

Producción Lírica y Autoconcepto

D. Katherin R. Coy

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras

Asesora:

Magda Patricia Bogotá

Bogotá, D.C.

Diciembre de 2024

Tabla de Contenido

Resumen

Agradecimientos

1.	CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.1.	Contexto Institucional	7
1.2.	Caracterización de la Población de Estudio	9
1.3.	Diagnóstico de Escritura	12
1.4.	Descripción del Problema	15
1.5.	Pregunta de Investigación	18
1.6.	Objetivo General	19
1.7.	Objetivos Específicos	19
1.8.	Justificación	19
1.9.	Antecedentes	21
1.9.1.	Nivel Internacional	22
1.9.2.	Nivel Nacional	25
1.9.3.	Nivel Local	27
2.	CAPÍTULO II. CONTEXTO CONCEPTUAL	31
2.1	Referentes Conceptuales	31
2.1.1	Producción Lírica	32
2.1.1.1	Interpretación	34
2.1.1.2	Comprensión	35
1.	“La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”	

2.1.2 Autoconcepto	36
2.1.2.1 Autoestima	37
2.1.2.2 Identidad	38
2.2 Material Literario	39
2.2.1 Producción Lírica	40
2.2.1.1 El cuerpo canta de Miguel de Unamuno	40
2.2.1.2 Versos Sencillos I de José Martí	40
2.2.1.3 El Gato Negro de Edgar Allan Poe	40
2.2.1.4 La Paloma apuñalada y el Surtidor de Guillaume Apollinaire	41
2.2.2 Autoconcepto	41
2.2.2.1 No sé cuántas almas tengo de Fernando Pessoa	41
2.2.2.2 Mala Simiente de Javier Eugercio	42
2.2.2.3 Cerré mi perta al Mundo de Emilio Prados	41
3. CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	43
3.1 Enfoque y Tipo de Investigación	43
3.2 Matriz de Categorías	44
3.3 Instrumentos de recolección de información	45
3.3.1 Diario de Campo	45
3.3.2 Encuesta de Caracterización	46
3.3.3 Prueba Diagnóstica	47
3.3.4 Portafolio	47
3.4 Técnicas y herramientas de Análisis de Información	48
3.5 Consideraciones Éticas	50
4. CAPÍTULO IV. TRABAJO DE CAMPO	51

4.1 Propuesta de Intervención Pedagógica	51
4.2 Estrategia didáctica y metodológica	51
4.3 Planeación de actividades	58
4.5 Plan de evaluación de la intervención e instrumentos de evaluación de los aprendizajes	
4.6 Cronograma	58
5. CAPÍTULO V. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	59
5.1 Resultados de la aplicación de las fases de la Intervención Pedagógica	59
5.1.1 Resultados de la fase de Sensibilización	59
5.1.2 Resultados de la fase de Intervención	61
5.1.3 Resultados de la fase de Evaluación	66
5.2 Análisis de los resultados	67
6. CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	70

Referencias Bibliográficas

Anexos

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Agradecimientos

En primera instancia, agradezco a mi mami Ma. Victoria Coy, a ella dedico cada cosa bonita que he logrado durante todo mi proceso académico y seguiré logrando a nivel profesional; sé que, si estuviera aun en esta tierra, sería increíblemente feliz por esto. A mi gato, Mico, quien fue amor. A mi hermana Nani, porque supo calmarme en angustiantes momentos a lo largo de esta etapa. A mi hermano José Fernando porque sin su tenacidad, firme colaboración y consejos, esto, simplemente, no habría sido posible. A nuestra apreciada y respetada profesora Magda Bogotá por su hermosa disposición, empatía, comprensión y paciencia, además de su incondicional orientación, al profesor Andrés Molano por su tiempo y sugerencias, a la profesora Johana Rojas y a la profesora Viviana Román. A mi amigo Sebastián por su apoyo siempre incondicional y magno, a mi amigo Víctor por no dejar que me ahogara en mis discursos derrotistas, a mi amigo Gustavo por preguntarme de cuando en vez cómo iba a pesar de sus ocupaciones, a Juan David por animarme con toda la energía, a Adriana porque me motivó con el esfuerzo que dedicó a su propio proyecto y las jornadas de trabajo que compartimos juntas entre risas, música y reflexiones ilimitadas, a Luisa por ser Luisa y a Antony, quien, definitivamente, estuvo ahí, allá y aquí. De igual modo, agradezco a Simón, quien ha sido el abrigo que resguarda todo de mí y ha sabido transmitirme tan bien su confianza en mis capacidades intelectuales que he conseguido creer en ellas también. A mi buen amigo Handrew, porque siempre me ha dicho que soy una tesa y a Doña Muñe, que esperó tanto este momento como, quizá, mi mami lo habría hecho. A las profesoras Deisy, Clarita y Sonia, por sus apreciaciones y disposición para conmigo.

Finalmente, pero no menos importante, a los estudiantes, quienes fueron el motor de esta investigación, que llenaron cada noche con sus increíbles particularidades,

experiencias, ternura, creatividad, ocurrencias, fragilidades, energía, habilidades e ideas...

Angie Julieth, Sharon Sofía, Ángel, Cristal, Nillerlyn, Enelys, Oscar Mauricio, Kener, Santiago y Mary.

Y a mí misma, claro que sí, porque lo logramos.

Resumen

El presente trabajo se encamina a la aplicación de la producción poética en estudiantes que hacen parte del programa Volver a la Escuela, en relación con la identificación y la expresión de su autoconcepto. Se tiene en cuenta la información adquirida como resultado de un proceso de indagación documental y recolección de datos que sustenta la importancia de ocuparse, especialmente, del reconocimiento de la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos e intervenir, de manera práctica, en incentivar la creatividad y manifestarse poéticamente. Así pues, se diseñó una intervención de carácter pedagógico que propone un proceso, distribuido en etapas, para el desarrollo de las actividades de sensibilización, intervención y evaluación en torno a los temas pilares del actual proyecto de investigación. Por consiguiente, los productos generados, durante y tras la intervención, dan cuenta de los avances hacia la mejora del objetivo planteado.

Palabras clave: poesía, lírica, autoconcepto, producción, percepción, identidad, interpretación, intervención, investigación.

Summary

This study focuses on the application of poetic production in students who are part of the "Back to School" program, in relation to the identification and expression of their self-concept. The research takes into account information obtained through a process of

1. "La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta"

documentary inquiry and data collection, which supports the importance of addressing, in particular, students' perception of themselves and practically intervening to encourage creativity and poetic expression. Consequently, a pedagogical intervention was designed, proposing a process divided into stages for the development of awareness, intervention, and evaluation activities related to the core themes of this research project. Thus, the products generated during and after the intervention demonstrate progress toward improving the stated objective.

Keywords: poetry, lyricism, self-concept, production, perception, identity, interpretation, intervention, research.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

1.1 Contexto Institucional

En primera instancia, se exponen importantes aspectos de carácter curricular que obedecen a lo dispuesto por la Secretaría de Educación Distrital (SED) en su Programa Volver a la Escuela (VAE), anteriormente llamado Aceleración del Aprendizaje y Primeras Letras, y por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Seguidamente, el problema de investigación es presentado con el ánimo de precisar las definiciones de los temas base a partir de diversas perspectivas teóricas y destacar la relación entre la definición de autoconcepto y la producción poética para propiciar su exteriorización. En tercer término, la formulación de los objetivos es expuesta de acuerdo con la caracterización de la población y la razón por la cual la investigación es ejercida, ya que ésta ha determinado el proceso de intervención pedagógica y su posterior resolución. Finalmente, se da lugar al análisis de los resultados y las conclusiones correspondientes.

