias para ganarlo por sí mismo. Se enfatizan sus aspectos afectivos, efectivos y pragmáticos. El “juego del saber” se compone de dos “integrantes”: estudiante (A) y docente (B). El primero actúa de manera autónoma con el fin de apropiarse de las estrategias necesarias para la asimilación de conocimientos, según el valor perlocutivo de los enunciados. El segundo es el encargado de mediar la acción de A brindándole información que contribuya al desarrollo de las estrategias, pero sin expresarla directamente. El docente es la fuente de enseñanza implícita de las estrategias que deben ser descubiertas, construidas y probadas por A.

### 2.3.5. Los juegos de aprendizaje

Son actividades que surgen por la necesidad de una nueva metodología de saberes y se desarrollan con el propósito de que los alumnos adquieran y refuercen el aprendizaje, ayudando a determinar un nuevo escenario. Para entenderlo se debe reconocer el medio en el que se desarrolla, es decir, el contexto cognitivo, el medio antagonista, y el nuevo contrato. En su aplicación, el docente analizará si la situación está arrojando los resultados esperados, caso contrario, buscará cambiarla. En esta nueva tarea se deben reflejar nuevas expectativas del profesor hacia los alumnos y de los alumnos hacia el profesor. Además, se tomará en cuenta el contexto cognitivo de la misma y el contexto afectivo. Finalmente, estos juegos nos permiten

reconocer la autonomía, la especificidad, y el desarrollo de la sensibilidad frente a la forma que le dan a la enseñanza-aprendizaje.

### 2.3.6. Una cuádrupla para caracterizar los juegos

Se trata de la transmisión de reglas constitutivas por parte del docente que sirven para desarrollar el juego didáctico que son cuatro categorías principales: Definir, hacer devolución, regular e institucionalizar. El primero consiste en la transmisión de reglas constitutivas, definitorias del juego, para que sean asumidas y empleadas de manera adecuada, en este caso las consignas. En el segundo, los estudiantes asumen el juego y se espera que generen comportamientos didácticamente significativos, pues es un juego didáctico que gira en torno al saber. En el tercero, el educador debe mediar el comportamiento de los educandos en todo el transcurso del juego, pues ellos deben generar sus propias estrategias para ganar el juego. Finalmente, en la institucionalización el docente confirma que su actividad permitió que los estudiantes adquieran saberes y se conviertan en los controladores de los mismos.

### CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

La metodología que empleamos es cualitativa, con un estudio de caso instrumental exploratorio acompañado de un codiseño. El objetivo es analizar la actividad docente a través de la investigación, recopilación y análisis de datos. Para el efecto, este apartado se dividirá en tres partes. Primero, el tipo de investigación. Segundo, la selección del caso y contexto educativo. Finalmente, las fases de investigación que son: codiseño de la secuencia didáctica, implementación de la secuencia didáctica y recolección de datos.

#### 3.1. Tipo de investigación

Se trata de una investigación cualitativa, centrada en un estudio de caso instrumental y exploratorio que incluye codiseño didáctico. Es cualitativo porque se inscribe dentro del paradigma que busca entender la realidad a través de la perspectiva de los sujetos y porque se trabaja a partir de “una teoría que explique, informe e integre los datos para su interpretación” (Quecedo y Castaño, 2002, p. 12).

Es a su vez un estudio de caso instrumental (Stake, 1999) porque se propone, a partir del estudio de un caso en particular, elaborar conocimientos que permitan entender situaciones similares, en las que docentes e investigadores diseñen conjuntamente e implementen actividades con prácticas de lectura y escritura para enseñar contenidos disciplinares del área de literatura.

Asimismo, se trata de un trabajo que incluye codiseño didáctico, pues el docente conjuntamente con las investigadoras diseñó actividades orientadas a la enseñanza de la poesía a partir de prácticas de lectura y escritura en 3ro de BGU. La inclusión del trabajo de codiseño se justifica pues se pretende investigar un fenómeno inusual en las clases de Bachillerato, cuyo análisis puede resultar productivo tanto para establecer los alcances de la práctica implementada como para brindar al docente de la asignatura la posibilidad de realizar una experiencia innovadora en su clase y aprender de ella. El trabajo está situado en el estudio exploratorio, pues pretende analizar detalladamente la factibilidad de las estrategias que pueden o no ser estudiadas posteriormente desde la perspectiva del estudio de caso (Yin, 2003). De esta manera se evidenciará si las estrategias proyectan los frutos esperados.

### 3.2. Selección del caso y contexto educativo

El interés por estudiar las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula surgió, en primer lugar, a partir de las prácticas preprofesionales, pues en ellas pudimos observar la manera en la que los docentes impartían sus clases de Lengua y Literatura, la mayor parte de las veces sin apartarse de las prescripciones del libro de texto del Ministerio de Educación. Y, en segundo lugar, al constatar el poco interés que había por parte de docentes y estudiantes hacia las prácticas de lectura y escritura.

Para la selección del objeto de investigación, si bien analizamos externamente algunos posibles casos de estudio, el criterio final de elección se dio por conveniencia y factibilidad (Otzen y Manterola, 2017). Para lo cual se tomó en cuenta factores como la disponibilidad del docente, del grupo y las investigadoras, así como, el nivel de formación del docente, los antecedentes académicos de los estudiantes, la cercanía con el campo de investigación y el compromiso con la investigación. Esto con la finalidad de que el caso seleccionado nos permita y facilite analizar a fondo la actividad docente orientada a enseñar contenidos literarios a través de las prácticas de lectura y escritura.

De esta manera, el caso seleccionado tuvo lugar en la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, de la ciudad de Cuenca. El contacto con el docente se dio, en principio, de manera informal, para sugerir la posibilidad de trabajar en conjunto en un estudio de caso que considera el codiseño, la implementación, el registro y el análisis de una secuencia didáctica centrada en la enseñanza de la poesía a través de prácticas de lectura y escritura. La disposición fue inmediata, lo que condujo a gestionar, mediante un oficio los permisos necesarios para acceder al aula de clases, a pesar de que, en ninguna instancia de la investigación se presentaron impedimentos con respecto a la accesibilidad.

Marco, el docente, es graduado en la carrera de Lengua y Literatura en la Universidad de Cuenca y posee dos maestrías. La primera en Desarrollo de la Inteligencia y la Educación, y la segunda en Literatura Infantil y Juvenil. Además, cuenta con un diplomado superior en Pedagogías Innovadoras. Su experiencia como docente es de 24 años y ha trabajado con estudiantes de EGB y BGU, este último nivel es el grupo en el que se centra la presente investigación. El trabajo se realizó en el Tercero de Bachillerato de la sección matutina, el cual está conformado por 28 estudiantes con edades comprendidas entre los 16 a 18 años.

### 3.3. Fases de la investigación

#### 3.3.1. Codiseño de la secuencia didáctica

Para el diseño de la secuencia didáctica se realizaron dos encuentros con el docente. En el primer acercamiento, el 3 de febrero de 2023, se definió la unidad que sería trabajada, en la que se implementaría el codiseño de la secuencia didáctica, denominada “poetas de la segunda mitad del siglo XX”, que era la que se estaba trabajando en ese momento. Asimismo, se habló sobre la lectura del poema Cesar Dávila Andrade “carta a una colegiala” y cómo a partir de este se desarrollarían actividades. En la segunda sesión, se acordó que se brindarían sugerencias para las actividades como: comentario y revisión de pares con el objetivo de que los estudiantes puedan desarrollar un punto de vista crítico. Además, se planteó la creación de un poema, momento en el que el docente mencionó que al final de la unidad se desarrollaría un taller de escritura literaria.

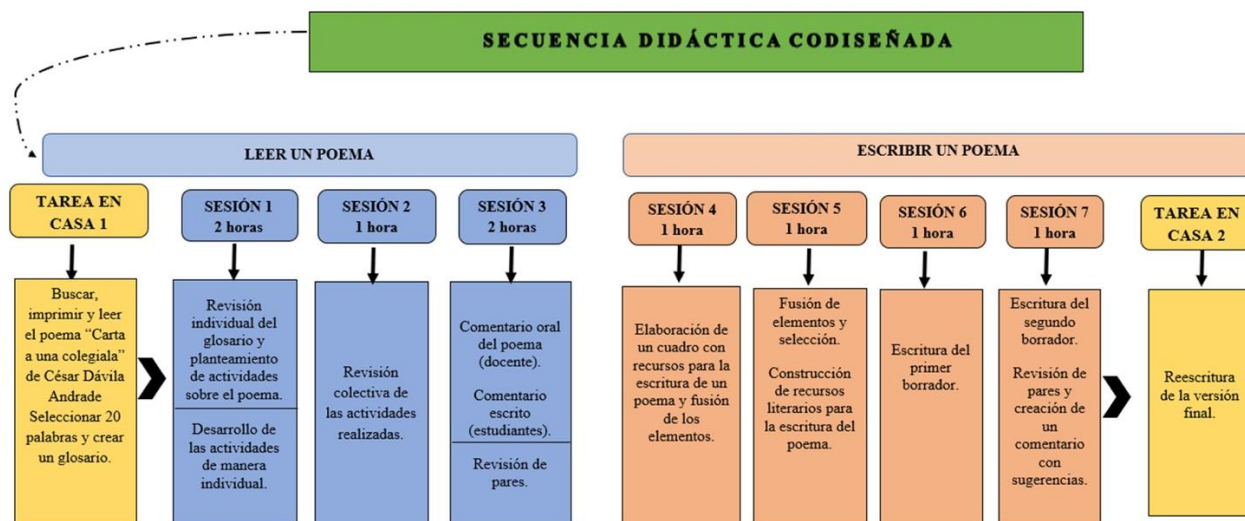
Se le comunicó al docente que las clases serían audiograbadas y que todas las producciones escritas de los estudiantes serían recolectadas para su posterior análisis. Por lo tanto, la secuencia fue aplicada los días lunes, miércoles y viernes en 3ro de BGU paralelo A.

#### 3.3.2. Implementación de la secuencia didáctica

Una de las actividades sugeridas por las investigadoras fue: realizar un comentario sobre el poema analizado, el docente estuvo de acuerdo y acotó que los estudiantes también podrían explicar el recurso que más le ha gustado. Posteriormente, para el taller de escritura se opinó que sería pertinente realizar un comentario con sugerencias entre pares.

La secuencia didáctica empleada es la siguiente:





La tarea preliminar de los estudiantes fue leer y traer a la clase el poema "Carta a una colegiala" de Cesar Dávila Andrade y la extracción de un glosario de 20 palabras del poema. En la sesión uno se realizó la revisión del glosario y se planteó cuatro actividades que fueron: a) leer el poema, b) explicar de qué trata cada estrofa, c) extraer cuatro metáforas y explicar un recurso distinto al de la metáfora que el poeta haya empleado en su escrito.

En la sesión dos se revisó las actividades de forma colectiva, cabe recalcar que el docente visualizó que los estudiantes tenían más problemas al momento de identificar y analizar las metáforas. En la sesión tres, los estudiantes realizaron un comentario del poema leído el cual debía tener tres párrafos, en el primero se explica el tema, en el segundo la justificación, recursos y tipo de lenguaje, y en el último los alumnos la valoración final sobre el poema. Una vez terminada la actividad se realizó la revisión de pares que consistió en que el educando tenía que leer el comentario de su par y ver si cumple con todos los parámetros, para posteriormente asignarle una calificación.

En la sesión cuatro, se emplea una metodología para empezar a escribir el poema, en donde los estudiantes realizan un cuadro con tres columnas en el primero debían enumerar y escribir 20 recursos de la naturaleza, en la segunda verbos o conectores y en la tercera partes del cuerpo. Posteriormente, en la siguiente sesión, en parejas se dictan números al azar para fusionar todos los elementos para crear recursos literarios y así poder escribir el primer borrador.

En la sesión seis, los estudiantes desarrollan el primer borrador con los recursos literarios, aquí los estudiantes borronean su trabajo. En la sesión siete, se produce el segundo borrador, además el estudiante leyó la producción de su compañero y realizó un comentario valorativo con sugerencias. Finalmente, el alumno tuvo como tarea en casa reescribir el poema para posteriormente entregar su versión final.

### 3.3.3. *Recolección de datos*

Para nuestro análisis se relevaron los siguientes datos: primero, 7 registros de clases audio grabas. Segundo, 8 producciones escritas de los alumnos que comprende: glosario, actividades sobre el poema “Carta a una colegiala, cuadro con recursos literarios, comentarios sobre la poesía leída y poesía escrita por los estudiantes (borradores y versiones finales). Tercero, las consignas establecidas por el docente. A continuación, se detallan los datos obtenidos.

#### 3.3.3.1. *Registro de clases*

Las 7 sesiones de clases presenciales fueron audiograbadas y transcritas. La duración final y total fue de: 5h: 15 min 08s. Las sesiones se desarrollaron los días lunes, miércoles y viernes en la institución educativa. En las sesiones planificadas como parte de la secuencia, los alumnos investigaron, leyeron, comentaron y escribieron poesía.

**Tabla 1:** Clases registradas

Número de sesión	Tema	Duración
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión individual del glosario y planteamiento de actividades sobre el poema.</li> <li>- Desarrollo de las actividades de manera individual.</li> </ul>	1h: 15min 06s
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisión colectiva de las actividades realizadas.</li> </ul>	36 min 28s
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comentario oral del poema (docente)</li> <li>- Comentario escrito (estudiantes)</li> <li>- Revisión de pares.</li> </ul>	1h: 4 min 18s

4	- Elaboración de un cuadro con recursos para la escritura de un poema y fusión de los elementos.	33 min 45s
5	- Fusión de elementos y selección. - Construcción de recursos literarios para la escritura del poema.	31 min
6	- Escritura del primer borrador	36 min 39s
7	- Escritura del segundo borrador. - Revisión de pares y creación de un comentario con sugerencias.	36 min 52s
<b>Total</b>		5h 15min 08s

**Fuente:** elaboración propia

Las clases transcritas permiten obtener el registro de la oralidad de clase y un panorama claro y ordenado de las actividades que el docente conjuntamente realizó con el estudiante en el transcurso de la ejecución de la secuencia. Además, se puede apreciar el tiempo exacto que demandó cada sesión de clase.

### 3.3.3.2. Producciones escritas de los estudiantes

En este apartado se proyectan el tipo y el número de producciones escritas que se obtuvieron por parte de los estudiantes, como: glosario, actividades sobre el poema “Carta a una colegiala”, comentario del poema, cuadro con recursos literarios, dos borradores de las creaciones poéticas de los alumnos, comentario con sugerencias del segundo borrador y la producción final del poema.

**Tabla 2:** Producciones escritas de los estudiantes

Tipo de producción escrita	Número de producciones recolectadas
Creación de un glosario	13
Actividades sobre el poema “Carta a una colegiala”	13
Comentario del poema “Carta a una colegiala”	23
Cuadro con recursos para la escritura de un poema y fusión de los elementos.	13
Escritura del primer borrador	12
Escritura del segundo borrador	10
Comentario con sugerencias	12
Producción poética	27

**Fuente:** Elaboración propia

Esto evidencia que durante el transcurso de la secuencia didáctica los estudiantes ejercieron diversos quehaceres de escritura. Es importante recalcar que, la primera producción denominada “glosario” y la última “producción poética” se realizaron como actividades en casa, pero fueron presentadas en clase. Por lo tanto, el número de datos obtenidos permiten apreciar la existencia de una participación activa y significativa de los estudiantes. Por lo tanto,

### 3.3.3.3. *Fotografías de las consignas del docente*

En esta sección se presenta el tipo y número de consignas que fueron escritas por el docente en la pizarra y capturadas en una fotografía para su posterior análisis. Cabe destacar que, existen más consignas que el docente emitió durante el transcurso de la secuencia didáctica, pero se dieron de forma oral, por lo que se presentarán en el análisis de datos.

**Tabla 3:** Consignas del docente

Tipo de consigna	Número de consignas
Consigna de las actividades en torno a el poema “Carta a una colegiala”	4
Consigna para la elaboración del comentario escrito sobre el poema “Carta a una colegiala”	3
Cuadro con recursos para la escritura creativa de un poema.	1

**Fuente:** Elaboración propia

La primera consigna presentada en la tabla 3 está orientada a actividades de lectura y escritura sobre el poema “Carta a una colegiala”. La segunda se enfoca en que los alumnos elaboren un comentario sobre el mismo poema, donde se explique el tema, el estilo y se genere una valoración del texto poético. Finalmente, en la tercera el docente elabora un cuadro que sirve como guía para que los estudiantes ubiquen los recursos que emplearán para elaborar sus poemas.

### 3.3.4. Categorización y análisis de datos.

Para este apartado, nos basamos en Maxwell y Miller (2012) como referencia para describir las estrategias de categorización y de contextualización en el análisis de los datos. Existen dos, la primera se encarga de separar los datos de acuerdo a los temas y a sus características parecidas

en tanto forma y contenido. En cambio, la segunda contextualiza las relaciones por proximidad para extraer los aspectos más relevantes y relacionar los fenómenos de estudio. Es decir, identifica las relaciones por contigüidad en donde los fenómenos coexisten dentro de un mismo espacio físico y temporal. Bajo este marco, el estudio identificará los contenidos movilizados y las acciones del docente que se desarrollan en la secuencia didáctica.