La presente investigación se llevó a cabo en el Colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño I.E.D. LIFEMENA el cual se encuentra ubicado en la localidad número dieciocho Rafael Uribe Uribe, en el centro oriente de la ciudad de Bogotá. Esta institución se fundó el 5 de octubre de 1916, en la dirección calle 15 con carrera 15, por el entonces párroco de Las Cruces; quien tenía como objetivo educar a las mujeres para los quehaceres de la familia. En el año 1941 el Liceo fue trasladado a la Avenida Caracas número 23 - 24 Sur y, diecinueve años después, su nombre cambió a Liceo Femenino de Cundinamarca. En años posteriores, se agregó el Mercedes Nariño. Eventualmente, el colegio estableció como misión:

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Propiciar la formación integral de sus estudiantes promoviendo los valores de:

respeto, honestidad, identidad, solidaridad y autonomía, que favorezcan la construcción de su proyecto de vida, orientados a la transformación de los contextos en donde interactúan, garantizando el vivir/convivir en el disfrute de una vida plena y feliz para habitar dignamente el presente. (Liceo femenino Mercedes Nariño, 2019)

Y como visión que:

En el año 2025, el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño será reconocido a nivel global por la calidad de su servicio, la excelencia de sus egresadas en el dominio de los saberes necesarios para la sociedad del conocimiento y la convivencia, el manejo de lenguas extranjeras inglés y francés, ciencias básicas, las artes y las tecnologías de la información y de la comunicación; como constructoras de una sociedad respetuosa de sí y del otro. (Liceo femenino Mercedes Nariño, 2019)

Actualmente, el colegio cuenta con el Reconocimiento Oficial en Preescolar, Educación Básica y Media, Reconocimiento y Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa y es colegio del Mundo del Bachillerato Internacional (IB) desde el 14 de diciembre de 2023.

1.2 Caracterización de la Población de Estudio

El grupo a partir del cual se edificó la presente investigación, desde el proceso de observación y caracterización hasta la implementación del proyecto, se conformó por

veintitrés estudiantes matriculados en la jornada nocturna, de carácter mixto, del Colegio LIFEMENA I.E.D. A dicho grupo asistieron estudiantes cuya edad oscilaba entre los quince y los cincuenta y dos años (Anexo 04, Resultados 1 Autoconcepto. Edades) su concurrencia a las clases fue irregular, por ello, se contaba con la presencia de un aproximado de quince estudiantes en cada sesión. De esta población flotante, el 47,1% de estudiantes vive en la localidad Rafael Uribe Uribe, en la cual se encuentra ubicado el colegio, el 23,5% y el 5,9%, pertenecen a las localidades aledañas Antonio Nariño y Usme, respectivamente. Un 5,9% de los estudiantes viven en Soacha, 5.9% en Ciudad Bolívar, 5,9% en Mártires y, también, un 5,9% en Puente Aranda (Anexo 04, Resultados 1 Autoconcepto. Localidades). Adicional a ello, los parientes con quienes viven son madre soltera, padres y hermanos o tíos.

Ahora bien, en la aplicación de una de las pruebas diagnósticas (Anexo 05. Formato Autoconcepto), fue posible identificar aspectos de gran relevancia que sustentan la importancia de la presente investigación. A saber, a pesar de que un 69% de estudiantes respondió afirmativamente con respecto a su autocuidado físico y la sensación de ser queridos por sus padres, se consideran en un 100% amigables, en un 92% estimados por sus profesores, en un 77% alegres y en un 85% atractivos (Anexo 05. Resultados Autoconcepto); surge una valiosa inquietud al contrastar los resultados de la caracterización efectuadas, frente al 71% de estudiantes que consideran que existe algo mal en ellos (Anexo 04, Resultados 1 Autoconcepto. Pregunta 6) y el 47% que cambiaría su forma de ser si ellos pudieran (Anexo 04, Resultados 1 Autoconcepto. Pregunta 8).

Ahora bien, Schmidt, Messoulam y Molina (2008) afirman que “el autoconcepto se desarrolla a partir de la interacción social” (p. 83) teniendo en cuenta la participación de la

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

familia y el contexto académico. Así pues, teniendo en cuenta los estudios realizados por dichos autores, se concluye que “el autoconcepto depende de la percepción que tenemos de la opinión o valoración que los demás realizan de nosotros” Schmidt, Messoulam y Molina, (2008) y que existe un “desarrollo evolutivo del autoconcepto” (p. 85) conforme con la edad, a partir del año hasta la etapa de la adolescencia. Por ende, es posible identificar una importante discrepancia entre la conformidad que los estudiantes poseen frente a la impresión que los demás tienen de ellos (profesores y padres) que se refuerza con un elevado porcentaje de favorable autopercepción; pues se consideran significativamente alegres, amigables y atractivos (despierta agrado en los demás) frente al alto porcentaje que refiere que hay algo mal en ellos y el 47% de estudiantes que cambiarían su forma de ser. En ese sentido si los porcentajes exponen que los estudiantes consideran favorable la manera en la que sus padres y profesores los ven, ¿Por qué determinan que hay algo mal en sí mismos y les gustaría cambiar su forma de ser?

Ahora bien, al abordar la relación que los estudiantes conservan con la producción lírica, fue posible identificar (Anexo 04. Formato), en primera instancia, que el 94% de ellos respondieron afirmativamente a la pregunta “¿Sabes lo que es poesía?” (Anexo 04, Resultados II, Producción Lírica. Pregunta 12) y un 53% considera difícil escribir poesía (Anexo 04, Resultados II, Producción Lírica. Pregunta 14), en segunda instancia, el 82% de los estudiantes no han escrito sobre lo que piensan de sí mismos (Anexo 04, Resultados I, Autoconcepto. Pregunta 11); sin embargo, consideran, en un significativo 82% que escribir poesía sí puede ayudarles en algo (Anexo 04, Resultados II, Producción Lírica. Pregunta 15) y, en última instancia, el 59% no ha escrito poesía alguna vez (Anexo 04, Resultados II, Producción Lírica. Pregunta 13).

En vista de la información anterior, la gran mayoría de los estudiantes cuentan con una primera idea de lo que es la poesía y le atribuyen cierto nivel de dificultad.

Paralelamente, le otorgan una función socorrista a su producción a pesar de que algunos no hayan escrito poesía alguna vez, ni siquiera, acerca de sí mismos. A todo esto, Londoño y Londoño (2021) afirman que

Investigar cuáles son los sentires, creencias y acciones de los estudiantes frente a la poesía, implica encontrar estrategias que lleven a modificar las actitudes, en muchos casos, negativas de los estudiantes con relación a la poesía; en caso contrario, continuar con el fortalecimiento de las actitudes positivas para generar crecimiento personal y social. (p. 110).

De este modo, ha sido necesario explorar las aproximaciones que los estudiantes han adquirido con respecto a la poesía en cuanto a la impresión que poseen de esta, su producción y utilidad para, de esta manera, fomentar su aplicación en provecho de la consideración que los estudiantes manifiestan de la ayuda que la poesía podría brindarles; además de la escasa experiencia que enuncian tener en la creación de textos líricos y la expresión de lo que piensan de sí.

En definitiva, se encuentra una disposición por parte de los estudiantes, con relación a la creación de poemas, lo cual es significativamente práctico para el desarrollo de la producción textual. Por otro lado, y teniendo en cuenta la información recolectada en los diarios de campo (Anexo 3) los estudiantes no presentan una significativa actividad interpretativa, dicho de otro modo, no muestran resultados mayoritariamente acertados al “remitir determinados signos a su significado, relacionar los signos lingüísticos con el

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

pensamiento, referir el pensamiento con las cosas y llevar a la praxis una metodología o teoría de comprobación, aunque sea elemental, de los significados oscuros de un mensaje humano” (Arráez, Calles y Moreno, 2006); pues la profesora no hace énfasis en su aplicación y existe una carencia de conocimientos específicos con respecto a la complejidad de la producción poética.

Aparte, la información recolectada en los diarios de campo da cuenta de un desfase entre la apreciación que los estudiantes consideran que reciben de sus padres o profesores y su autoconcepto. En correspondencia con lo anterior, se hace posible y necesaria la aplicación de la producción lírica para la identificación y expresión del autoconcepto.

1.3 Diagnóstico

El fomento de la producción lírica en los estudiantes no solo propicia sus habilidades expresivas, también escudriña en el ejercicio interpretativo desde un eje exclusivamente individual y aporta al desarrollo de las aptitudes del lenguaje en cada uno de ellos. Se hace posible, entonces, en específica demanda de los documentos que son mencionados más adelante, que la presente investigación afronta la formación en el lenguaje mediante la identificación, la interpretación, el establecimiento de significados y la expresión del autoconcepto.