La categorización de los datos se presenta de la siguiente manera:

**Tabla 4:** Categorización de datos

CATEGORIZACIÓN DE DATOS			
Tipos de contenidos			Quehaceres específicos
Primera sección de la secuencia didáctica	Leer	Quehaceres de lectura ejercidos por los estudiantes	Proveerse del texto literario
			Lectura domiciliaria del poema
			Identificar y reconocer recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”
			Análisis de las estrofas del poema
		Acciones docentes que promovieron quehaceres de lectura	Seleccionar y solicitar el texto
			Solicitar la lectura del poema
			Generar actividades de identificación y reconocimiento de recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”
			Generar actividades para el análisis del poema
		Quehaceres	Producir un glosario

	Escribir sobre lo leído	de escritura  sobre lo leído	Realizar las actividades escritas sobre el poema "Carta a una colegiala"
			Comentar de forma escrita el poema "Carta a una colegiala"
		Acciones docentes que promovieron	Pedir la elaboración de un glosario
		quehaceres de escritura	Plantear actividades escritas en torno al poema "Carta a una colegiala"
			Solicitar la elaboración del comentario escrito del poema "Carta a una colegiala"
Segunda sección de la secuencia didáctica	Leer para escribir	Quehaceres de lectura ejercidos por los estudiantes	Seleccionar diez elementos destacados
		Acciones docentes que promovieron quehaceres de lectura	Solicitar la selección de diez elementos
	Escribir	Quehaceres de escritura ejercidos por los estudiantes	Crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema.
			Seleccionar los recursos fusionados
			Escribir el primer borrador
			Revisión del primer borrador
			Escribir el segundo borrador
			Revisión del segundo borrador

			Revisión del poema entre pares
			Realizar un comentario con sugerencias
			Elaborar la producción final poética
		Acciones docentes que promovieron quehaceres de escritura	Plantear la elaboración de un cuadro con recursos
			Requerir en parejas la fusión de recursos
			Plantear la escritura del primer borrador
			Solicitar la revisión del primer borrador
			Plantear la escritura del segundo borrador
			Solicitar la revisión del segundo borrador
			Pedir la revisión del poema entre pares
			Ordenar la creación del comentario con sugerencias en pares
			Pedir la producción final del poema

**Fuente:** Elaboración propia



## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

### QUEHACERES DE LECTURA Y ESCRITURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES Y ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON SU PUESTA EN ACCIÓN

De acuerdo a los objetivos planteados, en este capítulo presentamos, por un lado, el análisis de los quehaceres de lectura y escritura (Lerner, 2001) que movilizaron los estudiantes durante la implementación de la secuencia didáctica; y, por otro, las acciones del docente que favorecieron la movilización de esos quehaceres (Sensevy, 2007).

Para analizar los datos (transcripciones de clase y producciones de los estudiantes), empleamos las dos estrategias propuestas por Maxwell y Miller (2012): una estrategia categorizadora a partir de la cual identificamos y ordenamos los quehaceres movilizados por los estudiantes y las acciones docentes a partir de relaciones de similitud, y una estrategia contextualizadora a partir de la cual buscamos relaciones de causa y efecto entre las acciones docentes y los contenidos movilizados por los estudiantes.

El capítulo se divide en dos partes. En la primera parte, analizamos las actividades centradas en la lectura del poema “Carta a una colegiala” de César Dávila Andrade, que se implementaron al inicio de la secuencia; mientras que, en la segunda parte, analizamos las actividades centradas en la escritura de un poema, que se implementaron al final.

El análisis de la primera parte de la secuencia, centrada en lectura del poema, nos permitió observar que se ejercieron dos tipos de prácticas de lenguaje: leer (4.1.1) y escribir sobre lo leído (4.1.2). Mientras que el análisis de la segunda parte de la secuencia, centrada en la escritura del poema, nos permitió ver que se ejercieron dos tipos más: leer para escribir (4.2.1) y escribir (4.2.2).

Si bien, en cada uno de estos cuatro tipos de prácticas de lenguaje, los análisis de los quehaceres movilizados por los estudiantes y de las acciones del docente se realizan y presentan por separado, el lector va a encontrar constantes referencias cruzadas, pues partimos del presupuesto de que la actividad desarrollada por el docente y los estudiantes en el aula es una actividad conjunta (Sensevy, 2007).

#### 4.1. PRIMERA PARTE DE LA SECUENCIA: LEER UN POEMA

En este apartado presentamos el análisis de las actividades realizadas en torno a la lectura del poema “Carta a una colegiala” del escritor ecuatoriano César Dávila Andrade (1918-1967). En primer lugar (4.1.1), analizamos los quehaceres relacionados con la lectura del poema; y, en segundo (4.1.2), los relacionados con la escritura sobre la lectura del poema ejercidos por los estudiantes. En ambos casos, acompañamos el análisis de los quehaceres con el análisis de las acciones del docente que favorecieron su movilización.

Antes de presentar los resultados del análisis, presentamos algunos datos relativos al poema y a su inclusión en el programa de la asignatura. “Carta a una colegiala” fue escrito a mediados del siglo XX y es considerado como vanguardista. La temática gira en torno a un hombre que escribe una carta a una colegiala a la que amó con todo su ser. La Unidad 4 del libro de texto (Poetas de la Segunda Mitad del siglo XX) no considera este poema; sin embargo, sí se nombra a César Dávila Andrade como uno de los autores más representativos de este período.

La selección del poema la realizó el docente, aludiendo a que César Dávila Andrade es un gran poeta que ha tenido el Ecuador. Su poesía es sutil y posee temas que son adecuados para la edad de los estudiantes, además de que posee una estructura que es fácil de comprender. A continuación, transcribimos el poema de Dávila Andrade:

##### Carta a una colegiala

Para leer esta carta  
baja hasta nuestro río.  
Escucharás, de pronto, una cosecha de aire  
pasar sollozando en la corriente.  
Escucharás la desnudez unánime  
del agua y el sonido.  
Y el rumor del minuto más antiguo  
formado con el átomo de un día.  
Mas, de repente, escucharás, oh bella música femenina,  
la catarata inmóvil del silencio.

Entonces, te hablaré desde las letras:  
Era enero. Salimos del colegio.

Veo tu blusa de naranja ilesa.  
Tus principiantes senos de azucena,  
y siento que me duele la memoria.

Bella aprendiz de cartas y de melancolía,  
con los ojos cerrados y las bocas unidas,  
tomamos esa tarde una lección de idiomas  
sobre el musgo que hablaba de la cartografía.

¿Cómo has pasado estas vacaciones?  
¿Sientes alguna vez entre los labios  
ese azúcar azul de la distancia?

Mañana son dos años, siete meses.  
Te conocí con toda mi alma ausente;  
sufría entonces, por la primavera,  
un bellissimo mal que ya no tengo.

Recuerdo: producías con los labios  
un delgado chasquido de violeta.  
Pienso en la estatua de aire de tu olvido  
mirándome de todas las esquinas,  
mi colegiala mía, música femenina.

Tú, en el divino campo. Yo, en la ciudad terrestre.  
La calle pasa con su algarabía.  
Un fraile. Unas mujeres de la vida...  
Un niño con un cesto de hortalizas...  
Un carro lento dividido en siglos...

Mañana entramos ya en el mes de junio.  
Flotarán en su cielo de anchos aires  
objetos de uso azul como las aguas;  
y una lejana inquietud de rosas  
habrá en el horizonte de la tarde.  
En este claro mes de agua plateada  
te conocí. Entonces yo sufría  
una enfermedad de primavera,  
un bellissimo mal que ya no tengo ...

#### 4.1.1. LEER

##### 4.1.1.1. QUEHACERES DE LECTURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES

Para orientar a los estudiantes durante el proceso de lectura de este poema, el docente diseñó conjuntamente con las investigadoras, y luego implementó una serie de actividades didácticas destinadas a promover la puesta en acción de distintos quehaceres de lectura. Como se puede

observar en la tabla 5, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar cuatro quehaceres de lectura ejercidos por los estudiantes en esta primera etapa de la secuencia.

**Tabla 5:** Tipos de contenidos movilizados por los estudiantes

Tipo de contenidos	Quehaceres específicos
Lectura del poema	Proveerse del texto literario
	Lectura domiciliaria del poema
	Identificar y reconocer recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”
	Interpretar las estrofas del poema

**Fuente:** Elaboración propia

A continuación, presentamos el análisis de cada uno de estos quehaceres de lectura en sendos apartados. En cada caso, buscamos responder a dos preguntas: 1) ¿En qué consiste el quehacer que se ejerce? Y 2) ¿cómo fue movilizado por los estudiantes?

#### 4.1.1.1.1. *Proveerse del texto literario*

Se trata de un quehacer habitual en lectores con cierta experiencia. Proveerse de textos literarios demanda la puesta en juego de una serie de acciones entramadas. Si se requiere de una versión impresa, hay que conocer el lugar (biblioteca o librería) y cómo manejarse en él para obtener lo que se busca: preguntar a la persona encargada, consultar un buscador o ubicar el libro en el estante. De igual manera, si se requiere una versión digital, hay que realizar una búsqueda en Internet, conocer sitios web especializados y manejar los distintos formatos digitales de descarga.

En el caso que analizamos, los estudiantes debieron buscar en la red el poema “Carta a una colegiala” de César Dávila Andrade y luego imprimirlo. A pesar de constituir un quehacer aparentemente sencillo, no todos lo cumplieron con puntualidad, lo que retrasó la actividad de lectura colectiva. El retraso en la realización de esta tarea por parte de algunos estudiantes muestra que, si bien el quehacer en sí no presentaba mayor complejidad, no formaba parte de sus quehaceres habituales.

#### 4.1.1.1.2. *Lectura domiciliaria del poema*

Cuando de analizar poemas se trata, es necesario leer y releer la obra, de manera que este sea comprendido, ya sea desde los conocimientos del lector o desde las intenciones del autor. En esta actividad los estudiantes tuvieron que releer el poema “Carta a una Colegiala”, ejerciendo, de esta manera, un quehacer de lectura privado. Es necesario mencionar que anteriormente la lectura de esta obra ya fue enviada como tarea en casa. Para comprender adecuadamente un texto, los estudiantes debieron identificar las palabras complejas y conocer su significado. De este modo, tuvieron que acudir a un diccionario, leer y seleccionar la acepción más pertinente y transcribirla, actividad que será presentada posteriormente en el apartado de quehaceres de escritura sobre lo leído (Ver 4.1.2.1.1)

#### 4.1.1.1.3. *Identificar y reconocer los recursos literarios de “Carta a una colegiala”*

Un poema se caracteriza por contener recursos formales cargados de valor semántico. Un quehacer de lectura poética consiste en reconocer cuáles son estos recursos y cómo y con qué fines los emplea el autor. Los estudiantes tuvieron la tarea de identificar y reconocer los recursos literarios presentes en el poema de Dávila Andrade (metáforas, símiles, personificaciones, imágenes sensoriales, etc.) con la finalidad de posteriormente analizar su significado dentro del poema. De esta manera, los estudiantes tenían la oportunidad de comprender el significado connotativo de la obra.

Al ejercer este quehacer, los estudiantes identificaron los recursos literarios y los interpretaron de acuerdo al contexto del poema. No obstante, el análisis nos permitió ver que, en el proceso, si bien supieron afrontar adecuadamente la primera acción que conlleva este quehacer: identificar los recursos; tuvieron dificultades para realizar la segunda: interpretar su finalidad dentro de la obra, pues no lograron descifrar adecuadamente el mensaje que brindaban los recursos literarios. Este resultado pone en evidencia la necesidad de abrir oportunidades para que los alumnos ejerzan más a menudo este tipo de prácticas, que es la forma en que mejor pueden ser aprendidas. Si bien no se trataba de un quehacer complejo, el reto planteado a los alumnos, dejó ver que no era parte de un quehacer habitual.

#### 4.1.1.1.4. Interpretar las estrofas del poema

Se trata de un quehacer de lectura que, conjuntamente con la identificación y el reconocimiento de recursos literarios, ayudan a la comprensión del poema. Analizar el significado de cada una de las estrofas y versos del poema, permite al lector entender la intención del autor, es decir, qué es lo que el escritor quiere transmitir en cada una de las partes que conforman la estructura de la obra.

En este sentido, los estudiantes debían decodificar el mensaje que quiere transferir César Dávila Andrade, pero debían hacerlo por cada estrofa para luego recomponer el mensaje general del poema. Esta actividad constituye un quehacer de lectura privada y un quehacer de reflexión, si bien es cierto que es una tarea más complicada, los alumnos interpretaron, en su mayoría, de manera adecuada las estrofas del poema. De esta manera demostraron que son capaces de entender un mensaje implícito, independientemente si este tiene relación o no con la verdadera intención comunicativa.

#### 4.1.1.2. ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE LECTURA

Para orientar a los estudiantes durante el proceso de lectura de este poema, el docente ejerció algunas acciones didácticas para promover la puesta en acción de los quehaceres de lectura, analizados en el apartado anterior. Como se puede observar en la tabla 6, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar cuatro acciones del docente que promovieron la puesta en acción de quehaceres de lectura.

**Tabla 6:** Acciones docentes

Tipo de contenidos	Acciones específicas
Lectura de la obra	Seleccionar y solicitar el texto
	Solicitar la lectura del poema
	Generar actividades de identificación y reconocimiento de recursos literarios de la obra "Carta a una colegiala"
	Generar actividades para el análisis del poema

**Fuente:** elaboración propia

A continuación, presentamos el análisis de cada una de las acciones que realizó el docente. En este caso, buscamos responder la siguiente pregunta: ¿Qué movimientos del docente promovieron (u obstaculizaron) la puesta en acción de los quehaceres por parte de los estudiantes?

#### *4.1.1.2.1. Seleccionar y solicitar el texto*

El docente promovió la puesta en acción del quehacer **Proveerse del texto literario** (ver 4.1.1.1.1.) a través de dos acciones puntuales. En primer lugar, la definición de la tarea: pedir a los estudiantes buscar el poema e imprimirlo. Y, en segundo lugar, la regulación de la tarea: recordar a quienes la habían incumplido, que debían realizarla para la próxima clase: “atienda por favor, jóvenes, para la próxima clase cuidado y se olvidan este poemita [Carta a una colegiala]”.

#### *4.1.1.2.2. Solicitar lectura del poema*

En la comprensión de una obra, la lectura es fundamental, es necesario leer cuantas veces sean posibles si de entender un poema se trata. Es así como, para promover acciones en cuanto a **Lectura domiciliaria del poema** (Ver 4.1.1.1.2) el docente ejecuta dos acciones. Por un lado, envió una tarea a casa: “viene trayendo mínimo veinte palabras las más complejas viendo en el diccionario su significado, en un listado bien bonito...”, lo cual también desencadena un quehacer de lectura. Entonces, al enviar la tarea el docente se asegura que el poema estudiado, sea comprendido de una mejor manera. Por otro lado, el docente reguló la tarea de lectura: “bueno ya leyeron una, dos veces seguramente ¿no? Carta a una colegiala de nuestro querido César [Dávila Andrade]”. De este modo, el docente se asegura que el texto a trabajar haya sido leído al menos dos veces.

#### *4.1.1.2.3. Generar actividades de identificación y reconocimiento de recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”*

El docente optó por aplicar las destrezas de lectura dadas por el currículo, para generar las actividades: “seguimos con la destreza autorregular la comprensión ¿no? en este caso abreviando de textos poéticos”. En este sentido, para promover acciones del quehacer **Identificar y reconocer los recursos literarios de “Carta a una colegiala”** (Ver 4.1.1.1.3), el

docente definió la tarea. La primera consigna desarrollada consistió en leer el poema tomando en cuenta el glosario realizado: “Aquí digo trabajen [lean el poema] frente al vocabulario que tiene ahí y revise, por favor no será mecánico”. Esta consigna fue necesaria porque permitió a los alumnos desarrollar las siguientes tareas planteadas. De este modo, les incitó a ejercer el quehacer de lectura a profundidad.

Además, el docente reguló la actividad emitiendo algunos consejos que se deben tomar en cuenta al momento de leer un poema:

Es decir, si una palabra tiene un significado equis, medio cerrado usted tiene que ampliar la cobertura semántica de la palabra ¿no? de acuerdo al tema que está hablando [el poema]. Si habla, no sé, de un antebrazo, usted no va a estar pensando sólo en que es una parte del cuerpo, sino tiene que abrirse ¿no? Para qué sirve, su importancia y trascendencia.