De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje determinados por el MEN (2006) es de significativa relevancia para los estudiantes el desarrollo de la competencia del lenguaje, de manera que sea posible para ellos “apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos” (MEN, 2006, p. 19). De este

modo, se hace indispensable el abordaje de la producción lírica desde la interpretación como lectura del mundo que rodea al individuo para luego atribuirle claridad a su significado y plasmarlo en el papel. Así, el valor subjetivo que hace parte del lenguaje adquiere un sentido práctico en paralelo al desarrollo de la actividad creativa que precede a la construcción de un poema.

En relación con lo anterior, “la formación del lenguaje debe ofrecer las herramientas necesarias al individuo para desarrollar su capacidad de producir nuevos significados o, si se quiere, nuevos conocimientos” (MEN, 2006, p. 22). Lo cual responde al fomento de la producción lírica entre los estudiantes en tanto la producción en sí “hace referencia al proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros” (MEN, 2006, p. 21) pues el estudiante desarrolla significados para expresarse, para exteriorizar, en este caso, la construcción de identidad que posee de sí mismo, es decir, su autoconcepto.

Por otro lado, de acuerdo con el enfoque general del área de Humanidades-Lengua Castellana que figura en el Currículo para la excelencia académica y la formación integral SED (2014), la producción lírica es una práctica de escritura que implica un proceso de sensibilización con la realidad personal de cada estudiante potenciando sus capacidades, actitudes y conocimientos. Así mismo, el que un estudiante trabaje en su habilidad creativa reconociendo las opiniones -negativas o favorables- que posee de sí mismo, le permite construir su identidad, le abre las puertas a un ser humano crítico cuya personalidad se encontrará paulatinamente más afianzada, transformándolo en protagonista de su proceso de aprendizaje en el aula para con el área de Humanidades-Lengua Castellana y para con el

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

progreso de su subjetividad. Así también, se hace competente en formular metáforas a sus interpretaciones, de expresar lo que siente y otorgarle sentido a lo abstracto.

Seguidamente, la presente investigación también se relaciona con el Currículo para la excelencia académica y la formación integral: Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana de la Secretaría de Educación Distrital (2014) a través de cuatro momentos de la Reflexión – Acción – Participación con un eje unificador: La reflexión en sí mismo, a través de la producción lírica, como un camino que guía a los estudiantes a la comprensión del autoconcepto; el diálogo de saberes cuya finalidad radica en la disposición creativa para producir un poema y que demanda la toma de conciencia y conceptualización de la realidad; la transformación de realidades que, mediante la estimulación pedagógica, propicia pasar de la idea al planteamiento poético y, finalmente, la reconstrucción de saberes, que es el momento en el que se relaciona la resignificación del autoconcepto mediante la palabra contemplada, estructurada y expresada mediante la producción lírica.

Por otra parte, el proyecto Volver a la Escuela (VAE) en su programa Aceleración y Primeras Letras (2005) busca la integración “de la vida escolar de niñas, niños y jóvenes en extraedad, quienes por diversas razones de orden cultural, social y económico nunca han accedido a la escuela o la han abandonado” (p.14) a lo cual responde al contexto de desarrollo de la presente investigación, pues se aplica a estudiantes en extraedad que, efectivamente, han debido abandonar los colegios en los que iniciaron su proceso académico por circunstancias relacionadas con trabajo, precariedad económica, conflicto familiar o marginación del sistema escolar regular. Además, el programa Aceleración y Primeras Letras (2005) expone los resultados adquiridos en su implementación inicial en

las aulas, entre los cuales se encuentran descripciones de caracterización semejantes a la constante agresividad presente en los jóvenes, el desinterés, la baja autoestima, estudiantes que están repitiendo curso y que han trabajado en las calles y que no cuentan con un dominio significativo de la lengua escrita. Esto último se replica considerablemente en la población del Colegio LIFEMENA I.E.D. jornada nocturna, cuya evidencia se expondrá más adelante.

Finalmente, en relación con los “aspectos por transformar en el desarrollo del programa” (VAE, 2005, p. 27), se encuentran los relacionados a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje específicamente el desdén por parte de los estudiantes, frente a la actividad escritora. De ahí que una investigación guiada hacia el fomento de la producción lírica, escrita, brinde herramientas a dicha preocupación.

1.4 Descripción del Problema

Teniendo en cuenta el abordaje de la producción lírica como eje para el desarrollo de la presente investigación, es necesario distinguir de qué se trata la producción lírica, teniendo en cuenta la poesía y el cómo esta se contempla, actualmente, en el aula de la jornada nocturna del Colegio LIFEMENA I.E.D. De la misma manera, dilucidar la noción de autoconcepto y los avances en su exploración propicia el planteamiento del problema a referir y la manera en la que la presente investigación responderá a su menester.

En primera instancia, la poesía es la base elemental del género lírico, y, por ende, se enfatiza significativamente en su producción. Así pues, ésta es definida como

El espontáneo desbordamiento de intensas emociones y tiene su origen en la emoción

rememorada en estado de tranquilidad: la emoción es contemplada hasta que, por

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

una especie de reacción, la tranquilidad desaparece gradualmente y una emoción, va apareciendo paulatinamente hasta cobrar una existencia real en el pensamiento (Wordsworth, 1800, p. 41)

Wordsworth (1800) se enfoca en el pensamiento como el filtro que vertebra la intensidad emocional y da paso a un proceso concienzudo de producción poética en el que el poeta distribuye el flujo emocional de lo que ha percibido en una estructura versificada del suceso, en palabras organizadas de forma métrica y rima.

En segunda instancia, desde escenarios académicos se ha propuesto implementar la actividad poética en las aulas de clase para que los niños y adolescentes se relacionen amigablemente con el género lírico, amplíen sus aptitudes comunicativas, desarrollen su imaginación, reafirmen su sensibilidad y su comprensión del mundo; por ejemplo, en el Currículo para la excelencia académica y la formación integral: Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana de la Secretaría de Educación Distrital (2006) en el apartado concerniente a los Ejes del área, propone como meta que los niños y jóvenes construyan significado, y comuniquen efectivamente sus ideas y sentimientos por medio de textos orales y escritos, que, a través de la producción de textos, signifiquen sus vidas y su experiencia social.

En este punto, se debe hacer mención importante del autoconcepto como elemento complementario del presente planteamiento y destacar algunas perspectivas en su relación. De acuerdo con López, González y San Pedro Veleo (2016) el autoconcepto se puede definir como el conjunto de imágenes, pensamientos y características que el individuo tiene de sí mismo y está constituido por las ideas, las creencias, la imagen corporal, la identidad

social, los valores y las habilidades que la persona cree que posee; lo cual lo convierte en un concepto en extremo fundamental para la vida. Por otro lado, Cooley (1902) como se citó en Munar (2015) sostiene que “el autoconcepto deriva de las percepciones que los demás tienen de nosotros mismos” (p.11); con lo cual, entonces, es posible determinar que la constitución del autoconcepto emana de un proceso de interiorización que, en conjunto con las nociones individuales de la realidad que ha forjado el sujeto, establece una figura - reflejo que, en el presente caso, la producción poética ayudaría a proyectar. Como resultado, y teniendo en cuenta las apreciaciones previas, es posible determinar que no se ha abordado, con entera y exclusiva atención, el reconocimiento del autoconcepto en los estudiantes que realizan su proceso académico en programa de extraedad. De ahí que sea fundamental explorar las creencias que los estudiantes poseen de sí mismos, en función de la actividad poética, para intervenir pedagógicamente en el buen desarrollo cognitivo, emocional y conductual del sujeto; pues ello determina su interés por el aprendizaje, su interacción con los otros, su determinación frente a la vida, su evolución académica, y más específicamente, su vínculo con el lenguaje. Esto último en procura de fortalecer las habilidades en composición poética y mejorar la percepción que ellos construyen de sí mismos, pues esto determina el valor que se atribuyen como individuos, su autoestima y los aportes que podría brindarles a su relación con el mundo. Bien mencionó Malpoix (2002) “el lirismo cuestiona espectacularmente al sentido, al ser y a la identidad” (p. 216) Como resultado, y teniendo en cuenta las apreciaciones previas, es posible determinar que no se ha abordado, con entera y exclusiva atención, el reconocimiento del autoconcepto en los estudiantes que realizan su proceso académico en programa de extraedad. De ahí que sea fundamental explorar las creencias que los estudiantes poseen de sí mismos, en función de la actividad poética, para intervenir pedagógicamente en el buen desarrollo cognitivo,

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

emocional y conductual del sujeto; pues ello determina su interés por el aprendizaje, su interacción con los otros, su determinación frente a la vida, su evolución académica, y más específicamente, su vínculo con el lenguaje. Esto último en procura de fortalecer las habilidades en composición poética y mejorar la percepción que ellos construyen de sí mismos, pues esto determina el valor que se atribuyen como individuos, su autoestima y los aportes que podría brindarles a su relación con el mundo.