De esta forma, el docente abrió oportunidades para que los estudiantes ejerzan quehaceres de lectura interpretativos, a partir de la identificación y reconocimiento de recursos literarios. La consigna demandó a los estudiantes emplear su imaginación para comprender e interpretar tanto lo explícito como lo implícito de la obra. Sin embargo, en una primera instancia, al revisar las producciones de los estudiantes, el profesor evidenció que estos tenían problemas al ejercer este quehacer. A partir de la identificación de las falencias, el docente tuvo que regular y devolver la actividad, dando paso a la realización de un diálogo colectivo: “vamos a seguir con nuestro análisis [...] vamos a leer la primera estrofa para recordar y ver qué pasa en esta carta”. Asimismo, llevó a cabo la identificación y explicación colectiva de figuras literarias:

Ustedes si logran captar un poquito esos trabajos: “escucharas la desnudez unánime del agua y del sonido”. Si ve el trabajo, verá, para que usted tenga una idea, sinestesia, verá aquí hay una cuando dice, eh, ¿se acuerda cuando habíamos comentado literalmente qué era una sinestesia? ¿Qué era una sinestesia? Bueno anote por ahí el significado para que recuerde. Verá, una sinestesia era un recurso que consiste y permite apreciar una realidad, mediante la intervención de dos o más órganos sensoriales.

Es así como, el docente brindó a los estudiantes nuevos contenidos teóricos y estrategias para la identificación de los recursos literarios. Esta acción permitió a los estudiantes, identificar de mejor manera las características, para posteriormente aplicarlas en el análisis.



#### 4.1.1.2.4. Generar actividades para el análisis del poema

El rol del docente, como guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje es fundamental. Es así como, el docente para encaminar el quehacer **Análisis de las estrofas del poema** (Ver 4.1.1.1.4.), ejecutó tres acciones. En primer lugar, dictó la consigna de la actividad “explique cada estrofa de qué habla, de qué trata la idea general ¿no?, qué dice, en cuatro líneas [...]”. De esta manera, los estudiantes conocieron lo que debían hacer. En segundo lugar, definió la actividad:

Repito en cuatro líneas [...] usted expresa de qué habla cada estrofa, a veces puede tratar del mismo asunto que la primera, pero hay una pequeña diferencia ¿no? de qué más habla, de cómo explica. Por favor, para eso usted debe acordarse de los recursos literarios que vimos en clases anteriores: metáfora, símil, personificaciones y sinestesias.

El docente explicó mejor la consigna, de manera que los estudiantes conocieron más a fondo los detalles de la tarea que debían realizar. Por último, una vez realizado y revisado los trabajos de los alumnos, procedió a regular e institucionalizar la actividad:

*Regular:*

**Profesor:** ¿Por qué el poeta se inventa las palabras para demostrar una realidad?, usted si escribe un texto se inventa, usted se imagina ¿ya? para ello necesita ver la realidad. Entonces ¿De qué estará hablando Cesar Dávila cuando dice la desnudez unánime del agua y el sonido, hablando del río, hablando de la nostalgia de los recuerdos?

**Estudiante 1:** de los recuerdos

**Estudiante 2:** del cuerpo

**Profesor:** [...] yo pusiera que habla de un dulce recuerdo, ustedes pueden poner otras palabras, pero yo pondría así, un recuerdo bonito tal vez mi primer amor platónico. Yo pondría un dulce recuerdo de alguna joven que quería con ilusión, ya.

*Institucionalizar:*

**Profesor:** Y ¿Por qué para decir esto yo utilicé estas palabras? ¿por qué?

**Estudiante 1:** para que se vea más estético

**Estudiante 2:** para ser cauteloso

**Profesor:** cauteloso ¿qué más?

**Estudiante 3:** para darle vida

**Estudiante 2:** para decir un secreto

**Profesor:** un secreto, para decir un dulce secreto utilizo estas palabritas de aquí

**Estudiante 4:** porque no quiere ser tan directo

**Profesor:** claro

**Estudiante:** para expresar un sentimiento

**Profesor:** claro, más hace alusión a los sentimientos, recuerdos, pero muy sutil, bello, así hay relación, porque si fuera un sentimiento horrible, una fobia, yo no utilizara el agua, el viento ni el sonido.

En primera instancia el docente reguló las actividades, es decir, mantuvo la movilización de contenidos que permitieron aclarar ciertas dudas de las actividades realizadas. De este modo, visualizó y corrigió los errores que existían, permitiendo ejercer quehaceres de reflexión. En segunda instancia, procedió a institucionalizar los contenidos, es decir, el docente aceptó y retomó la información entregada por el alumno y la hizo general para todos los estudiantes.

#### 4.1.2. ESCRIBIR SOBRE LO LEÍDO

##### 4.1.2.1. QUEHACERES DE ESCRITURA SOBRE LO LEÍDO

En la primera parte de la secuencia didáctica los estudiantes realizaron una serie de actividades escritas, diseñadas conjuntamente por el docente y las investigadoras. El objetivo fue acercar a los estudiantes al poema “Carta a una colegiala” de César Dávila Andrade, a través de la puesta en acción de quehaceres de escritura. En estos casos, la escritura estuvo al servicio de la lectura

del poema. Como se puede observar en la tabla 7, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar tres quehaceres de escritura ejercidos por los estudiantes.

**Tabla 7:** Quehaceres de escritura de los estudiantes

Tipo de contenidos	Quehaceres específicos
Escritura en base a la lectura del poema	Producir un glosario
	Realizar las actividades escritas sobre el poema “Carta a una colegiala”
	Comentar de forma escrita el poema “Carta a una colegiala”

**Fuente:** elaboración propia producir

A continuación, presentamos el análisis de cada uno de estos quehaceres de escritura en sendos apartados. En cada caso, buscamos responder a la pregunta: ¿En qué consiste el quehacer, para qué se ejerce y cómo fue movilizado por los estudiantes? De manera que, se pueda tener claro qué fue lo que realmente hicieron los estudiantes al momento de ejercer cada una de las actividades.

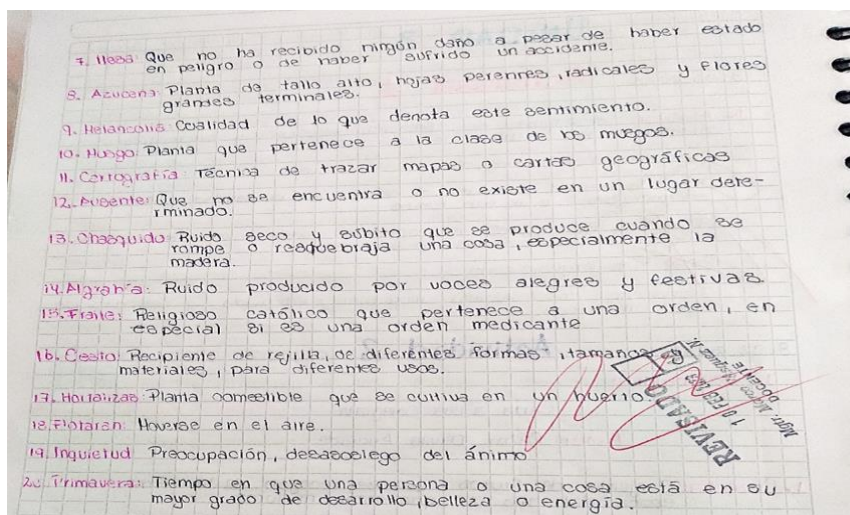
#### 4.1.2.1.1. *Producir un glosario*

Este quehacer consiste en consultar y escribir el significado de las palabras complejas que se encuentran en el poema “Carta a una colegiala”. Para el efecto, se realizaron una serie de actividades previas: recurrir a un diccionario o fuente confiable de Internet, buscar las palabras, seleccionar rigurosamente las acepciones que más se ajusten al mensaje del poema, y transcribirlas para construir un glosario. El análisis de los datos nos dejó ver que todas las producciones (13) cumplieron con el número de palabras que el docente estipuló (20). No obstante, se distinguen por las fuentes consultadas y la extensión de las definiciones. A continuación, analizamos una producción escrita que se distinguió en estos aspectos.

En este dato podemos verificar que la estudiante presentó la transcripción de los significados. Algunas definiciones poseen una extensión corta y otras extensa, sin embargo, permiten comprender de qué trata cada palabra. Por ejemplo, cuando se menciona “flotaran”. Asimismo,

se identificó que las definiciones de cada palabra expuesta fueron extraídas del diccionario de español en línea.

## Producción escrita: Glosario



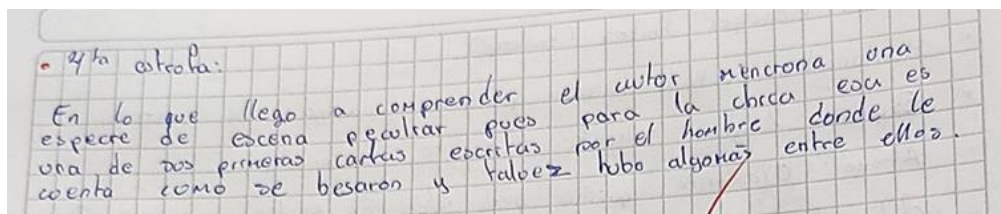
En esta producción se pudo determinar que el estudiante ejerció el quehacer de escritor privado, pues lo escrito en cuanto a las definiciones de las palabras, estuvieron a criterio del alumno. Asimismo, otro quehacer identificado, es el del investigador, pues demostró que es más selectivo, al acudir específicamente a un diccionario en línea. Esto demuestra que es una actividad que ejerce constantemente, pues el alumno sabe a qué fuentes acudir para elaborar sus tareas.

### 4.1.2.1.2. Realizar las actividades sobre el poema "Carta a una colegiala"

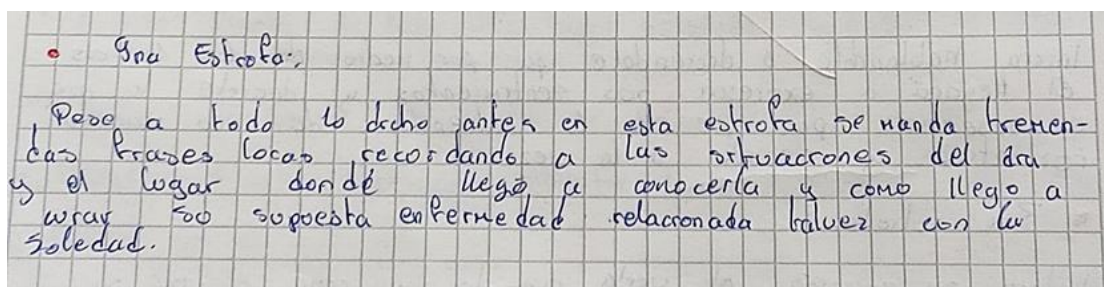
Las actividades planteadas sobre el poema "Carta a una colegiala" generaron quehaceres de escritor público y de reflexión privado. Cabe recalcar que, para que las actividades se realicen, los alumnos tuvieron como primera actividad la lectura del poema. De esta manera se dan paso a los quehaceres de reflexión privados que se clasifican en tres. En primer lugar, emplearon una escritura explicativa- expositiva, donde explicaron de qué trata cada estrofa del poema. Y, en segundo lugar, desarrollaron una escritura descriptiva para identificar las metáforas y analizarlas. Finalmente, seleccionaron y explicaron de forma escrita un recurso que captó su atención. En este apartado analizaremos la tarea que comprende 4 actividades, pero nos centraremos en 3 de ellas, puesto que son las que están relacionadas con la escritura.

En este sentido, la escritura permite a los estudiantes explicar y analizar el poema de forma objetiva y/o subjetiva, de acuerdo a sus intereses. En la segunda actividad de este quehacer, los estudiantes tuvieron que interpretar y explicar de qué trata cada estrofa del poema. En esta consiga los educandos emplearon una escritura subjetiva, acto se hizo presente en la mayoría de los trabajos presentados por los estudiantes. Para evidenciar esto, hemos tomado un ejemplo que representa a los demás:

## Producción escrita: Actividades sobre el poema

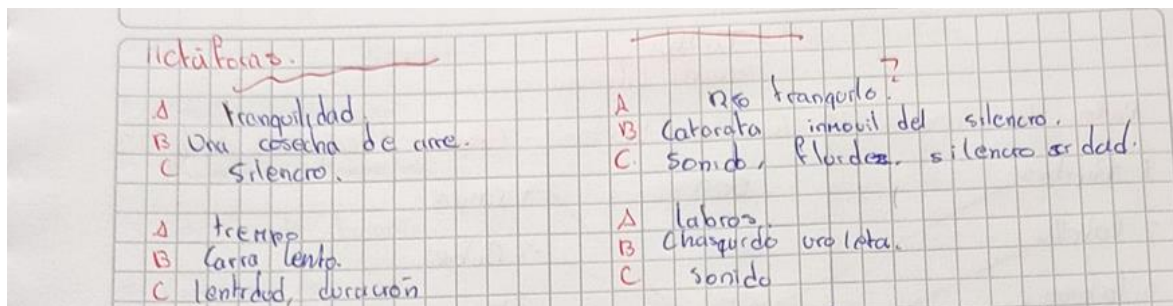


Es así como, al momento en que escribe al inicio de la cuarta estrofa: “En lo que llego a comprender”. Este breve enunciado permite deducir que el estudiante está interpretando a partir su punto de vista. Asimismo, al comienzo de la novena estrofa nos dice: “pese a todo lo dicho antes...”, esto indica que el alumno genera un diálogo entre las explicaciones de cada estrofa. Es decir, va interrelacionando sus ideas y emitiendo su punto de vista crítico.



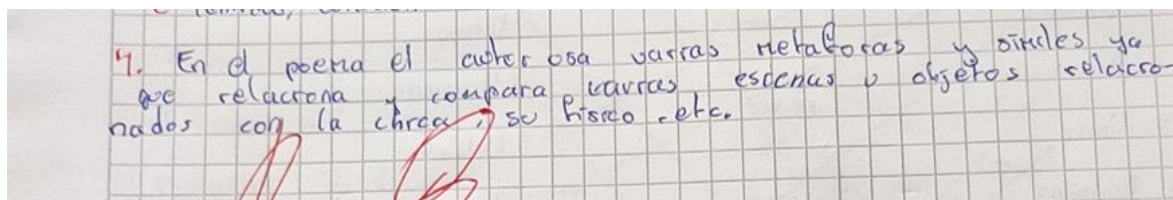
Este dato permitió verificar que se ejerció el quehacer de escritura privado, para emitir su propia interpretación del contenido. Otro quehacer que se hace presente en el ejemplo es el de reflexión, pues el alumno una vez que escribió la interpretación de cada estrofa, procede a revisar para escribir la siguiente. De esta manera, el estudiante va generando coherencia entre los párrafos interpretados.

En la tercera actividad tuvo la tarea de identificar rigurosamente cuatro metáforas del poema, en las que se analizó: a) el término real de lo que se habla; b) el término imaginario al que se hace alusión y c) la semejanza entre los términos de a y b. Sin embargo, en esta producción el estudiante no terminó su análisis, o si lo realizó, fue de manera superficial, pues no cumple con la orden del docente. Esto demostró que el estudiante conoce el modelo de análisis, pero no cómo realizarlo.



Esta actividad no es extensa, pero incitó al estudiante a desarrollar su pensamiento y establecer relaciones entre dos elementos que difieren en la forma, significado y contexto. Por lo que el quehacer de reflexión se presentó incompleto y la escritura fue empleada de forma superficial.

El empleo de las figuras literarias permite embellecer la escritura del poema. En cuanto a la última actividad se puede justificar que el educando identificó la figura literaria símil, sin embargo, no expuso de manera clara y concreta la función de la figura dentro del poema.



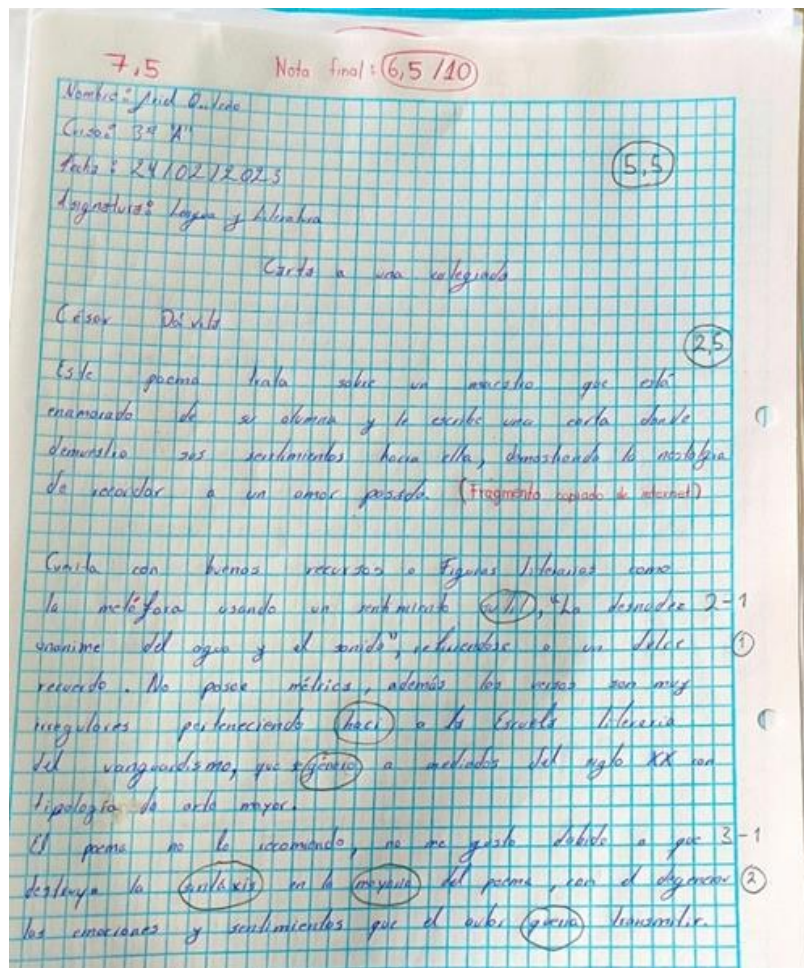
En este apartado se evidenció cómo el estudiante realizó el quehacer de escritor privado, pero ya no de forma objetiva, sino subjetiva. A pesar de que la actividad de las metáforas no se haya concretado, el estudiante demostró una interpretación significativa, en cuanto a la temática del obra. De igual forma, se observó cómo lo escrito por el alumno ayudó a comprender el poema e identificar recursos literarios.