En definitiva, conforme a la exploración del autoconcepto en los estudiantes del Colegio LIFEMENA I.E.D. de la jornada nocturna en extraedad y lo hallado ¿Cómo es posible fomentar el ejercicio de la producción lírica en aras de su mejora?

1.5 Pregunta de Investigación

¿Cómo fomentar la producción lírica, como ejercicio creativo, en aras de identificar y expresar el autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño I.E.D?

1.6 Objetivo General

Fomentar la producción lírica como ejercicio creativo en la identificación y expresión del autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño I.E.D.

1.7 Objetivos Específicos

- Caracterizar la percepción del autoconcepto en los estudiantes y sus cualidades para la producción lírica.

- Diseñar y aplicar una intervención pedagógica enfocada en la producción lírica como medio de expresión del autoconcepto.
- Sistematizar y analizar, desde los contenidos teóricos esbozados, los resultados adquiridos con la implementación para examinar el progreso de la producción lírica en relación con el reconocimiento y expresión del autoconcepto.

1.8 Justificación

Durante el proceso de observación y caracterización a los estudiantes en extraedad de la jornada nocturna en el Colegio LIFEMENA I.E.D se identificaron aspectos muy notables que brindan luces en cuanto a la situación de los estudiantes frente a la producción lírica, por ejemplo: sus habilidades interpretativas, la atención que brindan a las explicaciones relacionadas con la literatura, su disposición o empeño y capacidades en cuanto al ejercicio escritor y la designación de la profesora en cuanto a actividades relacionadas con la producción lírica. Simultáneamente, se realizó atento registro de aquellos elementos que sugirieran relación con el autoconcepto de los estudiantes o afectaciones a este, por ejemplo: los comentarios de algunos compañeros con respecto a otros, afirmaciones que algunos se dicen a sí mismos en voz alta justo en el momento de cometer un error, la manera en la que afrontan las dificultades en el aula, la iniciativa de algunos por participar en clase y el desdén de otros, los comentarios frente a sus ritmos de vida y la atención que, por parte de la profesora reciben, al momento de brindar una opinión.

Seguidamente, se notó que al momento de realizar alguna interpretación relacionada con lecturas expuestas en clase eran pocos los estudiantes que realizaban el ejercicio a conciencia pues mostraban señales de aburrimiento e indiferencia ante aclaraciones

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

asociadas con significados de palabras, metáforas, escenarios y personajes. De igual modo, al momento de tomar nota con respecto a algún tema, optaban por evitarlo y en caso de escribir algo, presentaron confusiones, carencias de información relevante, errores gramaticales y omisión de contenidos que no les era posible comprender en una primera instancia. No sólo la atención dispuesta para la redacción de textos era escasa sino también, la profesora, con mínima frecuencia, durante todo el proceso de observación y caracterización, planteaba alguna actividad o pregunta que alentara un proceso interpretativo o de composición textual específico.

Por otra parte, el trabajo durante las sesiones dependía del desarrollo de una guía semanal cuyo tema era expuesto a través de videos o lecturas y se evaluaba mediante ejercicios compuestos por preguntas, mapas conceptuales por realizar, cuadros comparativos o resúmenes; en la mayoría de los casos, los estudiantes solo transcribían su desarrollo de internet o del material de otros compañeros.

Por lo que se refiere al trato en el aula y a posibles indicios enlazados con el autoconcepto de los estudiantes, se notó una constante presencia de críticas nocivas e irrespetuosas entre ellos, todas estas manifestadas en público y en respuesta a puntos de vista, al aspecto de algunos estudiantes y a su manera de expresarse. Por otro lado, se presentaron casos en los que el mismo estudiante, al identificar un desacuerdo en sus respuestas relacionadas al tema de la clase, se recriminaba severamente a sí mismo, se enojaba o desmotivaba significativamente diciéndose frases semejantes a “es que yo para esto no sirvo” “yo con esto no puedo” “es que soy bien brutico y no entiendo nada” y, en otros casos, por temor a la equivocación, la indiferencia o la burla, muchos elegían no compartir sus perspectivas. En adición a ello, al momento de intentar exponer sus

opiniones, muchos estudiantes eran ignorados por la profesora o la interpretación que brindaban era menospreciada por ella.

Por añadidura, es fundamental considerar ahora, que se trata de una población flotante, cuya asistencia a clase es intermitente a causa de circunstancias principalmente laborales, familiares o económicas. Conjuntamente, las edades son bastante diferentes, por ende, su facilidad para desarrollar las actividades fue muy diversa.

Considerando la información expuesta, se concluye que la presente investigación es importante porque responde propositivamente a las competencias que los estudiantes precisan para el desarrollo de producciones líricas partiendo de la identificación y expresión de su autoconcepto. A saber, esta intervención ofrece una exploración interna en la percepción que cada estudiante logre definir de sí mismo, lo cual propicia un ejercicio de interpretación que será resuelto a través de la producción lírica y transformará el panorama actual que afrontan los estudiantes en el contexto de extraedad que, con sus dificultades, obstaculiza su comprensión y aplicación del aprendizaje lírico, por un cuerpo de personas capaces de construir significado, producir textos escritos que den cuenta de su sensibilidad y ser conscientes de su avance en el reconocimiento de su autoconcepto.

1.9 Antecedentes

La idea que presentan los jóvenes en la actualidad, especialmente en las aulas, frente a la producción literaria de carácter lírico, ha sugerido un interés por examinar diversas investigaciones relacionadas con la experiencia y el potencial en la creación poética. A esto se suma la importancia de su función expresiva en relación con el concepto que los jóvenes poseen de sí mismos, el cual forja su identidad, la manera en la que se relacionan con el mundo y toman decisiones. Así pues, se toman como referencia diferentes

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

estudios de investigación científica y trabajos de grado, contemplados en un rango de publicación desde 2018 a 2023, que soportan el desarrollo y diseño de la presente investigación como aporte pedagógico al área del lenguaje.

1.9.1 Nivel Internacional

En relación con las referencias encontradas a nivel internacional, se destaca, en primer lugar, el trabajo de grado “El género lírico en educación infantil: Implementación de una propuesta didáctica”, diseñado por María de Frutos Nogales de la Universidad de Valladolid, España (2018-2019). Su finalidad es identificar la importancia de dinamizar el género lírico en cuanto a la educación de niños respecta y fomentar su empleo como recurso didáctico. La metodología planteada es un trabajo por proyectos, con una propuesta didáctica participativa de manera que al estudiante le sea posible vincular la literatura infantil con los contenidos de otras áreas del currículo. Las estrategias aplicadas son la observación como evaluación, la indagación buscando la reflexión, el ánimo al diálogo y el trabajo en equipo. Se diseñaron actividades por sesión de clase relacionando la poesía con el clima, los números, tipos de casas, canciones, adivinanzas y refranes; en su aplicación se realizan grabaciones, transcripción de algunas muestras y tablas de evaluación. La autora concluye que el género lírico beneficia la educación infantil, que es posible relacionarlo con áreas como las matemáticas o las ciencias naturales, que la lectoescritura y la expresión oral mejoró en los niños tras la aplicación de la propuesta didáctica, que el empleo de títeres, por ejemplo, en ejercicios relacionados al canto, contribuyen a la memorización de algunos términos, y, finalmente, que el género lírico mejora la atención y potencia la creatividad.