#### 4.1.2.1.3. *Comentar de forma escrita el poema “Carta a una colegiala”*

Como parte de la comprensión de un poema, es necesario extrapolar lo comprendido, en este caso, se proyectó a través de la creación de un comentario sobre la obra “Carta a una colegiala”. La actividad constó de tres párrafos: en el primero, los estudiantes tuvieron que explicar el tema que aborda el poema. En el segundo, justificaron el estilo, identificaron recursos literarios, así como analizaron el manejo del lenguaje. Finalmente, emitieron una valoración sobre el texto literario. Esta actividad, desprendió otra, que consiste en una revisión de pares, donde los estudiantes calificaron el trabajo de su compañero tomando en cuenta la estructura del comentario y las faltas de ortografía. Para corroborar la calificación, las investigadoras revisaron nuevamente el comentario. A continuación, presentamos un comentario escrito en el que estudiaremos su contenido y la revisión de pares.

En esta producción se observó que, en el primer párrafo se presentó información extraída de internet, por lo que se evidencia que el alumno no comprendió el tema que desarrolla en el poema. En cuanto al segundo párrafo, el estudiante identificó la presencia de metáforas y las características de los versos. Finalmente, emitió un comentario en base a su criterio, en el que expone un comentario de desagrado hacia el contenido del poema. En esta actividad se puede determinar que el quehacer de escritura ejercido por el alumno, en primera instancia fue privado, pues es desarrollado de forma individual. Y, posteriormente se convirtió en público, al ser compartido a su compañero.

**Producción escrita:** Comentario escrito



En cuanto a la calificación que su compañero de clase le asigna al estudiante— rol del compañero —, se puede identificar algunos quehaceres. Para comprender el comentario realizado, el par lector leyó y revisó su contenido, posteriormente identificó la existencia de faltas de ortografía, que se evidencian en las palabras que poseen un círculo. Asimismo, tuvo la responsabilidad de asignar una calificación, que es la que se presenta con lápiz. De este modo, el estudiante generó dos comentarios el primero escrito y el segundo en forma numérica.

#### 4.1.2.2. ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE ESCRITURA SOBRE LO LEÍDO

Para conocer las características que posee un poema y posteriormente crear uno, es necesario realizar actividades con obras que pertenezcan al género literario de la lírica. Por ello, el docente en la primera parte de la secuencia didáctica crea e implementa una serie de actividades



orientadas a trabajar con la obra “Carta a una colegiala” de César Dávila Andrade. El objetivo es promover la puesta en acción de distintos quehaceres de escritura en los estudiantes. Como se puede observar en la tabla 8, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar tres acciones del docente para que los estudiantes realicen quehaceres de escritura.

**Tabla 8:** Acciones docentes

Tipo de contenidos	Acciones específicas
Escritura en torno a la lectura de la obra	Pedir la elaboración de un glosario
	Plantear actividades escritas en torno al poema “Carta a una colegiala”
	Solicitar la elaboración del comentario escrito del poema “Carta a una colegiala”

**Fuente:** elaboración propia

El análisis de cada una de las acciones expuestas se presenta a continuación en secciones. En este caso, se busca responder la siguiente pregunta: ¿Qué movimientos del docente promovieron (u obstaculizaron) la puesta en acción de los quehaceres por parte de los estudiantes? La respuesta a esta interrogante nos permitirá identificar qué y cómo hizo el docente para que las actividades de la secuencia didáctica sean ejercidas por los alumnos.

#### 4.1.2.2.1. *Pedir la elaboración de un glosario*

Una puerta de entrada a la interpretación del significado de un poema es el nivel léxico. Conocer el significado de cada una de las palabras que lo componen ayuda al lector a interpretar el poema de mejor forma. Para promover los contenidos de acción y reflexión del quehacer **Producir un**

**glosario** (ver 4.1.2.1.1.), el docente solicitó a los estudiantes construir un glosario, para entender e interpretar el significado del poema.

Viene trayendo mínimo veinte palabras las más complejas viendo en el diccionario su significado, en un listado bien bonito, actividad uno o dos no sé qué sea, en la parte de actividades del cuaderno.

La consigna se cumple por parte de los estudiantes, pues crean su glosario, pero no se cumple la actividad de aprendizaje. Debido a que, no se socializan los hallazgos de los alumnos conjuntamente con el docente en clase. Esta actividad se institucionaliza únicamente con el sello del educador.

#### 4.1.2.2.2. Plantear actividades escritas en torno al poema “Carta a una colegiala”

Una vez que se ha realizado el primer acercamiento al poema a través de la búsqueda de los significados de las palabras desconocidas. El docente para guiar el quehacer de escritura **Realizar las actividades sobre el poema “Carta a una Colegiala” (ver 4.1.2.1.2)**, definió una segunda actividad que estuvo conformada por cuatro consignas (Ver anexo 7.3.1.).

El análisis del poema por estrofas permite obtener una visión clara de lo que el autor quiere transmitir. Como sabemos una estrofa se conforman por un grupo de versos que expresan diversos sentimientos y pensamientos. La actividad dada facilitó a los educandos la comprensión de la obra. La segunda consigna que establece el docente se centra en la escritura de la interpretación de cada estrofa del poema “Dos, explique cada estrofa de qué habla, de qué trata la idea general ¿no?, qué dice, en cuatro líneas escribiendo de forma normal [en prosa]” Asimismo, en este apartado, el docente reguló la actividad y planteó las reglas del juego didáctico:

**Profesor:** Ya, a ver. Por favor, entonces el segundo punto repito en cuatro líneas escribiendo de forma normal usted expresa de qué habla cada estrofa, a veces puede tratarse del mismo asunto que la primera, pero hay una pequeña diferencia ¿no? de qué más habla, de cómo explica.

El docente explicó nuevamente las actividades, y a su vez definió las reglas del juego, de modo que los estudiantes no tengan dudas o problemas para realizar las actividades y así ganar el juego. Además, el docente hizo hincapié (regular) en el empleo de conocimientos adquiridos previamente: “Por favor, para eso usted debe acordarse de los recursos literarios que vimos en clases anteriores, la metáfora, símil, personificaciones y sinestesias”. Esta acción resultó sustancial para los alumnos, pues ayudó con las pistas necesarias, para que identifiquen las breves diferencias que posee cada estrofa y el mensaje que quiere transmitir.

Los poemas se caracterizan principalmente por emplear un lenguaje retórico. Este recurso hace que el autor pueda expresar sus sentimientos de forma bella y sutil. La tercera consigna del docente consistió en que el estudiante tenía que identificar y analizar cuatro metáforas del poema.

Bueno, en fin, tres, aquí usted busca cuatro metáforas las más bonitas, bueno hay muchísimas, pero las que más le agraden y ponga, por ejemplo, una metáfora y ponga a, b y c ¿Cuál es el a, el b y c? ¿sí?

El docente realizó acciones que le permitieron a los estudiantes llevar a cabo el quehacer de escritura, dejando en manos del estudiante la identificación y selección de las metáforas que sean de su agrado. En este caso el educador no impuso, sino que dejó que el alumno sea creativo y selectivo, por lo que esta acción favorece a la actividad. Sin embargo, en esta actividad los estudiantes presentaron ciertos problemas.

Al momento de crear un texto poético el escritor busca otros recursos literarios que le ayuden a expresar lo que siente. Por lo que el docente definió la cuarta consigna que consistió en hacer que el estudiante identifique un recurso literario distinto a la metáfora: “ahora en el cuatro, indique y explique un recurso más, a más de la metáfora”. El docente no sólo pidió a su alumnado buscar otros recursos, sino que les invitó a reflexionar detenidamente sobre el poema y escribir el recurso seleccionado, acompañado de la interpretación.

#### 4.1.2.2.3. Solicitar la elaboración del comentario escrito del poema “Carta a una colegiala”

Una vez que se ha leído, analizado y trabajado con el poema, es importante conocer la opinión del lector, en este caso, de los estudiantes. De manera que, el docente pueda verificar si la estrategia empleada para la comprensión de una obra ha sido efectiva. El educador definió la tarea de escribir un comentario escrito sobre el poema estudiado en clase. Esta consigna promovió los contenidos en acción de los estudiantes respecto al quehacer **Comentar de forma escrita el poema “Carta a una colegiala”** (ver 4.1.2.1.3.).

En primera instancia el docente determina el tipo de trabajo que se realizará: “vamos a hacer un comentario, digo comentario, porque el análisis literario [...] es un poquito más profundo”, pues como se menciona en el análisis literario se debe estudiar detenidamente los elementos que posee la obra literaria, por lo que demanda más tiempo y se necesita de conocimientos más especializados. Es así, como el docente procedió a establecer las reglas que el estudiante tuvo que seguir y cumplir para crear su propio comentario:

¿Cómo hacemos el comentario? Verán, primero usted explique un poquito el tema, o sea de qué habla el poema, de ahí va relacionando usted, yo qué sé habla de la niñez, de la juventud, usted va intercalando ahí, dice, por ejemplo, utiliza metáforas, ya no pondrá ahí, A, B, C, usted por ejemplo dice es muy metafórico, usted pondrá ahí unos dos tres ejemplos de metáforas. Ah, pone la metáfora y lo que significa, para decir esto utiliza esta metáfora para manifestar esto, ya no ponga elemento A, B, o C, ya no pondrá. Usted dice, por ejemplo, tiene muchas imágenes de colores [...], por ejemplo, una sinestesia, explique la sinestesia, pongan, significa esto y esto y ya ¿Qué más, algún símil bonito? Ya de ahí, al final da un valor, dice es un poema, yo qué sé, muy relevante, debido a..., ahí usted va explicando y ya.

El educador ejecutó una acción, que consistió en definir las actividades, de esta forma explicó detalladamente lo que los estudiantes deben realizar. Además, brindó algunos ejemplos de lo que podrían escribir. En este caso solo expone respuestas concretas que expresan el agrado del poema.

Ahora bien, cada lector tiene una perspectiva diferente de un texto, por lo que existe la posibilidad de encontrarse con valoraciones positivas y negativas del poema. Sin embargo, cuando un

estudiante escribe algo negativo piensa que no será de agrado para los demás. Entonces, se genera la necesidad de preguntar qué sucede si su respuesta no es positiva. Esta situación se presentó durante el desarrollo de las actividades, por lo que el docente tuvo la necesidad de resolver el problema. De este modo, institucionalizó la actividad, pues fue necesario que el alumno se sienta seguro de que comprendió la actividad y de lo que va a escribir en su valoración:

**Estudiante:** ¿Y si no nos gusta?

**Profesor:** si no les gusta ponga que no... mmm, no sé no, no me gustó, pero, ¿por qué? o sea, porque no me gusto, usted diga no me gusto, no dirá, a mí no me gusta leer, eso sería ridículo. Usted dice, porque no está bien logrado esta metáfora, que es así, y pues no sé, debería ser de otra manera expresar esto, justificar de alguna manera, no pondrá, que no me gustó porque parece aburrido el poema... eso no sirve.

El educador respondió a la interrogante del alumno y explicó cómo puede argumentar su respuesta en caso de ser negativa. A pesar de que un estudiante fue el que preguntó, la resolución de la interrogante sirvió para los demás alumnos. Esto resultó beneficioso para que algunos estudiantes expongan pacíficamente su desagrado por esa lectura, como observamos en el análisis de los quehaceres de escritura.

Es necesario tener claro las pautas que rigen un trabajo escrito, en este caso el comentario. De manera que, el estudiante no se extienda ni tampoco reduzca su opinión. Por este motivo, el docente define las reglas que tendrá la actividad, en la que establece que el comentario escrito estará conformado por tres párrafos

Entonces, en total podrían ser unos tres párrafos más o menos. Podría ser un párrafo no, Vera un párrafo [piensa]... En la justificación podría ir algo de estilo, no cierto, aquí va lo que son recursos, que tal maneja el lenguaje...e iría un párrafo más, y el último, este debe ser un poquito más grande, este de aquí, debe ser más grande, y el último pues una valoración final [...]. Aquí el primer paso, no pondrá la biografía del autor, explique el tema, de qué trata el tema no me ira [...] se va saliendo va perdiendo puntos

En base a las acciones docentes, los estudiantes tuvieron que ser muy rigurosos en la escritura de su comentario, pues tenían que emplear todo lo comprendido, es decir, su interpretación

crítica de la lectura del poema. Es así como, el docente dio paso al empleo del modelo de comentario literario (Margallo, 2011), que nos dice que el estudiante debe ser capaz de comprender un texto, vincularlo con la teoría y generar un comentario sobre lo codificado, es decir, el mensaje connotativo que brinda la obra.

## 4.2. SEGUNDA PARTE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA: ESCRIBIR UN POEMA

En este apartado presentamos el análisis de las actividades realizadas en torno a la creación de un poema. En primer lugar (4.2.1), analizamos los quehaceres de lectura a través de quehaceres de revisión, durante la escritura del poema; y, en segundo (4.2.2), quehaceres de escritura del poema ejercidos por los estudiantes. En ambos casos, acompañamos el análisis de los quehaceres con el análisis de las acciones del docente que favorecieron su movilización.

### 4.2.1. LEER PARA ESCRIBIR

#### 4.2.1.1. QUEHACERES DE LECTURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES

Para orientar a los estudiantes durante el proceso de lectura de este poema, el docente diseñó conjuntamente con las investigadoras y luego implementó actividades didácticas destinadas a promover la puesta en acción de distintos quehaceres de lectura. Como se puede observar en la tabla 9, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar un quehacer de lectura, ejercido por los estudiantes en esta segunda etapa de la secuencia.

**Tabla 9:** Quehaceres de lectura de los estudiantes

Tipo de contenidos	Quehaceres específicos
Lectura en la escritura creativa	Seleccionar diez elementos destacados

**Fuente:** elaboración propia

A continuación, presentamos el análisis de este quehacer de lectura, en donde se busca responder a dos preguntas: 1) ¿En qué consiste el quehacer? y ¿cómo fue movilizado por los estudiantes?

### 4.2.1.1.1. Selección de diez elementos destacados

Cuando creamos un poema hay que ser conscientes de que existen ciertos elementos que se pueden emplear y otros no. La lectura analítica es clave, cuando se trata de separar elementos que convienen más que otros. En esta actividad los estudiantes debieron seleccionar diez de veinte elementos que más les convenga o les parezca adecuados para la creación de su poema. De esta manera, ejercieron detenidamente una lectura privada, pues su trabajo era elegir qué elementos eran más convenientes para su escrito. Asimismo, esta elección tenía que estar dividida en: metáforas y símiles, lo cual demandó además de una lectura, un quehacer de selección analítica. Los alumnos demostraron ser capaces de ejercer este quehacer, pues eligieron los elementos más favorables, ejercicio que se puede comprobar en la actividad (Ver 4.2.2.1.1).

### 4.2.1.2. ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE LECTURA

Para orientar a los estudiantes durante el proceso de lectura de este poema, el docente diseñó e implementó actividades didácticas para promover la puesta en acción de distintos quehaceres de lectura. Como se puede observar en la tabla 10, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar una acción del docente, que promovió los quehaceres de lectura.

**Tabla 10:** Acciones docentes

Tipo de contenidos	Acciones específicas
Lectura de la obra	Solicitar la selección de diez elementos

**Fuente:** elaboración propia

A continuación, presentamos el análisis de las acciones que realizó el docente para promover los quehaceres de lectura. En este caso, se busca responder la siguiente pregunta: ¿Qué movimientos del docente promovieron (u obstaculizaron) la puesta en acción de los quehaceres por parte de los estudiantes?

### 4.2.1.2.1. Solicitar la selección de diez elementos

El docente promovió la movilización del quehacer **Selección de diez elementos destacados** (Ver 4.2.1.1.1), a través de dos acciones, por un lado, define la regla del contrato que será la de extraer diez elementos para fusionar y crear metáforas y símiles: “ahora, jóvenes verán, aquí había 20, no cierto, son 20 elementos que pusimos. Ahora vamos a seleccionar 10, solo 10 en la siguiente página, sacamos en la siguiente página. Ponga así: selección”. Y, por otro lado, la regulación de la tarea: “eso le digo, vera, mínimo 10 y si sale 15 bonitos, ponga los 15, eso ya depende de los términos que usted puso, si pone elementos medio toscos, no sale bonito”. Aquí explicó nuevamente la tarea, haciendo hincapié en la selección de los elementos más destacados.