En segundo lugar, se destaca como referencia el artículo de investigación Acerca del autoconcepto en adolescentes de escuelas secundarias. Un análisis en contextos

vulnerables por María de Lourdes Martín, Evangelina Norma Contini y Ana Betina Lacunza de la Universidad Nacional de Tucumán, Argentina (2021). El objetivo consiste en el análisis de la impresión del autoconcepto en adolescentes vulnerables de la escuela secundaria. El estudio se lleva a cabo con un enfoque descriptivo-comparativo de corte transversal en el que se emplea la escala de Autoconcepto Infante Juvenil de Piers y Harris y encuestas de carácter sociodemográfico. Como resultados se identifica que los estudiantes, que eran admitidos en la institución, presentaban alto nivel de autorreconocimiento físico y de popularidad en comparación con estudiantes egresantes; corroborando así, su aspiración (estudiantes de once a catorce años) por recibir reconocimiento de los demás, diferente en el caso de aquellos de dieciséis a diecinueve años, quienes parecen capaces de enfrentar el rechazo. En cuanto a los adolescentes que viven en vulnerabilidad económica, el autoconcepto favorable es un recurso que le protege y propicia su capacidad para afrontar mayores dificultades; pero, por otro lado, el contexto en la institución no parece alterar el autoconcepto de los adolescentes. Finalmente, se recomienda ampliar la muestra en futuras investigaciones para identificar la influencia del autoconcepto de los adolescentes en su personalidad.

En tercer lugar, se toma el artículo de investigación titulado Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo realizado por Oscar Ulises Reynoso González, Juan Francisco Caldera Montes, Viviana Trujillo De la Torre, Alejandra Martínez Sánchez y Gregorio Alejandro Macías González de la Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Altos y Universidad de Baja California, México (2018). El objetivo consta de identificar el vínculo entre el apoyo social en jóvenes con su autoconcepto, comparar y verificar la influencia de las dimensiones del apoyo social en la conjetura del autoconcepto. La investigación es realizada con diseño no experimental y de

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

orden cuantitativo, aplicada en una población de estudiantes de bachillerato de la región Altos Sur de Jalisco, México. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoconcepto de García y Musitu y la Escala de Apoyo Social-Familiar de Landeros y González, los cuales, permitieron llegar a resultados tales como que los estudiantes adolescentes hombres presentan un mayor nivel de autoconcepto porque son conscientes de su privilegio como varones, las mujeres reconocen contar con un mayor apoyo de sus amigos, el apoyo familiar es el aspecto de mayor importancia para la construcción del autoconcepto, también el sexo (especialmente en hombres) y el apoyo social.

Como última referencia, el artículo La poesía: Educadora de Emociones llevado a cabo por Eulalia Agrelo Costas y Alexandra Piñeiro Casal de la Universidad de Vigo, España (2020) tuvo como objetivo aproximarse a la poesía a partir del factor emocional, la experiencia de cada estudiante y una posible transformación. Por ende, partiendo de la hipótesis de la poesía como materia efectiva para acercarse significativamente a la educación emocional, se pretende ahondar en las emociones interpersonales y promover la competencia literaria fomentando la expresión oral y textual. Para ello, se aplica un esquema Investigación-acción con intervenciones grupales y coordinadas a través de períodos de planificación, observación y reflexión. Se implementa el modelo básico de Investigación-acción práctico, para lo cual se diseña un ciclo de cuatro fases: diagnóstico y reconocimiento, diseño de propuesta, intervención, observación y reflexión. En vista de ello, los instrumentos de los que se hace uso en el plan de acción son: un pretest anónimo practicado en cada estudiante, composiciones textuales determinadas a partir de la cercanía de cada uno de ellos con el escenario emocional, una secuencia didáctica y un postest; finalmente, se aplica un método cuantitativo para el análisis de las pruebas y uno cualitativo para el análisis de los casos. A modo de conclusiones, los estudiantes presentaron sustancial

mejoría en cuanto a su percepción frente a la poesía como vínculo con la realidad emocional, especialmente a través del empleo de canciones; lo cual, demostró que el recelo ante la exploración poética resulta de una carencia de significados. Se propició la poesía como soporte a la expresión emocional y gestión de sus causas y/o consecuencias avanzando favorablemente en los resultados de las actividades grupales y se reforzaron las ideas relacionadas al vínculo entre emoción – poesía y su escritura frecuente como alternativa hacia la expresión de las emociones.

1.9.2 Nivel Nacional

En cuanto a las referencias a nivel nacional, se tomó el trabajo de grado titulado El autoconcepto en niños de segundo a cuarto de básica primaria de la institución educativa Casita Alegre realizado por Sandra Milena Correa Gómez en la Universidad de Antioquia (2020). Aquí, la propuesta es definir de manera teórica el autoconcepto en los niños identificando sus dimensiones, características y disparidades. Así pues, se propone una metodología cuyo alcance es descriptivo teniendo en cuenta a los autores Piers y Harris (1967). Se indaga en un grupo de dieciséis niñas y diez niños con edades entre ocho y diez años, individual o colectivamente, dependiendo de la edad precisa de la población. Se emplean como instrumentos, adaptaciones de la escala de autoconcepto de Piers y Harris a manera de cuestionario con única respuesta, abordando la dimensión conductual, física, intelectual, social, niveles de felicidad y de ansiedad de los niños. Como resultados, la puntuación se ubica en un rango medio-alto, lo cual demuestra un reconocimiento de dificultades comportamentales en los niños, una autopercepción favorable en cuanto al desempeño académico y a su apariencia física; y en relación con la escala de ansiedad, se presentan variaciones anímicas sólo eventualmente. En conclusión, la mayoría de los

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

participantes posee una percepción bastante favorable de sí mismos, su autoconcepto les permite conservar una positiva relación con el ambiente y un buen desempeño a nivel escolar. Sin embargo, los pocos casos en los que se adquirieron resultados diferentes fueron predominantemente negativos, se identificaron las falencias específicas y se recomendaron acciones direccionadas a la prevención.

En continuación, se tomó como próxima el artículo Escritura Creativa:

Reconocimiento y resignificación para la vida, aplicación de talleres de escritura en niñas y adolescentes víctimas de la explotación sexual comercial llevado a cabo por David Alejandro Tinjacá de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (2018). De acuerdo con la propuesta, el objetivo general es poner en práctica un planteamiento didáctico enfocado en narrativas resilientes para aportar a la transformación de las experiencias negativas de las víctimas de explotación sexual comercial en niños, niñas y adolescentes ESCNNA, en la unidad de protección de Normandía IDIPRON. Para lograrlo se plantea la necesidad de identificar las características de los niños víctimas, reconocer la población, diseñar una estrategia cimentada en la escritura creativa y estructurar un espacio reflexivo para la resignificación de identidad de los niños a partir de la escritura creativa. El enfoque de la metodología es investigación-acción abordando un aspecto de la realidad (o problemática) e identificando de manera crítica las necesidades para interpretar la situación y aplicar tácticas de cambio. Por consiguiente, se aplican talleres de creación literaria, entrevistas a los profesionales que guían a las niñas, pruebas diagnósticas relacionadas con la cercanía que ellas presentan con la creación literaria y el planteamiento de las fases de intervención. Se realizan, entonces, diez actividades distribuidas en cinco sesiones con veinticuatro niñas de la Unidad de Protección de Normandía. En cuanto a los resultados de la estrategia didáctica, no son presentados; sin embargo, la exploración es significativamente relevante,

pues, suscita una alternativa resiliente de transformación, a través de la creación literaria, frente a una realidad compuesta, en su mayoría, de experiencias negativas.

1.9.3 Nivel Local

En primera instancia, se realiza una indagación en el repositorio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, en el cual fue posible encontrar, como primera referencia, el trabajo de grado *Metáfora y Autoconcepto: una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal* realizado por John Albear García Moreno en el año 2018, cuyo objetivo es fortalecer la autoestima mediante la experiencia corporal fomentando las relaciones interdisciplinarias desde la metáfora, motivando el pensamiento crítico-reflexivo y favoreciendo una lectura contextual en términos de transformación-creación. En cuanto a la metodología, se propone como estrategia de enseñanza el modelo pedagógico constructivista en sesiones didácticas a desarrollar vía trabajo grupal, en las que el trabajo cooperativo promueve el debate de conocimientos generales y se hace uso de 574 tópicos problematizadores para una realimentación colectiva del tema abordado en la clase. Se emplean instrumentos de recolección de información como el registro anecdótico y la evaluación. Finalmente, como resultado, el autor reflexiona acerca del aprendizaje adquirido desde su perspectiva docente, la transformación que trajo consigo la experiencia de vincular contenidos textuales con la expresión corporal y significar una educación física integral en su naturaleza biopsicosocial.