## 4.2.2. ESCRIBIR

### 4.2.2.1. QUEHACERES DE ESCRITURA EJERCIDOS POR LOS ESTUDIANTES

La segunda parte de la secuencia didáctica estuvo dedicada a la creación escrita de un poema. En esta sección los estudiantes tuvieron que realizar una serie de actividades, diseñadas por el docente conjuntamente con las investigadoras. Cada tarea estaba destinada a promover la puesta en acción de distintos quehaceres, como el de revisión, de escritura y reflexión. Como se puede observar en la tabla 11, el análisis de los datos recolectados nos permitió identificar nueve quehaceres, comprendidos entre quehaceres de escritura y quehaceres de revisión, ejercidos en esta segunda etapa de la secuencia didáctica.

**Tabla 11:** Producciones escritas de los estudiantes

Tipo de contenidos	Quehaceres específicos
Escritura de un poema	Crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema.
	Seleccionar los recursos fusionados
	Escribir el primer borrador



	Revisión del primer borrador
	Escribir el segundo borrador
	Revisión del segundo borrador
	Revisión del poema entre pares
	Realizar un comentario con sugerencias
	Elaborar la producción final poética

**Fuente:** elaboración propia

Para el análisis de cada uno de estos quehaceres de escritura y revisión se ha decidido dividir y presentar en secciones. En cada caso, buscamos responder a la pregunta ¿En qué consiste el quehacer, para qué se ejerce y cómo fue movilizado por los estudiantes? Ahora nos centraremos en estudiar las producciones escritas de los estudiantes a partir de lo leído.

#### 4.2.2.1.1. *Crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema*

En esta actividad el alumno elaboró un cuadro de tres columnas, en las que escribió 20 partes del cuerpo humano, conectores y elementos de la naturaleza de forma sutil. Posteriormente, se desarrolló el trabajo de pares que consistió en que un alumno dictaba a su compañero números al azar, con el objetivo de fusionar los recursos y crear figuras literarias, como: metáforas, símiles, entre otros.

En este trabajo se observó que, en cada columna, el alumno escribió los elementos solicitados, como: pupilas, mejillas o caderas, que permiten determinar las partes del cuerpo humano. Asimismo, nieve, brisa o atardecer que son parte de la naturaleza. En cuanto a los conectores identificamos que se hace uso de: “como”, “es” o “cual” que son característicos de las metáforas o símiles.

**Producción escrita:** Fusión de los recursos

Partes del cuerpo	conector / verbo	Elementos / fenómenos de la naturaleza
1. Pupilas	como	Sol 1.
2. cabello	es	nieve 2.
3. rostro	como	nieve 3.
4. labios	es	aire 4.
5. manos	de	tornado 5.
6. caderas	de	arco iris 6.
7. cintura	a la	nubes 7.
8. nariz	como	viento 8.
9. pecho	cual	laguna 9.
10. piernas	de	catarata 10.
11. sonrisa	como	lirios 11.
12. corazón	es	luz 12.
13. hombros	de	luna 13.
14. pestañas	como	estrella 14.
15. cejas	cual	atardecer 15.
16. cuello	de	rayo 16.
17. mejillas	de	tornado 17.
18. barba	como	erupción 18.

Es importante mencionar que se tomó un ejemplo para evidenciar la actividad planteada por el docente. En el ejemplo tomado, se evidenció que el estudiante ejerció un quehacer reflexivo porque analiza cómo escribir los recursos de forma poética. Posteriormente, se presenció el quehacer de escritura privado, pues el estudiante proyectó en su cuaderno los recursos que desea incluir en su creación poética. En cuanto a la fusión, esta se realizó en pares y como resultado se identificó algunas fusiones que permiten la creación de figuras literarias, como: “pupilas como el arcoíris” y otras que carecen de sentido como: “barba como catarata”.

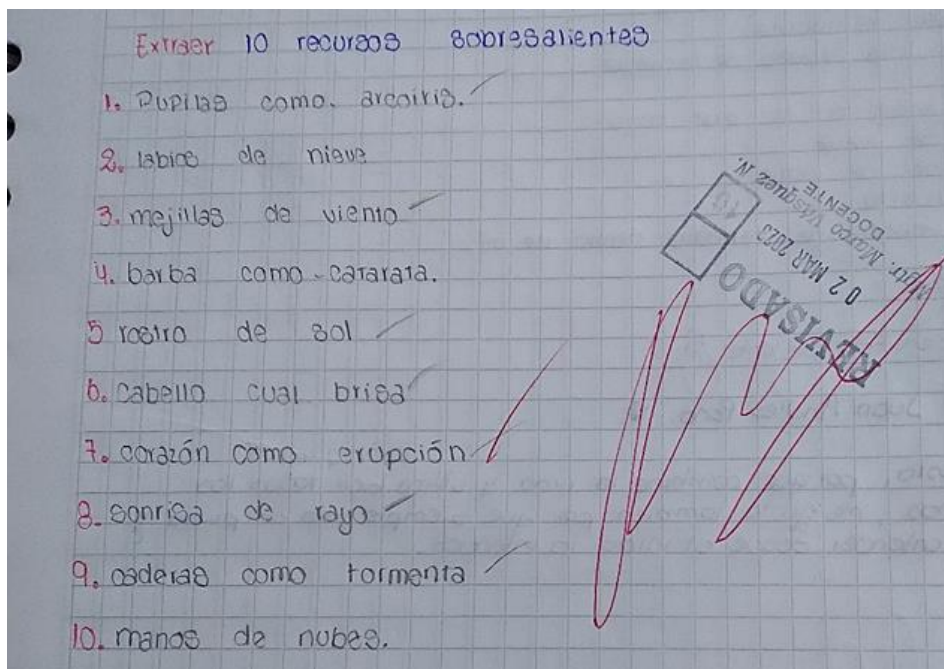
#### 4.2.2.1.2. Seleccionar los recursos fusionados

La actividad anterior dio paso a la selección de 10 términos fusionados, sirviéndole al estudiante como un modelo esquemático para la creación de su poema. Para el análisis se tomó como muestra un trabajo escrito en el que se identificó la selección de los 10 elementos, así como los conectores que emplean para formar las figuras literarias

Una vez que se han fusionado los recursos, el estudiante seleccionó y extrajo los más representativos, que le permitan al educando expresar sus ideas. Es decir, la estudiante reflexionó sobre la actividad realizada anteriormente, procediendo a seleccionar las 10 fusiones más significativas. El modelo que se presenta permitió observar que las fusiones tienen

coherencia y toman forma de metáforas y símiles. En esta selección de los recursos, la escritura actúa como una herramienta que proyecta lo que el estudiante piensa.

### Producción escrita: Selección de los recursos

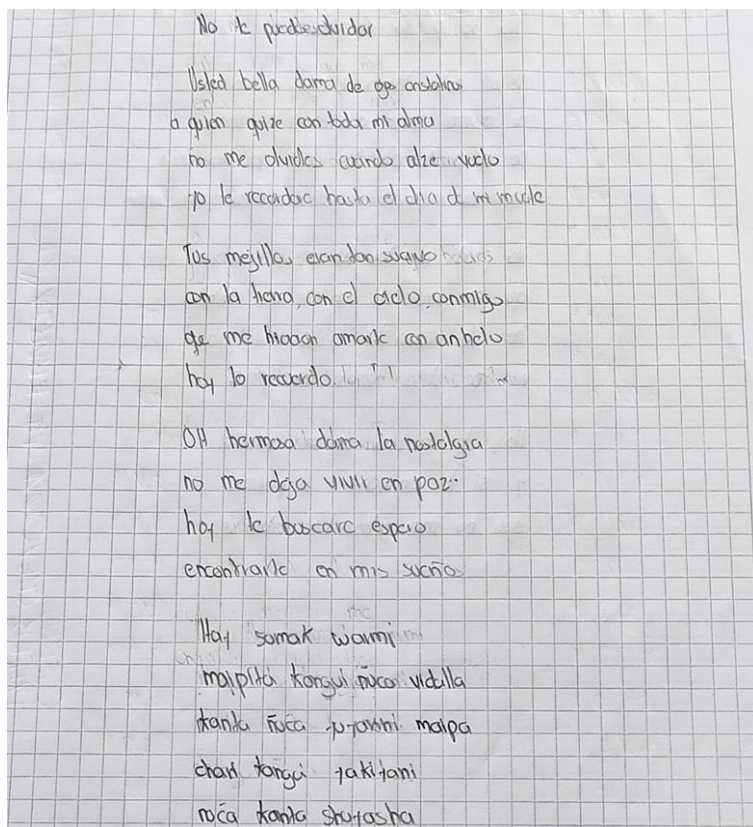


Esta actividad hizo que el alumno ejerza el quehacer de escritura privada, pues el estudiante es quién decide qué escribir y cómo expresarlo. Los conectores más empleados en la fusión de recursos son: “como” y “de”. De igual manera, esta tarea incitó a los estudiantes a pensar en la estructura y temática de su escrito. Asimismo, se hizo presente el quehacer de reflexión, pues la estudiante es quien analizó cómo construir los versos y al mismo tiempo formar figuras literarias.

#### 4.2.2.1.3. Escribir el primer borrador

Este quehacer consistió en escribir el primer borrador del poema. Para ello, el estudiante tuvo que revisar la fusión de sus recursos y ampliarlas hasta dar forma y sentido a su poema. En esta actividad, los alumnos tuvieron la libertad de escribir, reescribir y borrar las veces que deseen hasta obtener la versión final. En este apartado analizamos la estructura y temática que generan los estudiantes en su primer borrador del poema. Cabe mencionar que el ejemplo presentado, representa en su mayoría a los demás trabajos:

### Producción escrita: producción del primer borrador



En el dato expuesto se observó que la primera creación poética ya posee un título, los versos son de arte menor y está conformada por cuatro estrofas. El estudiante en la tercera estrofa no empleó figuras literarias, sino que escribió en base a sus sentimientos. Asimismo, en la última estrofa el alumno usó el lenguaje en quichua para expresar sus sentimientos hacia una mujer. De este modo, el alumno ejerció un quehacer de escritura privado y posteriormente, se generó un contenido de escritura en reflexión, pues tuvo la tarea de revisar su escrito y modificarlo si lo considera necesario.

#### 4.2.2.1.4. Revisión del primer borrador

Para elaborar un escrito, es necesario crear los borradores suficientes, leerlos y releerlos, de manera que se detecten partes erróneas, para posteriormente eliminar la mayor cantidad de errores posibles. En este apartado los estudiantes, tuvieron que leer los resultados de la unión de las metáforas y símiles, e ir corrigiendo y cambiando, de modo que el poema obtenga forma.

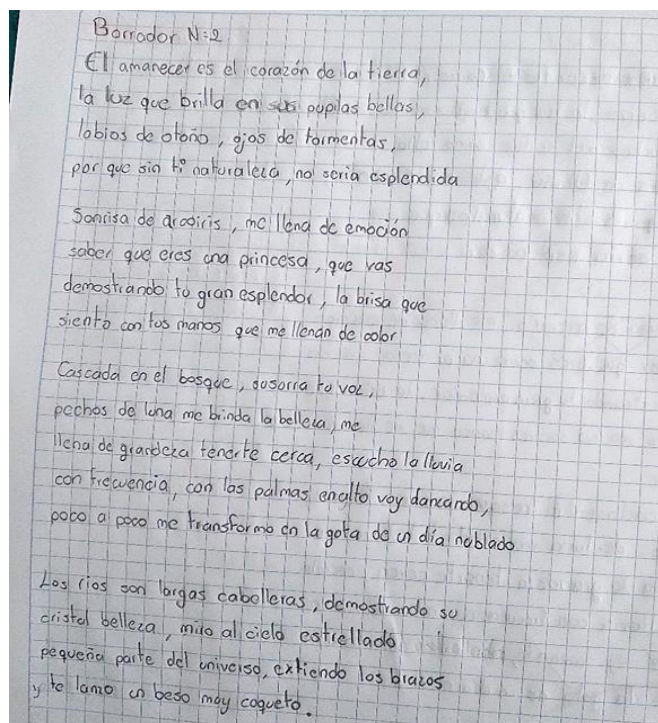
Es así como se da el quehacer de revisión privada, que prácticamente consiste en leer y releer el primer borrador para modificarlo y mejorarlo. Este ejercicio evidenció que los estudiantes tienen un nivel considerable de lectura crítica, pues fueron capaces de detectar los errores y corregirlos.

#### *4.2.2.1.5. Escribir el segundo borrador*

Este quehacer consistió en reescribir el primer borrador, de manera que se cree un segundo escrito en el que se pueda agregar, quitar o modificar los versos y el sentido del poema. Es importante recalcar que esta actividad se generó con el objetivo de que los estudiantes obtengan una versión concreta y precisa, que les permita crear su versión final del poema.

En este trabajo escrito observamos que el alumno reescribió su trabajo, además se identificó la presencia de figuras literarias que le permitieron expresar sus sentimientos. De igual manera, existió la presencia de musicalidad en el poema a través de la aliteración cuando dice: “me llena de grandeza tenerte cerca”. En cuanto a los versos observamos que son 17 y cada estrofa posee entre 4 a 5 versos.

**Producción escrita:** Borrador



Este trabajo al igual que el anterior demostró que el alumno realizó el quehacer de escritura privada, pues la actividad aún era individual. Asimismo, movilizó el contenido en acción y reflexión, pues mientras el alumno escribía su poema también revisa que tenga coherencia, y si no tiene lo reescribe y modifica. Estas tareas realizadas por el estudiantes le permitieron perfeccionar su poema, como se observó, su escrito ya tiene la estructura de un poema.

#### 4.2.2.1.6. Revisión del segundo borrador

Realizar lecturas de los escritos ayuda a mejorar la calidad del producto final. Una obra que ha sido leída varias veces, presenta menos errores que una que no ha pasado por este ejercicio. Además, esta actividad permitió que los estudiantes se conviertan en sujetos autocríticos. En este sentido, los estudiantes debieron leer nuevamente la producción anterior, para presentar el poema con los errores menos posibles, ejerciendo así la un quehacer de revisión privada y analítica. Si bien es cierto que es una tarea complicada, pues es difícil aceptar los errores cometidos y corregirlos, los estudiantes demostraron que son capaces de ejercer este quehacer.

#### 4.2.2.1.7. *Revisión del poema entre pares*

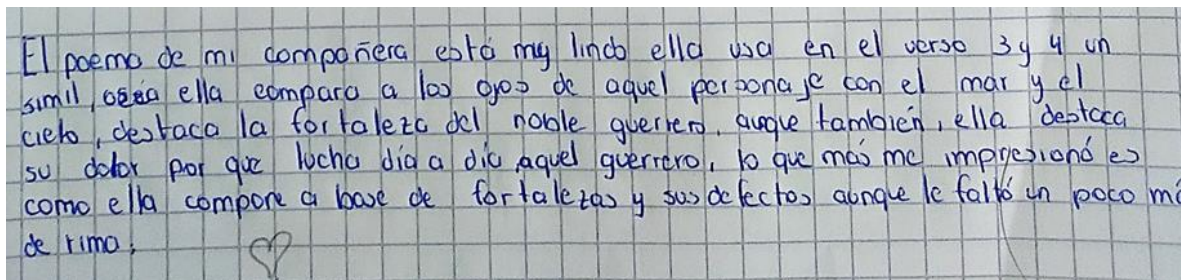
Tener la opinión de otra persona acerca de un escrito es importante en la construcción de una obra, pues cada persona tiene perspectivas diferentes, lo que puede contribuir de manera positiva a mejorar el producto final. La lectura entre pares es una actividad que en cuanto de escritura se trata, es muy recomendada, pues promueve que el autor logre observar problemas de su escrito que, por sí mismo, suelen pasar desapercibidos. Es decir, la revisión entre pares potencia la reconsideración global del texto y permite al autor apreciar la perspectiva del lector para tenerla en cuenta en su reescritura.

En esta actividad, los estudiantes tuvieron que leer la producción de su compañero ejerciendo así una lectura privada. Además, tuvieron que generar un comentario, este quehacer se evidenciará posteriormente (ver 4.2.2.1.8).

#### 4.2.2.1.8. *Realizar un comentario con sugerencias*

Este quehacer consistió en que un estudiante revise el segundo borrador de su compañero y posteriormente, generar un comentario con sugerencias. Para el objeto, se seleccionó el siguiente comentario, en el que analizamos qué elementos toman en cuenta los alumnos para generar las indicaciones. Esto nos permitió evidenciar que los borradores fueron leídos y revisados a profundidad.

En esta producción, la estudiante que generó el comentario resaltó el uso de las figuras literarias que posee el escrito, identificó e interpretó la temática del poema. En este caso, determinó el empleo de la figura símil y la interpretó. Sin embargo, el estudiante antes de finalizar su comentario resalta la escases de rima.

**Producción escrita:** Comentario con sugerencias

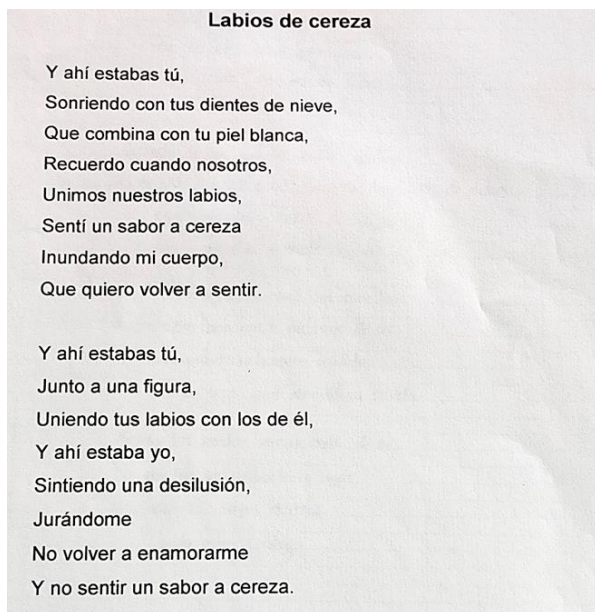
En este dato observamos cómo el estudiante generó un quehacer de escritura privado, que después se convirtió en público, pues el creador del borrador tuvo que leer el comentario y decidir si desea seguir o no las sugerencias. Asimismo, existe la presencia del quehacer reflexivo, pues a partir de la revisión del poema se tuvo que generar el comentario. En este caso, deducimos que el par lector que realizó el comentario, sí leyó el trabajo de su compañera, pues se enfocó en la estructura tanto externa, el número de versos, como en la interna, el sentido del poema.

#### 4.2.2.1.9. *Elaborar la producción final poética*

Este quehacer de escritura radicó en que el estudiante debe redactar su producción poética final, tomando en cuenta el comentario con sugerencias de su compañero. Este trabajo tuvo que ser realizado en la computadora y entregar impreso. Para el correspondiente análisis se ha seleccionado la siguiente producción en la que se tomó en cuenta: la estructura del poema, la temática y cómo el alumno emplea el lenguaje escrito para formar recursos literarios.

El poema del estudiante, está estructurado por 2 estrofas y 16 versos. El título es una metáfora que nos invita a pensar en el color y textura de los labios. En la primera estrofa se hace uso de metáforas que describen a una mujer y narran cómo fue su primer beso. Sin embargo, dicho acontecimiento es una imaginación del escritor, pues en la segunda estrofa cuenta el desagrado que presenció al ver cómo su amada rozaba sus labios con los de otra persona.



**Producción escrita: Poema**

En este ejemplo el estudiante a través del quehacer de escritura privado expresó su desilusión amorosa, asimismo se observó que el poema posee ciertos tintes narrativos. En cuanto al empleo de recursos literarios se visualizó que la primera estrofa posee ciertas metáforas, símiles y anáforas. En definitiva, este dato permitió apreciar cómo los estudiantes ejercen el quehacer de escritura, es decir, se demostró que son capaces de desarrollar una serie de actividades relacionados con la escritura, demostrando talento a la hora de escribir poesía.

#### **4.2.2.2. ACCIONES DOCENTES QUE PROMOVIERON QUEHACERES DE ESCRITURA**

Para la creación de una obra literaria es necesario seguir una serie de actividades entramadas que permitan obtener una producción escrita bien construida. Por este motivo, en la segunda parte de la secuencia didáctica orientada a la escritura del poema, el docente diseñó e implementó actividades didácticas para promover la puesta en acción de distintos quehaceres de escritura. En la tabla 12 se presentan las nueve acciones docentes identificadas en el análisis de datos, enfocadas en generar en los estudiantes, quehaceres de escritura privada y pública, así como contenidos de acción y reflexión.

**Tabla 12:** Acciones docentes

Tipo de contenidos	Acciones específicas
Escritura de un poema	Plantear la elaboración de un cuadro con recursos
	Requerir en parejas la fusión de recursos
	Plantear la escritura del primer borrador
	Solicitar la revisión del primer borrador
	Plantear la escritura del segundo borrador
	Solicitar la revisión del segundo borrador
	Pedir la revisión del poema entre pares
	Ordenar la creación del comentario con sugerencias en pares
	Pedir la producción final del poema

**Fuente:** elaboración propia

En esta sección se presenta el análisis de cada una de las acciones que realizó el docente para promover los quehaceres de escritura, desde la elaboración de un cuadro con recursos hasta la producción final del poema. En este caso, se busca responder la siguiente pregunta: ¿Qué movimientos del docente promovieron (u obstaculizaron) la puesta en acción de los quehaceres por parte de los estudiantes?

#### 4.2.2.2.1. *Plantear la elaboración de un cuadro con recursos*

Para toda actividad de escritura resulta necesario elaborar un esquema con ideas que faciliten la redacción. El objetivo del docente fue que los alumnos creen su propio poema. Para ello, solicitó

crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema (ver 4.2.2.1.1), que estaban disponibles para ser combinados y utilizados según el estudiante crea pertinente.

Verán, hacemos todo... bueno tres columnas, verán hagamos cuenta que está el cuadernito ahí [escribe en la pizarra], [...] verán aquí vamos a poner las partes del cuerpo, aquí, [señala la primera columna del recuadro] pondrán cosas más expresivas, delicadamente, no será grotesco, no, pondrá yo qué sé, piel, rostro, puede poner [...], cara, cejas, inclusive la parte del verbo, o apelativo que se refieren al cuerpo por ejemplo, mirada, también pueden poner, saben que es la parte del cuerpo pero se refiere a los ojos, no, mirada, movimiento [...]. Vamos a poner 20 aquí [Señala la primera columna] ponemos 20, okey, así, por ejemplo, pupilas, ya, ponemos 20, puede poner sinónimos como digo, no importa.

La elaboración del cuadro funcionó como una estrategia que facilita al estudiante desarrollar su escritura y generar recursos literarios que embellecen su poema. El docente mediante el planteamiento de la actividad incitó a los estudiantes a ejercer el quehacer de escritura y reflexión, pues mientras el estudiante escribe va reflexionando sobre qué recursos emplear.

Una vez que el docente planteó la consigna los estudiantes tuvieron la tarea de pensar y escribir los recursos, pero de forma sutil. No obstante, durante el desarrollo de la actividad los estudiantes presentaron ciertas dudas sobre qué recursos escribir, por lo que el docente tuvo la tarea de regular, institucionalizar y **devolver**.

Profesor: ya, rapidito por favor, 20, [...] no importa, acá también puede poner sinónimos, siempre cosas medio sugerentes, bonitas, brisa, nevada, nieve, eh, rayos del sol, lluvia, tempestad

Estudiante: tifones

Profesor: ya ponga, ponga, columna ponga

Estudiante: ¿pueden ser remolinos?

Profesor: **pero ponga más bonito**

Estudiante: llovizna

Profesor: Claro llovizna

Estudiante: ¿tiniebla?

Profesor: Neblina, nieve, brisa

Estudiante: Huracán

Profesor: huracán, bueno depende no, **depende**.

Estudiante: ¿tiene que ser romántico?

Profesor: **cosas delicadas**

Estudiante: fenómenos...

Como se puede observar, el estudiante comienza a nombrar recursos de la naturaleza esperando la aprobación del docente. El docente aprobó algunos recursos, cuando menciona “claro”, en otros les sugiere que sean más tenues “pero ponga más bonito”. Finalmente, le dice al estudiante que seleccione los recursos dependiendo de lo que quiera expresar. Esto ayudó al estudiante a realizar la tarea de forma correcta, de acuerdo a las consigna solicitada por el docente.

#### 4.2.2.2.2. *Requerir en parejas la fusión de recursos*

Una vez que los estudiantes escribieron sus recursos en el cuadro, el docente definió la actividad de pares, que consistió en que el estudiante dicte números a su compañero al azar para que vaya uniendo (ver 4.2.2.1.1), de esta manera hizo que la actividad sea más espontánea: “ya haga la combinación al azar, pida a su compañera, pida a su compañera de allá, para que no se haga un caos, diga a su compañero que le diga números”. En esta actividad el docente no solo generó una orden, sino que fomentó el trabajo en pares. Es así como, el compañero fue quién mezcló los recursos del otro, de manera que se pudo obtener fusiones significativas que permitieron dar inicio con su creación literaria.

El texto poético se caracterizó por estar construido de un lenguaje lleno de recursos literarios. Una vez que los estudiantes han realizado las fusiones, el docente definió la actividad de **seleccionar los recursos fusionados** (ver 4.2.2.1.2), específicamente se extraerán 10 de los 20 recursos.

Seleccione y saque 10, las más sobresalientes pongamos, no. O sea, los más coherentes, los más bonitos, entonces vamos sacando, aquí si pensamos, vera, si usted quiere hacer metáfora, debe utilizar esto de aquí, esto de aquí, esto de aquí (señala los elementos de la segunda columna), esto ponen igual, solamente hablando de género.

El educador a través de la consigna también reguló la actividad, y explicó las características que deben tener los recursos y cómo elaborar las metáforas. Esto es evidente en los trabajos escritos de los estudiantes, algunos construyen sólo metáforas y otros también emplearon la figuras literarias como el símil, metáforas, entre otras.

#### 4.2.2.2.3. *Plantear la escritura del primer borrador*

Para crear un texto literario, primero se debe generar varios borradores con el propósito que el escritor pueda corregir y mejorar su escritura. El docente definió la actividad de realizar la primera creación literaria, es decir, **Escribir el primer borrador** (ver 4.2.2.1.3). Los estudiantes tendrán que comenzar a escribir basándose en la fusión de sus recursos.

Atiendan por favor siguiendo con nuestro trabajo estamos en la creación literaria ¿no? No se olvidarán ahora vamos ya con la creación, es decir al primer borrador. En este caso, con la composición ya, jóvenes verán que ya tenemos nuestros recursos, de ahí van a componer ¿no cierto?

Es interesante observar cómo el docente, después de varias actividades, recién en esta etapa solicitó a los estudiantes crear su primer borrador de su poema, esto con el objetivo de que los ejercicios anteriores contribuyeran a la escritura. Ahora, los recursos se convirtieron en una herramienta fundamental para que el estudiante pueda crear su poema. El educador a través de su consigna también incitó a los alumnos a emplear el pensamiento crítico para ampliar los recursos. Una vez definida la actividad procedió regularla:

Entonces, vamos ir como decía la última clase incrustando [...], en esta clase prácticamente ya tenemos que terminar, sacar a limpio, revisará que la palabra no se repita a menos que sea intención de usted hacer como un leitmotiv, así como las canciones que repite siempre líneas para darle tono y musicalidad.

La escritura de la poesía se caracteriza por estar conformada por estrofas con líneas versales. En el transcurso de la actividad los estudiantes presentaron dudas sobre el trabajo, específicamente relacionadas con la estructura del poema. El docente generó nuevas reglas y realizó la acción de regular la tarea de escritura:

Estudiante: licen ¿De cuántas líneas era de hacer ese poema?

Profesor: eso decía pueden hacer de unas dos estrofas, pero no puedo decir hagan dos estrofas de cuatro versos

Estudiante: y si yo hice esto [levanta su cuaderno y muestra al docente el poema que escribió]

Profesor: puede hacer un poco más o menos de acuerdo a su necesidad. Jóvenes no necesitan pensar en estrofas de cuatro versos estrictos, no [...]. Usted tiene que seguir expresándose según la necesidad, más o menos cuando termine cierta idea ahí corte la estrofa ¿entiende? No necesita hacer de cuatro versos precisamente digo, no ve que ahora es la estructura libre, el verso libre que se llama ¿sí?

En primera instancia el docente se centró en determinar un número aproximado de estrofas y versos. Sin embargo, cuando un estudiante expuso su trabajo llegó a la conclusión de que cada estudiante construyó la estructura externa del poema según sus necesidades, es decir, dependiendo de lo que desee expresar. En base a lo mencionado el profesor les planteó un reto a sus educandos, pues ellos deberán ser creativos y decidir cómo y cuánto escribir.

#### *4.2.2.2.4. Solicitar la revisión del primer borrador*

El docente hizo que los estudiantes movilicen los quehaceres **Revisión del primer borrador** (ver 4.2.2.1.4.) a través de la definición y la institucionalización de la actividad. Se estableció las pautas para la creación del segundo borrador:

Y puede ir cambiando algún elemento de ahí de acuerdo a la situación real ¿sí? Ya entonces eso vamos hacer, mire en esta clase prácticamente ya tenemos que terminar, sacar a limpio, terminar, revisará que la palabra no se repita a menos que sea intención de usted hacer como un leitmotiv que se llama, así como las canciones que repite siempre líneas para darle tono, musicalidad y recordar el tema.

Aquí el docente explicó en qué consistió la actividad, y que es lo que espera que suceda después de la lectura. De igual forma se institucionalizó la actividad:

Estudiante: licen ¿De cuántas líneas era de hacer ese poema?

Profesor: eso decía pueden hacer de unas dos estrofas, pero no puedo decir hagan dos estrofas de cuatro versos

Estudiante: y si yo hice esto [ levanta su cuaderno y muestra al docente el poema que escribió]

Profesor: puede hacer un poco más o menos de acuerdo a su necesidad. Jóvenes no necesitan pensar en estrofas de cuatro versos estrictos, no. Verán, yo veo que muchos sólo están haciendo estrofas de cuatro. Usted tiene que seguir expresándose según la necesidad más o menos cuando termine cierta idea ahí corte la estrofa ¿entiende? No necesita hacer de cuatro versos precisamente digo, no ve que ahora es la estructura libre, el verso libre que se llama ¿sí?

Estudiantes: si

Profesor: ahora lo que decimos ya el verso libre ya quedó atrás que debe ser de cuatro versos, que la rima pareada o alterna eso ya con el romanticismo en adelante ya quedó medio libre

En primera instancia el docente definió las actividades, es decir, aclaró la consignas, para que los estudiantes sepan qué es lo que tienen que realizar. En segunda instancia, procedió a institucionalizar los contenidos, es decir, el docente aceptó la pregunta del estudiante y retomó esta información para corregir las dudas y a su vez hacer general la idea presentada por el alumno.

#### *4.2.2.2.5. Plantear la escritura del segundo borrador*

Para la creación de la versión definitiva de una obra, es importante recibir sugerencias y opiniones, de manera que el escritor pueda mejorar algunos aspectos de su texto poético. Así pues, el docente definió la tarea para los alumnos. Por un lado, **Escribir el segundo borrador** (ver 4.2.2.1.5.), por otro **realizar un comentario con sugerencias** (Ver 4.2.2.1.8).

Bueno, ya vamos a ir concluyendo en este segundo borrador. Jóvenes ya la mitad de la hora unos 15 minutos más o menos haga una revisión, la última revisión porque ya debe

estar terminado ¿no? Y en la segunda parte, vamos a entregar a la compañera o compañero para que lea el poema y de su opinión, lo que se llama la revisión entre pares.

El educador estableció y reguló los tiempos para el desarrollo de cada actividad haciendo énfasis en que los estudiantes ya debían terminar el segundo borrador. De igual manera, procedió a definir la actividad de revisión de pares y algunas reglas breves que deberán cumplir los alumnos.

#### *4.2.2.2.6. Solicitar la revisión del segundo borrador*

Para movilizar los contenidos dentro de esta actividad **Revisión del segundo borrador** (ver 4.2.2.1.6.), el docente realizó la acción de definir la actividad:

Bueno, ya vamos a ir concluyendo en este segundo borrador. Jóvenes ya la mitad de la hora unos 15 minutos más o menos haga una revisión, la última revisión porque ya debe estar terminado ¿no? [...] Por cierto, verán que esté en una sola página ordenada, ya digo que no haga de cero porque no va alcanzar y tenemos hecho el poema.

Esto con el objetivo de que los estudiantes tengan en conocimiento de que es lo que el docente espera, y puedan realizar la actividad adecuadamente. Esta acción resultó imprescindible para esta actividad, pues permitió que los alumnos puedan presentar un trabajo final adecuado.

#### *4.2.2.2.7. Pedir la revisión del poema entre pares*

El docente promovió la puesta en acción del quehacer **Revisión del poema entre pares** (ver 4.2.2.1.7.) mediante dos acciones. En primera instancia la definición de actividades:

En el comentario vamos a expresar lo que está bien, lo que está bonito y también algún pequeño error o defecto sugiriendo que cambie. En la sugerencia puede ir la parte del vocabulario, el acento, las palabras y su significado ¿Ya? Para eso lea bien, por favor.

Es así como definió las actividades que deben realizar los estudiantes en este ejercicio, permitiendo llenar vacíos que tenían sobre la ejecución de la actividad. Además, en segunda instancia la actividad fue regulada, así como institucionalizada:

Profesor: primero lea bien, por favor. En el comentario no sólo pondrá lo malo, pues en el comentario siempre se comienza destacando lo positivo del texto.