En segundo lugar, se examina una propuesta didáctica diseñada para fomentar la sensibilidad literaria a partir de la poesía en los niños y las niñas de educación básica primaria presentado por Yeni Milena Curcho Montaña y Karen Tatiana Sierra González (2020). Como objetivo general, la investigación sugiere una alternativa propuesta con el

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

ánimo de que los niños de educación básica primaria se permitan ser más sensibles, en términos literarios, a través de la poesía. Como metodología, la investigación otorga a la poesía el rol principal en la actividad lectora a través de talleres trabajados con autonomía y espontaneidad, conservando el paradigma socio crítico para reflexionar, motivar y transformar positiva y significativamente. Se aplica un enfoque cualitativo en el que el maestro dispone circunstancias que suscitan sensibilidad para los estudiantes y, de esta manera, ellos le brindan significado en relación con sus sentires, valores, actitudes, etc. El método se caracteriza por contemplar un fin de enfoque en significados, por el uso de un lenguaje metafórico, por el dinamismo en la síntesis de la información, por valerse de un método inductivo y por la influencia holística en la distinción entre experiencias y significados. Se emplean talleres, poemas seleccionados y materiales propios del docente de acuerdo con la actividad de cada sesión. Como conclusión, se logró recalcar el valor de la poesía y se destacó el aporte del trabajo de grado como recurso metodológico en diversos espacios relacionados a la escritura y lectura de textos poéticos. Sin embargo, los análisis y resultados de la implementación, en caso de haber sido realizada, no se encuentran consignados en el artículo.

En tercera instancia, es imprescindible considerar la exploración de La autoestima de los estudiantes usando la experiencia corporal, realizada por John Albear García Moreno en 2018, que busca fomentar el pensamiento reflexivo y la promoción de la autoestima implementando la expresión corporal en educación física. El impulso de la sensibilidad literaria desde la lectura poética, llevada a cabo por Yeni Milena Curcho Montaña y Karen Tatiana Sierra González (2020) en estudiantes de educación básica primaria, que fue diseñado para motivar a los niños a encontrar en la metáfora el valor de experimentar sensaciones y sentires. La implementación del autoconcepto como idea o noción en un

grupo de estudiantes de segundo a cuarto de básica primaria diseñado por Sandra Milena Correa Gómez en el año 2020, en el cual se busca implementar herramientas para medir el autoconcepto de los niños en términos conductuales, físicos, sociales y de conservación de la felicidad, y analizar los resultados. La aplicación de talleres de escritura creativa en niñas y jóvenes víctimas de explotación social, gestionada por David Alejandro Tinjacá (2018) cuyo objetivo radica en la transformación de las experiencias negativas a través de la reflexión y la resiliencia para generar cambios. La implementación de un planteamiento didáctico relacionado al género lírico para la educación infantil, María de Frutos Nogales (2018-2019) en el que se pretende que los estudiantes conectan algunas áreas del currículo con la literatura, específicamente, infantil. El análisis del autoconcepto en adolescentes en entornos de vulnerabilidad, propuesto en el año 2021 por María de Lourdes Martín, Evangelina Norma Contini y Ana Betina Lacunza; en el cual también se emplean herramientas como encuestas y test para medir el autorreconocimiento y las aspiraciones de los chicos. El estudio predictivo sobre el autoconcepto en estudiantes de bachillerato, desarrollado por Oscar Ulises Reynoso González, Juan Francisco Caldera Montes, Viviana Trujillo De la Torre, Alejandra Martínez Sánchez y Gregorio Alejandro Macías González (2018) relaciona el apoyo social con el autoconcepto aplicando escalas. Finalmente, el acercamiento a la poesía, como herramienta de reconocimiento y gestión de estas mediante la oralidad y la redacción de textos; cuyo desarrollo lideró Eulalia Agrelo Costas y Alexandra Piñeiro Casal en 2020.

Llegado a este punto, es necesario dar cuenta de los aportes a la presente investigación que los antecedentes, previamente expuestos, proporcionan. Así pues, fue posible determinar que, a pesar de los estudios e indagaciones realizadas en torno a la producción lírica y al autoconcepto, su conjunta exploración ha sido escasa; lo que se ha

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

llevado a cabo son asociaciones entre la poesía y la liberación de las emociones en general, el desarrollo de la sensibilidad, el empleo del cuerpo como metáfora, la escritura creativa enfocada a experiencias negativas en niños y niñas y, por otro lado, el autoconcepto abordado alrededor de la consciencia y nivel que los estudiantes de bachillerato adquieren del mismo. Se debe agregar que ninguno de los artículos leídos, ni aquellos expuestos a continuación, han aproximado sus investigaciones a estudiantes cuyo proceso académico se realice en la jornada nocturna y tampoco en situación de extraedad.

De manera que, se vislumbra la importancia de observar y trabajar, con especial atención, en la producción lírica de estudiantes de la jornada nocturna en extraedad, de la mano del trabajo de reconocimiento individual del autoconcepto y su manifestación a través de construcciones poéticas, pues, existe una disposición constante a la expresión y a la creatividad impulsada por esta. Adicional a ello, llevar a la práctica los aprendizajes socializados en torno a la poesía y vinculados íntimamente consigo mismo, motiva al estudiante a la creación textual y a la procura de su asertividad cada vez más rica en metáforas, vocabulario y contenido lírico en general.

Como resultado, teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, la importancia de los antecedentes radica en que dan cuenta de las investigaciones realizadas, por un lado, de la aplicación y alcances de la producción lírica o la poesía en contextos de resiliencia, expresión de emociones o expresión corporal y, por otro lado, el autoconcepto abordado desde una definición a medir en estudiantes de básica primaria, por ejemplo. Sin embargo, se evidencia que no se ha presentado una exploración de la definición y expresión del autoconcepto desde la aplicación de la producción lírica, y mucho menos en estudiantes en condición de extraedad.

Capítulo 2: Contexto Conceptual

Por lo que se refiere a los elementos conceptuales que sustentan la presente investigación, fueron atentamente consultados con motivo, no sólo de soportar, sino también de identificar hasta qué punto es viable examinar las habilidades y disposición de estudiantes de la jornada nocturna en extraedad del Colegio LIFEMENA I.E.D. frente a la producción lírica para fomentar su empleo en mejora de su desarrollo y su vínculo con la identificación y la expresión del autoconcepto.

2.1 Referentes Conceptuales

El eje de la investigación es la producción lírica, por lo que se necesita explorar sus elementos característicos, considerando su rol e importancia en el contexto académico y su impacto en relación con el autoconcepto.

A continuación, se abordarán definiciones construidas por autores cuya perspectiva se relaciona especialmente con la literatura y el contexto académico, que afianzan el propósito de la investigación y posibilitan su desarrollo.

2.1.1 Producción lírica

En primera instancia, se encuentra que

Los textos líricos se caracterizan por presentar la realidad objetiva desde el punto de vista del sujeto. Además, presenta la visión íntima y personal del ser humano. El escritor lírico expresa sus sentimientos, estados de ánimo o vivencias sin límites a través de las palabras dando nuevos significados. (Verde y Colque, 2020)

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Es decir, se estima la producción lírica como un relato que nace de la observación real del autor, pero plasmado según sus experiencias. El autor describe, sin escatimar en la libertad que da a la búsqueda de sentido, su percepción y a manifestar los sentimientos que ha cimentado hasta entonces, en los que tenga a bien enfocarse en la intencionalidad de su manifestación.

En cuanto al campo literario, Rodríguez (1981) afirma que "Cuando nosotros hablamos de poesía nos referimos en primer lugar a la Lírica" (p. 18) es decir, la Lírica se encuentra directamente asociada a la poesía, pues también transmite emociones, sentimientos y pensamientos. Bien dice Gallardo (2010) que "la poesía, a diferencia del género épico, posee una característica que la distingue, no narra acciones, trasmite emociones, sentimientos mediante un lenguaje estéticamente trabajado y lleno de símbolos y sentidos que hay que inferir e interpretar" (p. 07) Así pues, la poesía es propia del Género literario concerniente a la lírica, relativo a la manifestación del sentir a través de palabras cuyo valor estético transmiten profundidad, acercamiento y que obedecen al concepto de poesía lírica como "la expresión de los sentimientos personales del poeta en la contemplación de la belleza y la naturaleza" (Mican, 1984, p. 16)

Por otro lado, la poesía, como un espejo de la realidad, permite proyectar lo visto por el poeta una vez ha sido filtrado por el tamiz de su percepción; entonces "el poeta lírico tiende a experimentar la alteridad de una forma tan intensa que se funde hasta con la realidad; lo externo se aprehende como interno" (Spang, 2000, p. 58) Dicho de otra manera, es la poesía "una manera de aprehender la realidad y una manera de expresarla... en ese sentido es conocimiento y, al mismo tiempo, un arte" (Paz, 1988, p. 15) Con esto, se quiere decir, que la poesía se eleva a un nivel de conocimiento del cual nacen elementos

trascendentales en la historia del hombre que nacen de su contacto con el mundo. En consecuencia, la poesía figura aspectos de la existencia que, quizá, antes no tenían una descripción fiel a su sentido más profundo y dan cuenta de una comprensión de la realidad que la perpetúa.

Por otra parte, en relación con el entorno académico:

El proceso de escritura del texto lírico es una invitación al estudiante a convertirse en un creador crítico, un sujeto innovador capaz de resolver los problemas y plasmar su percepción de la realidad a través del uso de la palabra (Garzón, 2020, p.84) En otras palabras, se atribuye a la producción lírica una vía de acceso a la exteriorización de impresiones que los estudiantes forjan a partir de la realidad que observan y analizan. Todo esto, brinda una amplia posibilidad en las maneras de expresión que exigirían del estudiante una exploración atenta del universo léxico y el desarrollo de su pensamiento crítico.

2.1.1.1 Interpretación

Considerando la importancia del ejercicio interpretativo en la producción lírica, la interpretación es definida como “una traducción oral instantánea por oposición a la traducción. Se puede definir como una operación sobre el discurso mediante la cual el intérprete efectúa la transmisión del sentido del discurso de la lengua original formulándolo en la lengua terminal” (Valdivia, 1995, p. 1) En otras palabras, desde una perspectiva de la filología, la interpretación es una actividad concerniente al significado, relacionado con ideas y nociones, que es otorgado al enunciado (en lo que la autora llama “lengua original”) para ser comprendido por un receptor como un mensaje claro (“lengua terminal”).

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Cosa distinta se encuentra en la interpretación como una habilidad cuyo “objetivo es que el estudiante decodifique el significado y busque darle sentido a la comprensión que tiene acerca de sus propias creencias” (Garzón, 2020, p. 41) pues, a pesar de hablar de sentido, este radica en descifrar un discurso que parece encriptado y, mediante la subjetividad del estudiante, es posible transformarlo para ser comprendido. A su vez, la interpretación dada a un elemento permite entender las nociones bajo las cuales el individuo realizó dicho ejercicio interpretativo. Verbigracia, un estudiante que, por decodificar un texto sobre sombreros, les atribuye a estos el significado de monstruos o amigos, puede dar cuenta de la manera en la que percibe el mundo y añadir a su diccionario de significados, nuevas y diferentes formas de nombrar las cosas, de comprenderlas y escribirlas.

2.1.1.2 Comprensión

Caldera y Bermúdez (2007) afirman que

Cada experiencia de aprendizaje proporciona nuevos elementos de comprensión del contenido, y se manifiesta cuando una persona es capaz de expresar el nuevo conocimiento con sus propias palabras, de dar ejemplos y de responder a preguntas que implican su uso, bien sea en el mismo contexto o en otro. (p. 3)

Dicho de otro modo, a partir de los procesos de aprendizaje es que se desarrolla la capacidad de identificar significados reestructurándolos a partir del conocimiento previo de la persona en relación con el nuevo adquirido para expresarlos de diferente manera, es así como se pone en práctica la comprensión de un contenido específico. Así pues, la producción escrita, en este caso, lírica, hace parte de una diversidad de modalidades para la expresión de la comprensión, pues, “la comprensión y la producción de textos son

actividades presentes en la formación por considerarlas actividades fundamentales para adquirir, elaborar y comunicar el conocimiento” (Caldera y Bermúdez, 2007, p. 2).

A propósito de la comprensión, en función del desempeño de un estudiante, Perkins y Blythe (2000) mencionan que “la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva” (p. 2). Dicho esto, en el escenario académico, los estudiantes deben ser capaces de demostrar, de formas diferentes, el conocimiento que han adquirido, siempre y cuando lo hayan comprendido. Prueba de ello es la explicación dada, en sus propias palabras, sobre un tema visto en clase previamente, por ejemplo, o la elaboración de una ponencia, un ensayo, la resolución de una incógnita relacionada al tema, entre otros. Así es como “la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no solo demuestran la comprensión de un tema, sino que, al mismo tiempo, la aumentan” (Perkins y Blythe, 2000, p. 3) Pues la trascendencia de la comprensión dada está en la posibilidad de desarrollar conocimiento haciendo uso de este a través de distintas actividades sin caer en la replicación exacta de los contenidos sino exponiendo, de manera única, lo comprendido con respecto a estos.

2.1.2 Autoconcepto

Según Burns (1990) el autoconcepto debe abordarse desde tres dimensiones básicas, empleadas generalmente por investigadores para estudiar la conducta, la autoestima o la inteligencia emocional de los estudiantes. Estas son:

- Dimensión Cognitiva -intelectual: Hace referencia al resultado de procesar la información externa; es decir, las opiniones, percepciones y creencias del sujeto.
1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

- Dimensión Afectiva-emocional: Hace referencia al juicio de valor que se ejecuta con respecto a las características individuales.
- Dimensión Comportamental-conductual: Hace referencia a la acción, a la ejecución de un actuar de acuerdo con las ideas personales. (p.71)

A modo de aclaración, el autoconcepto refiere el consolidado de percepciones que se tiene de sí mismo y que constituyen la identidad particular de cada individuo. Esto va de la mano con las experiencias, las emociones y las creencias propias de la subjetividad, que, en un principio, se reconocen, para luego construir sus valores. Por consiguiente, el autoconcepto se encuentra en cambio constante de acuerdo con el nivel de comprensión de las acciones personales y los pensamientos que progresan paralelamente a la interacción con la realidad.

Por otro lado, Martín, Contini y Lacunza (2021) exponen la existencia de un Autoconcepto académico que hace referencia a la autopercepción que los jóvenes edifican mediante la experiencia escolar, los resultados de sus esfuerzos académicos y el alcance o descarte de las metas propuestas. Además, el autoconcepto académico "se refiere a la percepción que tiene el individuo de la calidad del desempeño de su rol como estudiante" (González, Ulises, Montes, De la Torre, Martínez, Macías, 2018, p. 102) Así pues, existe una consideración del autoconcepto concerniente al proceso educativo con el que los individuos interactúan, que tiene en cuenta los espacios de interrelación entre estudiantes, las calificaciones adquiridas, el apoyo docente, la satisfacción tras el esfuerzo, que coexiste con la percepción de sí mismo y que el estudiante proyecta hacia los demás. Por consiguiente, la construcción del autoconcepto se nutre de la relación que el estudiante tiene con los demás y, a su vez, lo que el estudiante proyecta nutre dicha interacción.

2.1.2.1 Autoestima

Según Barreda (2020) “La autoestima puede definirse como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal”. (p. 3) Por ejemplo, si una persona posee autoestima es porque conserva de sí misma una percepción con la que se siente a gusto, aprecia la idea que tiene con respeto a su identidad. Es decir, se estima a sí misma.