Estudiante: pero también no significa que destacando lo malo le ayudamos a la persona a mejorar

Profesor: sí, pero siempre se comienza destacando lo bueno, no pondrá que está lindo y nada más, tiene que poner por qué es lindo o por qué está mal.

El docente mantuvo la movilización de contenidos (regular) como una cadena de enseñanza en donde surgen preguntas que dan continuidad a la clase. Y en este mismo sentido, se da una institucionalización debido a que el estudiante cuestionó lo solicitado, acción que el docente tomó como verdadera y la generalizó.

#### *4.2.2.2.8. Ordenar la creación del comentario con sugerencias en pares*

El comentario consiste en brindar una valoración argumentada sobre un texto de forma organizada, clara y coherente. Los estudiantes tuvieron que presentar su punto de vista crítico en base al contenido del borrador de su compañero. Para el objeto, el docente definió el mecanismo para intercambiar los borradores en parejas. Posteriormente, reguló la actividad, a través de explicación a rasgos generales del contenido que los estudiantes deberán incluir al momento de **realizar el comentario con sugerencias** (ver 4.2.2.1.8).

Ya, jóvenes aquí hagamos el intercambio así entre columnas, con el compañero de alado, no hace falta levantarse del asiento. Jóvenes el que revisa de su compañero en qué va a fijarse verá, que primeramente tenga la estructura de un poema, o sea que tenga un verso más o menos formado, que éste bonito, que exprese algo, que el vocabulario utilizado sea sutil y fluido con imaginación a veces las palabras grotescas no son necesarias en el poema, que use algunos recursos literarios puede ser metáfora, símil, personificaciones, cualquiera ¿no? [...] y ponga un comentario de usted de unas cuatro o cinco líneas.

Una vez que el docente explicó de forma general, procedió a determinar la extensión del comentario. Esta acción, por un lado, es buena porque de esa manera el estudiante tuvo que ser concreto en su opinión. Por otro, se convirtió en un reto para los alumnos, pues en algunas ocasiones 4 o 5 líneas no son suficientes para proyectar una opinión crítica.

Ahora bien, el docente reguló la actividad, definió y explicó que en el comentario se proyectará las partes significativas del poema y se sugerirá corregir errores ortográficos y semánticos. Para el objeto el docente recomendó que se realice una lectura interpretativa y que el comentario se realice en base a su percepción personal.

En el comentario vamos a expresar lo que está bien, lo que está bonito y también algún pequeño error o defecto sugiriendo que cambie. En la sugerencia puede ir la parte del vocabulario, el acento, las palabras y su significado ¿Ya? Para eso lea bien, por favor.

El docente a través de la elaboración del comentario permitió que los estudiantes desarrollen su sentido crítico y sean capaces de realizar sugerencias. En el desarrollo de la actividad el docente emitió ciertas recomendaciones que pueden ir en el comentario, de manera que, los alumnos que reciben las sugerencias tendrán la oportunidad de identificar algunas falencias que posee su escrito y mejorarlas.

#### 4.2.2.2.9. *Pedir la producción final del poema*

Las actividades de escritura definidas por el docente y ejercidas por los estudiantes tuvieron como finalidad orientar al estudiante hacia la producción propia de un poema. El docente procedió a definir la última consigna que consiste en que los estudiantes tendrán que **Elaborar la producción final poética** (ver 4.2.2.1.9), además estableció una regla sobre la tarea:

Profesor: Jóvenes y verán qué van hacer ahora con ese texto está en el cuaderno, ahora usted revise de nuevo observe bien y lean bien los comentarios de su compañero y haga en una hoja, por favor, con el nombre de usted ya con título y con los arreglos haga el poema. Eso me va a entregar en una hoja.

Estudiante: ¿ahorita?

Profesor: no, la próxima clase.

Estudiante: con título

Profesor: Sí, con todo. Atienda, traer el poema arreglado en una hoja, escrito en computadora.

Estudiantes: ¿impreso?

Profesor: sí, no se olviden, impreso en una hojita.

El docente reguló la actividad y recomendó a los alumnos que al momento de escribir su poema tengan en cuenta las sugerencias de sus compañeros. Asimismo, institucionalizó la tarea, pues estableció el día de la entrega, algunos elementos que tendrán que poseer el poema y la forma de entregarlo que será impreso.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El objetivo de nuestra investigación fue analizar sí y cómo la actividad docente, mediada por prácticas de lectura y escritura, promueve la movilización de contenidos disciplinares (poesía) por parte de los estudiantes. La problemática se centra en la escasa existencia de estudios investigativos sobre la labor docente dentro del aula en cuanto a la asignatura de Lengua y Literatura en secundaria.

Para alcanzar nuestro objetivo, utilizamos un enfoque metodológico cualitativo, empleando un estudio de caso instrumental exploratorio y un diseño colaborativo de una secuencia didáctica centrada en la enseñanza de la poesía a través de prácticas de lectura y escritura. Asimismo, registramos y transcribimos las clases de la secuencia didáctica y recolectamos producciones de los estudiantes. A partir de estos datos, identificamos, caracterizamos y relacionamos los quehaceres de lectura y escritura ejercidos por los estudiantes, y las acciones del docente. Esta estrategia de análisis nos pareció significativa, ya que nos permitió focalizarnos en la actividad didáctica dentro del aula enfocada en la enseñanza de la poesía.

En el capítulo IV, presentamos los resultados organizados en dos grandes apartados. En el primero, presentamos los resultados del análisis de la primera parte de la secuencia didáctica, dedicada a la lectura de un poema. El análisis de los datos nos permitió ver cómo los estudiantes movilizaron tanto quehaceres de lectura como quehaceres de escritura sobre la lectura (escribir sobre lo leído). Asimismo, nos dejaron ver cómo la movilización de estos quehaceres se vio favorecida en algunos momentos por las acciones del docente. En el segundo apartado, en cambio, presentamos los resultados del análisis de la segunda parte de la secuencia didáctica, centrada en la escritura de un poema. El análisis de los datos nos permitió ver cómo los estudiantes movilizaron tanto quehaceres de escritura como quehaceres de lectura orientados a la escritura (leer para escribir). Como en el primer apartado, el análisis nos dejó ver cómo la movilización de estos quehaceres se vio favorecida por las acciones del docentes, pues el empleo de estrategias pertinentes por parte del docente, ayudaron a los alumnos a cumplir con el trabajo final: poema.

En el primer apartado del análisis, en la sección *leer*, pudimos identificar los siguientes quehaceres de lectura realizados por los estudiantes: *proveerse del texto literario, lectura*

*domiciliaria del poema, identificar y reconocer recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala” e interpretar de las estrofas del poema.* En esta primera categorización logramos identificar que si bien es cierto que existen actividades que los estudiantes deberían dominar, al estar cursando tercero de bachillerato, demuestran que en su mayoría realizan las actividades por cumplir con la consigna del docente (*lectura domiciliaria del poema*), y en otros caso no manejan conceptos necesarios para el nivel que están cursando (*identificar y reconocer recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala” e interpretar de las estrofas del poema*).

Frente a estos quehaceres pudimos observar que los estudiantes se involucraron en diversas tareas tanto dentro como fuera del aula, estas fueron impulsadas por ciertas acciones docentes. Así, se pudo evidenciar que el docente ejecutó las siguientes acciones: *seleccionar y solicitar el texto, solicitar la lectura del poema, generar actividades de identificación y reconocimiento de recursos literarios de la obra “Carta a una colegiala”, y generar actividades para el análisis del poema.* El análisis nos deja ver que el docente ejecutó las acciones orientadas a promover el análisis del poema de forma oral. Además, en cuanto a la última acción, vio pertinente regular la actividad, pues los estudiantes presentaban dificultades en la interpretación de figuras literarias. De esta manera, generó nuevas estrategias de enseñanza para facilitar la comprensión de la obra, en donde los estudiantes fueron capaces de construir significados por sí mismos, y orientar sus ideas y pensamientos.

Mientras tanto, en la sección *escribir sobre lo leído* se evidenciaron los siguientes quehaceres de escritura ejercidos por los alumnos: *Producir un glosario, Realizar las actividades escritas sobre el poema “Carta a una colegiala”, Comentar de forma escrita el poema “Carta a una colegiala”.* Las tareas planteadas le permitieron al alumnado, en mayor parte, potenciar su habilidad crítica, pues tuvieron la oportunidad de relacionarse más a fondo con el texto poético y generar comentarios. Cabe destacar, que en estas actividades la mayoría de trabajos cumplieron con el objetivo planteado por el docente, sin embargo, es necesario mencionar que también existieron trabajos que solo se apegaban al cumplimiento de la tarea.

Asimismo, los quehaceres relacionados a *escribir sobre lo leído* también estuvieron mediados por acciones del docente. A partir del análisis pudimos identificar las siguientes acciones: *pedir la elaboración de un glosario, plantear actividades escritas en torno al poema “Carta a una colegiala” y solicitar la elaboración del comentario escrito del poema “Carta a una colegiala”.* En

esta categorización el papel del educador consistió en guiar el trabajo de los estudiantes, estableciendo reglas para promover el aprendizaje de los estudiantes, a través de la definición de las consignas adecuadas. Así como la regulación de estas actividades que estaban orientadas a la comprensión, interpretación y valoración crítica del poema. Esto lo logró mediante el diálogo y la facilitación de ejemplos.

En el segundo apartado, dedicado a analizar la actividad de enseñanza en torno a la escritura de un poema, en la sección *leer para escribir* se identificó el quehacer de lectura: *Seleccionar diez elementos destacados*. En la creación poética es importante tener en cuenta los elementos adecuados y realizar una lectura analítica para seleccionarlos. Los estudiantes realizaron esta tarea al elegir diez elementos de entre veinte opciones, dividiendo su elección en metáforas y símiles. Demostraron habilidad al seleccionar los elementos más favorables para su poema. En este sentido las acciones docentes promovieron la movilización del quehacer, al definir una regla para la tarea, extracción de diez elementos para crear metáforas y símiles. Además, reguló la actividad enfatizando la importancia de seleccionar los elementos más destacados.

Mientras que en la sección *escribir*, el análisis nos permitió observar que los alumnos ejercieron una serie de actividades enfocadas en la planificación, escritura y revisión de un poema. Se identificaron seis quehaceres de escritura: *crear un cuadro con recursos y fusionarlos para la escritura de un poema, seleccionar los recursos fusionados, escribir el primer borrador, escribir el segundo borrador, realizar un comentario con sugerencias y elaborar la producción final poética*. Los estudiantes mostraron habilidades en la estructura del poema, la temática y el uso del lenguaje escrito para formar recursos literarios. Asimismo, en esta etapa se ejercieron tres quehaceres de revisión: *revisión del primer borrador, revisión del segundo borrador, revisión del poema entre pares*. Estas actividades fomentaron la autocrítica y permitieron al autor (estudiante) considerar la perspectiva del lector en la reescritura. Los estudiantes ejecutaron distintos quehaceres de escritura y revisión en la creación de un poema, desde la fusión de recursos hasta la producción final poética, incorporando revisiones y comentarios entre pares para mejorar sus escritos.

Las acciones docentes que movilizaron los quehaceres mencionados anteriormente son:

- Planteamiento de una actividad de escritura poética: El docente propone una actividad específica que involucra la escritura de un poema utilizando recursos literarios. Esta acción tiene como objetivo fomentar la creatividad y la expresión poética de los estudiantes.
- Orientación y aprobación de recursos literarios: El docente supervisa y aprueba los recursos literarios que los alumnos eligen para su poema. Esta acción implica que el docente tiene conocimiento y criterio para evaluar y guiar la selección de recursos apropiados.
- Formación de parejas y fusión de recursos: El docente organiza a los estudiantes en parejas y les pide que fusionen los recursos literarios de sus compañeros al azar. Esta actividad promueve la colaboración entre los alumnos y les permite experimentar con diferentes combinaciones de recursos.
- Selección de recursos fusionados para el primer borrador: El docente solicita a los estudiantes que seleccionen 10 recursos fusionados para utilizar en el primer borrador de su poema. Esta acción busca que los estudiantes elijan y apliquen de manera consciente los recursos literarios que consideren más efectivos.
- Revisión y realización de cambios en el poema: Los estudiantes revisan y hacen cambios en su poema original. Es probable que el docente brinde pautas o sugerencias para mejorar la calidad del trabajo de los estudiantes, lo que implica un proceso de retroalimentación y mejora continua.
- Intercambio de trabajos y comentarios: Los estudiantes intercambian sus poemas entre sí para recibir comentarios de sus compañeros. Este intercambio fomenta la reflexión crítica y la capacidad de dar y recibir retroalimentación constructiva.
- Revisión del segundo borrador: Después de recibir comentarios de sus compañeros, los estudiantes realizan una revisión adicional de su poema, incorporando las sugerencias recibidas y realizando ajustes necesarios.
- Presentación de una versión final: Por último, se les pide a los estudiantes que presenten una versión final de su poema. Esta acción implica que los estudiantes pulan su trabajo y lo presenten en un formato adecuado, posiblemente para ser compartido con la clase o el docente.

Las acciones docentes orientaron una secuencia lógica de pasos para la escritura y revisión del poema que tuvo en cuenta las distintas etapas del proceso de escritura. Se destacan algunos

aspectos importantes como la guía del docente, los criterios de selección y revisión, el desarrollo de habilidades de evaluación y la promoción de la creatividad en la producción final. Las acciones docentes descritas involucran el diseño de una actividad creativa, la guía en la selección y aplicación de recursos literarios, el fomento de la colaboración y la retroalimentación entre los estudiantes, así como la revisión y mejora continua de los trabajos escritos. Asimismo, guía y facilita el proceso de escritura poética de los estudiantes, proporcionándoles estructura, retroalimentación y oportunidades para la mejora continua de sus poemas. Estas acciones docentes contribuyeron a un enfoque más completo y enriquecedor para el desarrollo de las habilidades poéticas de los estudiantes.

En definitiva, los estudiantes cumplieron con las actividades de lectura propuestas por el docente, aunque tuvieron dificultades en la identificación y reconocimiento de recursos literarios y la interpretación del poema. Sin embargo, en la producción demostraron habilidades en la planificación, escritura y revisión de poemas, así como en la selección de recursos y la estructura del poema. Las acciones docentes fueron cruciales al seleccionar textos, generar actividades de identificación de recursos literarios y promover el análisis del poema. Además, facilitaron estrategias de aprendizaje, definieron reglas para la tarea de selección de elementos destacados y orientaron la escritura poética. Estas acciones promovieron la creatividad, la reflexión crítica y la mejora continua. Aunque se identificaron áreas de mejora, el docente desempeñó un papel fundamental en el desarrollo de habilidades poéticas de los estudiantes.

Ahora bien, resulta necesario mencionar que al tratarse del estudio de un solo caso los resultados tienen limitaciones, sin embargo, esto ayuda a los docentes a pensar en cómo enseñar literatura. Para llegar a mayores niveles de generalización haría falta realizar estudios en otros niveles, tomando en cuenta el género que se desee enseñar. La labor docente desempeña un papel fundamental en la formación y desarrollo de los estudiantes, ya que es a través de su guía y acompañamiento que se generan experiencias significativas de aprendizaje. Con base en lo expuesto, es sustancial destacar la importancia de fomentar actividades que promuevan la participación activa de los alumnos en la lectura y escritura, permitiéndoles poner en práctica los conocimientos adquiridos. Asimismo, es recomendable que los docentes brinden espacios para la reflexión y el análisis de los contenidos generados, incentivando el pensamiento crítico y la capacidad de autorregulación. En última instancia, el compromiso y la dedicación de los docentes



son clave para fomentar un proceso educativo enriquecedor y potenciar el crecimiento integral de los estudiantes.

En general, la actividad fomenta la participación de los estudiantes y la exploración creativa. Sin embargo, hay algunos aspectos que podrían considerarse como punto de inflexión para futuras investigaciones. En primer lugar, la estructura del poema trabajada fue flexible y de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. Si bien es importante permitir cierta libertad en la expresión artística, también es fundamental que los estudiantes adquieran conocimientos sobre las estructuras y formas poéticas tradicionales. Esto les ayudaría a desarrollar una base sólida y a comprender las diferentes opciones disponibles para la organización y presentación de su poema. En segundo lugar, la actividad se centra en la selección de recursos literarios de una lista predeterminada proporcionada por el docente. Si bien esto puede ser útil para introducir a los estudiantes a diferentes recursos literarios, también podría limitar su capacidad de experimentar y explorar su propia creatividad. Sería beneficioso permitir a los estudiantes proponer y utilizar recursos literarios adicionales que encuentren interesantes o relevantes para su poema. En tercer lugar, en cuanto a la actividad de intercambio de poemas entre pares, que sirvió para recibir comentarios y sugerencias, aunque esta es una práctica valiosa para fomentar la retroalimentación, es importante que se establezcan pautas claras para garantizar que los comentarios sean constructivos y respetuosos. Asimismo, es necesario que los estudiantes reciban orientación sobre cómo ofrecer críticas constructivas y cómo recibir críticas de manera abierta y receptiva.

Asimismo, no se da importancia a la revisión y edición del poema en términos de estilo, ritmo y coherencia. Esta estrategia es necesaria porque permite abordar aspectos más profundos del poema, como el impacto emocional, la estética y la comunicación efectiva, y no solo limitarse a la corrección de errores ortográficos. Además, sería beneficioso incluir una reflexión sobre estos aspectos y fomentar la mejora continua del poema a través de múltiples revisiones. Por último, sería fructífero para las prácticas educativas, considerar las perspectivas sobre las actividades realizadas, tanto del estudiante como del docente. Estas sugerencias podrían enriquecer aún más la experiencia de la educación literaria, de manera que se puedan mejorar la enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura.

## REFERENCIAS

- Aburto, P. (2018). Reflexiones sobre la Metodología de Aprender haciendo, una guía para los profesores y un acercamiento a los escenarios de aprendizajes. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua).
- Amaya, O. (2012). La escritura de los adolescentes: estrategias pedagógicas para contribuir a su cualificación. Revista enunciación; Vol. 17 No. 1/ enero-junio de 2012 Bogotá, Colombia; pp. 22-39. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4782253.pdf>
- Arroyo, R. (2015). La escritura creativa en el aula de educación primaria. Orientaciones y propuestas didácticas. Universidad de Cantabria. Cantabria, España
- Atorresi, A., Gingins, O. y Reyes, D. (2021). De vidrieras a contrapublicidades: una propuesta situada de enseñanza de la escritura en el nivel secundario. El Toldo de Astier; 12 (22); 3-15.
- Baroni, M. (2012). Condiciones didácticas para la lectura de cuentos policiales. Un aporte a la formación de lectores y escritores en el comienzo de la secundaria. En Secuencias didácticas de lectura y escritura en el aula para la escuela secundaria. Escuela de maestros. Buenos Aires-Argentina.
- Calderón, L. (2016). La enseñanza como actividad: aproximaciones desde la didáctica profesional. En Lapidus, D. (ed.). Análisis de las prácticas docentes desde la didáctica profesional. (pp. 39-53). UNIPE: Editorial Universitaria
- Cañas Cerinza, L. y Collazos Castro, M. (2014). La poesía, texto que invita a comprender y disfrutar de la lectura. Repositorio uniminuto.edu
- Castro Mendoza, F., Gaitán Flores, K. y Castro Flores, M. (2019). Propuesta de secuencia didáctica para enseñar poesía a partir de la ekphrasis literaria, con estudiantes del 5to año "A", del Instituto Nacional Amistad Québec, en el año 2019. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN -Managua]
- Donoso Pareja, M. (1989). Mito y realidad de los talleres literarios.
- Gaete Quezada, R., y Henríquez Vargas, F. (2016). Análisis de la labor docente desde la perspectiva de la responsabilidad social interna. Cuadernos De Investigación Educativa, 7(2), 13 - 29

- Gaitán Baltodano, M. (2016). El taller de redacción poética en educación secundaria como estrategia de aprendizaje para desarrollar el gusto por la poesía [Tesis de maestría en didáctica de la lengua y la literatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN -Managua]
- González Girón, J. (2021). Didáctica de textos poéticos como herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de grado 10° de la I.E. Carlos Holmes Trujillo [Tesis de maestría en lingüística y español, Universidad del Valle]
- Granados, S. A. (2021). Propuesta didáctica de creatividad literaria para desarrollar la escritura creativa en estudiantes de secundaria. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Facultad de Humanidades. Escuela De Educación Secundaria: Lengua Y Literatura. Chiclayo- Perú.
- La Pileta. (2003). *Un taller de creación literaria en la UDA?*. Revista COLOQUIO. V N°19.
- Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. México, Fondo de Cultura Económica.
- Lúquez de Camacho, P., Reyes de Suárez, L., & Sansevero de Suárez, i. (2002). La acción docente y la construcción. Revista Telos, 43-54.
- Macipe Hernández, I. (2014). proyecto de animación a la lectura y escritura creativa de poemas en el aula de educación primaria [Tesis de grado en maestro de educación primaria, Universidad Zaragoza]
- Margallo, A. M. (2011). La educación literaria como eje de la programación. Información del Profesorado. Educación Secundaria (pp. 167-186).
- Maxwell, J y Miller, B. (2012). Real and Virtual Relationships in Qualitative Data Analysis. En J. Maxwell, A realist approach for qualitative research (pp. 109-125). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología, 25-40.
- Moyano, Estela I. (2004) La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo de la curricular universitaria. Revista Texturas. Centro de Estudios Sociales Interdisciplinarios

- del Litoral (CECIL). Facultad de Humanidades y Ciencias, Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Otzen, T. Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
- Padilla Dacto, E. M. (2016). Poesía popular ecuatoriana. Ecuador: La Maná: Universidad Técnica de Cotopaxi; Unidad Académica de Ciencias Administrativas y Humanísticas; Carrera Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica.
- Patiño, D., García, D., Álvarez, M., & Erazo, J. (2020). Estrategias lúdicas para desarrollar la lecto-escritura mediante la plataforma. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 408-427
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista Psicodidáctica*, 5-39.
- Radio el Universo. (septiembre de 2017). *Taller de poesía y lectura*. Cuenca, Ecuador.
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. *RIDU*, 5(1), 3-24.
- Sensevy, G. (2007). Categorías para describir y comprender la acción didáctica. En G. A.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 2012, núm. 59, p. 43-61.
- Yin, R. (2003) *Applications of Case Study Research*. California: Sage.
- Zapata Esparza, S. P. (2022). Desarrollo de talleres literarios, sobre el REALISMO SOCIAL en el Ecuador, para fomentar el interés de la lectura a través de la plataforma YouTube (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

## ANEXOS

### Anexo A: Observación de clases

#### Anexo A1: Transcripción de la sesión 1

<https://docs.google.com/document/d/1oBQom5wfxvTDMLnnGpx2qwkjhAEUY6XY/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true>

#### Anexo A2: Transcripción de la sesión 2

<https://docs.google.com/document/d/12BRiN0kdPuHyWVGOZli41HEbE-2RORWG/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true>

#### Anexo A3: Transcripción de la sesión 3

[https://docs.google.com/document/d/1bxRUat3FJAcVH\\_bO2MODLGBC9cg-SsqN/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1bxRUat3FJAcVH_bO2MODLGBC9cg-SsqN/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true)

#### Anexo A4: Transcripción de la sesión 4

[https://docs.google.com/document/d/1\\_NDDvqW5aKGy5lh0nz-BZTsfqZHEB1Pr/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1_NDDvqW5aKGy5lh0nz-BZTsfqZHEB1Pr/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true)

#### Anexo A5: Transcripción de la sesión 5

<https://docs.google.com/document/d/1TISR0yNNSHBqvAyjdS6SRFhXW1YP4AUT/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true>

#### Anexo A6: Transcripción de la sesión 6

[https://docs.google.com/document/d/19Dt-OjaelWuqmiU-ZL\\_FY\\_ohw0RfMDNB/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/19Dt-OjaelWuqmiU-ZL_FY_ohw0RfMDNB/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true)

#### Anexo A7: Transcripción de la sesión 7

<https://docs.google.com/document/d/1GtoFy2YXSO4uC80D2pAVs3IYSWqzTgHd/edit?usp=sharing&oid=104238746695784002723&rtpof=true&sd=true>

### Anexo B: Actividades escritas de los estudiantes

[https://drive.google.com/drive/folders/1n2D\\_xTloBk1d-u3QYaQQNYjO-V5WoJxL?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1n2D_xTloBk1d-u3QYaQQNYjO-V5WoJxL?usp=sharing)

## Anexo B1: Comentarios escritor del poema "Carta a una colegiala"

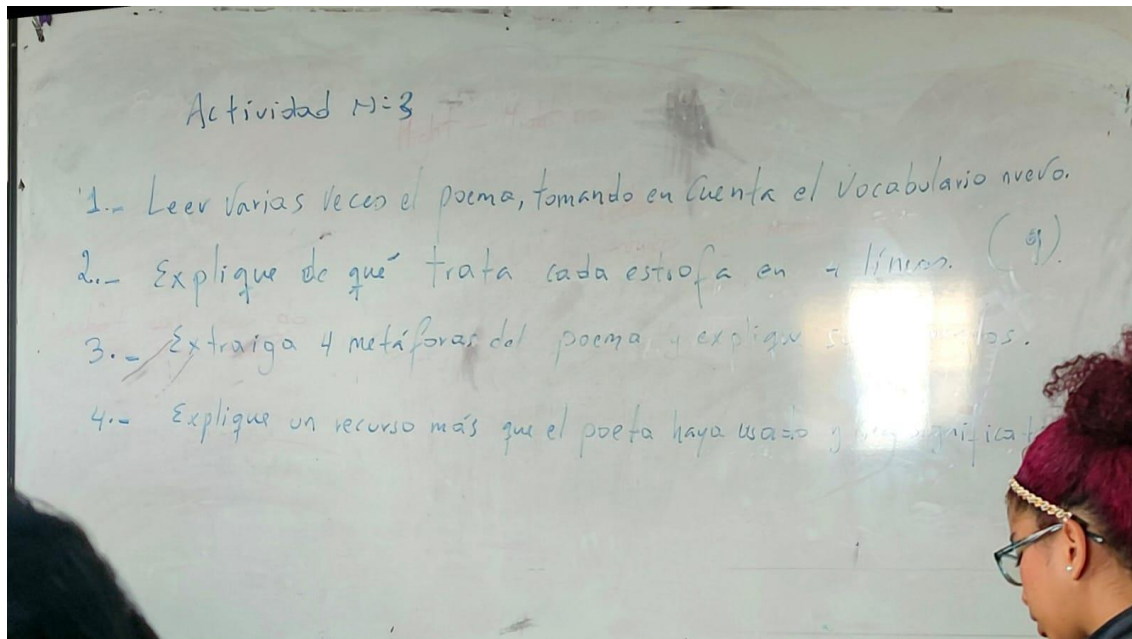
<https://drive.google.com/drive/folders/12yH46YQgJTUQDEWxFp9T-uVOXXEgG2Nb?usp=sharing>

## Anexo B2: Producciones finales del poema

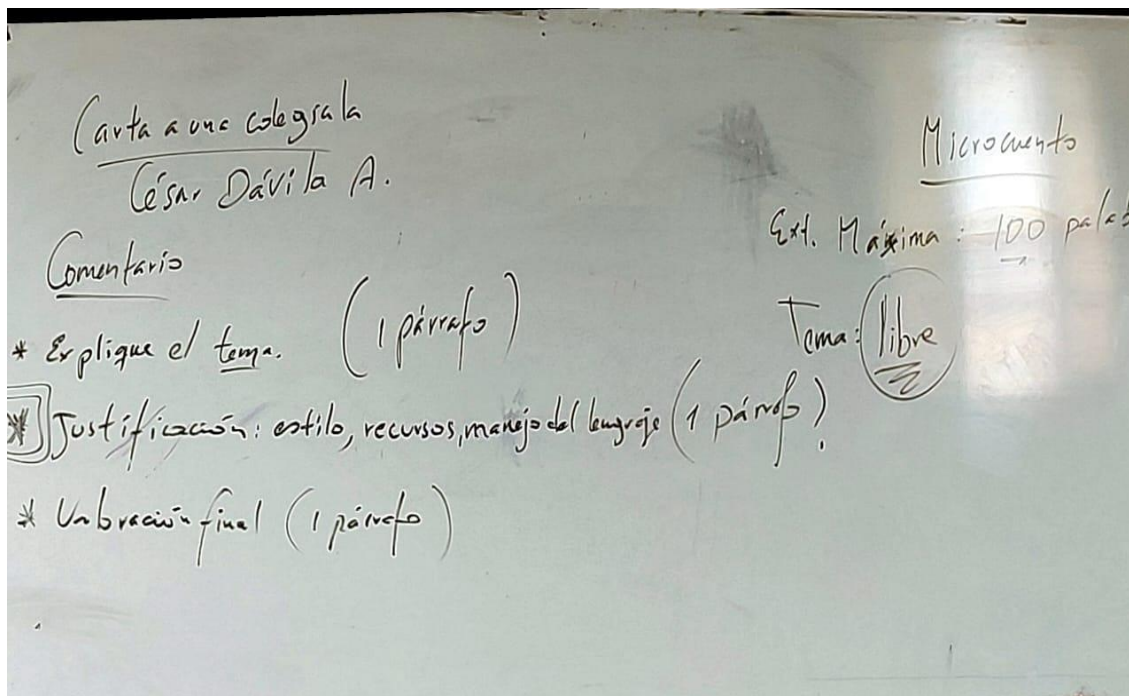
<https://drive.google.com/drive/folders/19o6sk-PzUVWrn3wrSZ8YkTN4Ag0y-mms?usp=sharing>

## Anexo C: Consignas del docente

### Anexo C1: Actividades entorno al poema "Carta a una colegiala"



## Anexo C2: Elaboración del comentario escrito sobre el poema "Carta a una colegiala"



## Anexo C3: Modelo del cuadro con recursos para la creación del poema

Miller  
 Creación literaria

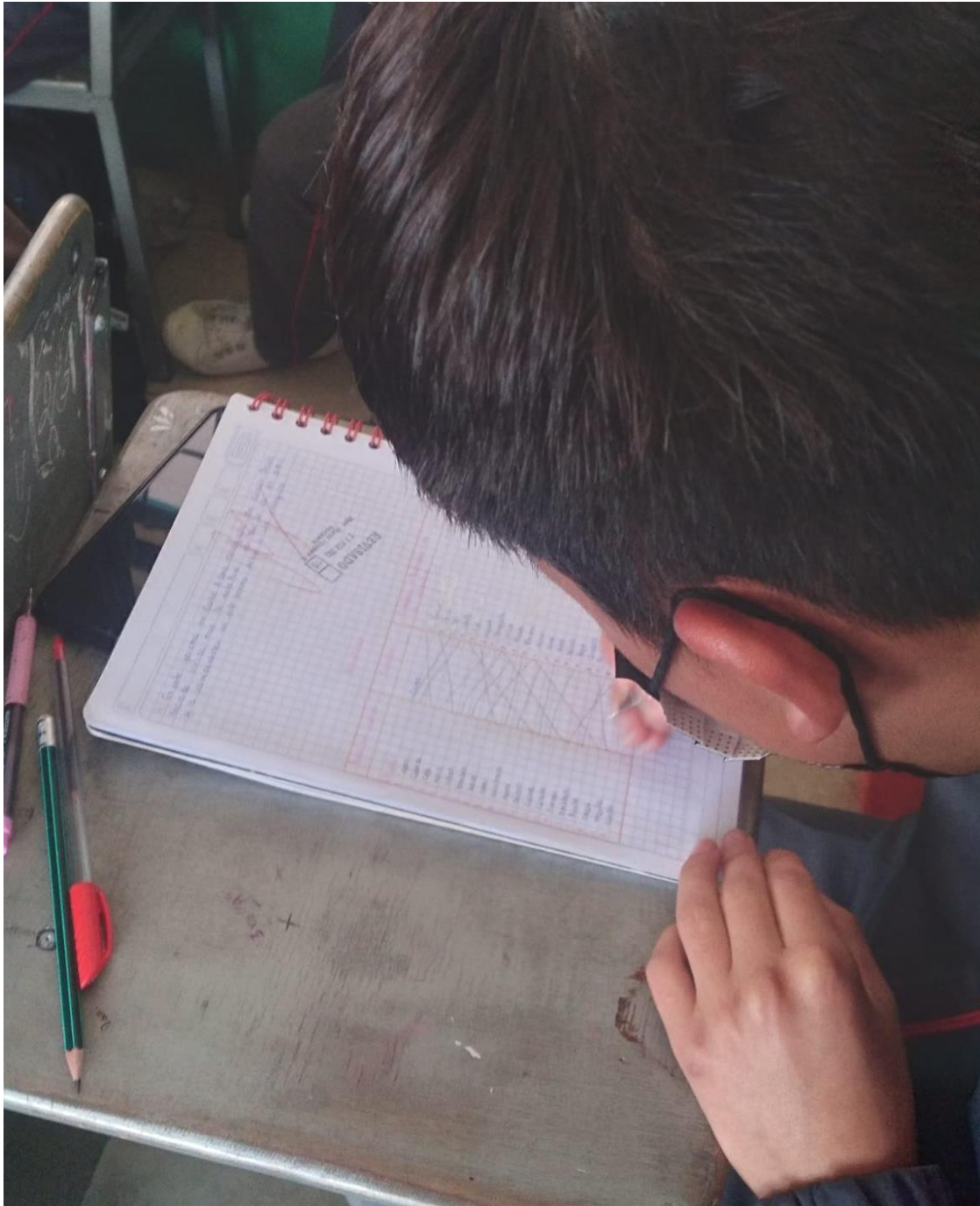
Partes del cuerpo	Conector/Verbos	Elementos/ Fenómenos de la vida
1 - pupilas	de/es/son	1 rayos
2 - piel		2. nubes
3. -		3. brisa
		4.



## Anexo D: Actividades en clase

### Anexo D1: Fusión de los recursos en parejas





## Anexo D2: Selección de 10 recursos



## Anexo D3: Escritura del poema