Dicho sea de paso, Maslow (1943) formula una teoría de las necesidades básicas del ser humano, entre las cuales se encuentra la necesidad de estima, la cual es retomada por Quintero (2007) explicando que existen dos versiones de la necesidad de estima:

- Estima Alta: La cual hace referencia a lo que los demás pueden ofrecerle a la persona. Es una necesidad que radica en la percepción que los demás tienen del particular y le brinda reconocimiento, reputación, fama, entre otros.
- Estima Baja: Hace referencia a la estima individual, desde sí para sí. Está relacionada con el respeto determinado a través de la libertad, la confianza, la independencia, etc. (p. 3)

Así pues, la valoración propia que nace de una necesidad humana, que se edifica a partir de lo interiorizado y determina el afecto hacia sí mismo, se asocia al autoconcepto pues “En nuestro autoconcepto intervienen varios componentes que están relacionados entre sí: mi creencia negativa, afecta a los otros” (Barreda, 2020, p. 4) A saber, el nivel de valía que una persona asigna a su comportamiento, a sus habilidades, etc. puede determinar la percepción que los demás construyen de ella y afectar su autoconcepto favorable o desfavorablemente.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

2.1.2.2 Identidad

De acuerdo con Marcús (2011)

La identidad no es un producto estático cuya esencia sería inamovible, definida de una vez y para siempre por el sistema cultural y social, sino que es variable y se va configurando a partir de procesos de negociación en el curso de las interacciones cotidianas. (p. 2)

O lo que es lo mismo, la identidad es un término situacional, que se configura constantemente de acuerdo con la realidad adyacente al sujeto y los cambios que esta presenta gracias a conjuntos de creencias y valores, conductas aprendidas y compartidas, creencias, costumbres, entre otros. Para lo cual es imprescindible la mutua influencia social, la relación con los demás.

Por otro lado, Taylor (1996) afirma

Se podría decir que mi identidad define de alguna manera el horizonte de mi mundo moral.

A partir de mi identidad sé lo que resulta verdaderamente importante para mí y lo que resulta menos importante, sé lo que me atañe profundamente y lo que tiene una significación menor (p. 1).

Más llanamente, la construcción de la identidad implica un proceso de autorreflexión, de reconocimiento de las propias características y de cómo estas se relacionan con el entorno. También implica la adopción de roles y la internalización de los valores y normas que se consideran relevantes para el individuo o el grupo. No obstante, cabe destacar que la identidad es dinámica y puede estar sujeta a cambios a lo largo del tiempo. Las experiencias

vitales, los encuentros con otras personas y las transformaciones sociales pueden influir en la evolución y reconfiguración de la identidad.

2.2 Material Literario

Teniendo en cuenta que el tema central es la producción lírica, en relación con la identificación y expresión del autoconcepto, se han tenido en cuenta obras que, por su contenido, se encuentran directamente relacionadas con el alcance de los objetivos planteados en la investigación, además de su asequible comprensión, por parte de los estudiantes, para el desarrollo efectivo de la implementación. A continuación, se presentan las obras en correspondencia a los pilares temáticos de la investigación.

2.2.1 Producción Lírica

2.2.1.1 *El Cuerpo Canta* de Miguel de Unamuno

El Cuerpo Canta de Miguel de Unamuno es un poema de seis versos cuya aplicación a la intervención aporta un modelo breve de algunas de las características básicas que debe tener un texto para ser poético. Por ejemplo, en este caso, Miguel de Unamuno emplea Prosopopeyas o Personificaciones, figura literaria que asigna características propias de un ser animado a elementos inanimados, para dar cuenta de las imposibilidades que posee el hombre para escuchar. (Ver anexo 7. El cuerpo canta)

2.2.1.2 *Versos Sencillos I* de José Martí

Versos Sencillos I de José Martí es un texto a través del cual es posible enseñar los elementos de un texto poético, como las estrofas, los versos, la métrica y la rima. Este último aspecto es explícitamente reiterativo en la estructura del poema. Además de requerir un

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

atento ejercicio interpretativo para construir significado alrededor de su contenido. (Ver anexo 7. Versos Sencillos I)

2.2.1.3 *El Gato Negro* de Edgar Allan Poe

El Gato Negro de Edgar Allan Poe es un relato breve cargado de misterio de cuyo objetivo narrativo Varela (2011) afirma

Todos los elementos están en función de un objetivo último, no solo de un crimen: el gato negro, como representación simbólica tras su significado aparente, da otro sentido oculto, críptico; puente entre el escritor y el lector sostenido en el transcurso de lo narrado (p. 8) Por lo tanto, *El Gato Negro* es un texto idóneo para la identificación de significados a connotar que pueden encontrarse en diversas producciones escritas, no sólo de carácter poético; además, del empleo de símbolos totalmente interpretables que dan cuenta del sentido global de la narración. (Ver anexo 7. El gato negro)

2.2.1.4 *La paloma apuñalada y el Surtidor* de Guillaume Apollinaire

La paloma apuñalada y el Surtidor de Guillaume Apollinaire es un poema de vanguardia que incorpora características del cubismo en la estructura poética del texto rompiendo con las formas tradicionales de escritura, esto de acuerdo con Fuentes (2017) quien expone del poema

Se puede ver que la forma del poema –el caligrama- es el que rompe con la poesía tradicional. Ya no existen los elementos tradicionales de la poesía –estrofa, verso,

rima, coherencia-, sino que el poema se transforma, en este caso, en una paloma y en surtidor (p. 3)

Por ende, se plantea esta obra en búsqueda de comprender la multiplicidad de formas narrativas que existen para producir poesía, los contextos a los que pueden obedecer y las diferentes interpretaciones concedidas a sus contenidos. (Ver anexo 7. La paloma apuñalada y El surtidor)

2.2.2 Autoconcepto

2.2.2.1 *No sé cuántas almas tengo* de Fernando Pessoa

No sé cuántas almas tengo de Fernando Pessoa es un poema en el cual el autor propone una indagación íntima de la identidad. Es un texto que propicia una búsqueda en los cambios continuos que, a lo largo de la vida, presenta el ser humano; esto para determinar de qué manera transforma la concepción de su identidad. Por esta razón, se emplea dicha obra como motor del ejercicio introspectivo. (Ver anexo 7. No sé cuántas almas tengo)

2.2.2.2 *Mala Simiente* de Javier Eugercio

En palabras del mismo Javier Eugercio (2020) “El relato pertenece al mismo género de mi ópera prima: *Terrorhome*, un esperpéntico *country noir* con altas dosis de humor y terror psicológico. En la trama, el terror psicológico convive con el humor grotesco y desfachatado” (p. 1). A saber, con motivo de reconocer aspectos sugerentes de temor en realidades cercanas tales como la familiar, elemento vital en la construcción de la identidad, y expresarlos a través de elementos metafóricos, se recurre a *Mala Simiente* como ejemplo

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

de una indagación en los componentes que han constituido la identidad y que es posible exteriorizarlo mediante la extravagancia que se puede encontrar en el humor. (Ver anexo 7. Mala simiente)

2.2.2.3 *Cerré mi puerta al Mundo* de Emilio Prados

Cerré mi puerta al Mundo de Emilio Prados es un texto que no solo hace parte de las obras propias de la Generación del 27 sino que sugiere una indagación en los espacios, imaginarios o tangibles, de las personas en los que es posible refugiarse del mundo o desaparecer de este. El texto es utilizado en la intervención para promover, de manera interpretativa, la exploración de la autoestima para identificar aquello de lo que se quisiera escapar o descansar, e incluso aquello que puede ofrecer abrigo o escondite presente en sí mismo. (Ver anexo 7. *Cerré mi puerta al mundo*)

Capítulo 3: Diseño Metodológico

3.1 Enfoque y Tipo de Investigación

El presente documento, da cuenta de un diseño de investigación de carácter cualitativo, según Bisquerra (2009) es aquella investigación en la que la aproximación a la realidad se lleva a cabo “desde dentro”, junto con las personas implicadas y comprometidas en dichas realidades. En lugar de cuantificar datos numéricos, se busca capturar y analizar datos descriptivos y contextuales, como experiencias, significados, creencias, percepciones y comportamientos de los participantes.

Ahora bien, de acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista (2014) los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. Así entonces, una investigación cualitativa obedece a los descubrimientos encontrados a lo largo del proceso de exploración, por ello, durante este proceso, es posible que aspectos que comprenden desde la idea hasta el análisis de los datos son susceptibles a variaciones haciendo su diseño flexible y adaptable.

Conforme a Sampieri, Fernández y Baptista (2014) en cuanto a las características de la investigación cualitativa, es importante destacar las siguientes:

- La investigación es deductiva: de lo particular a lo general.
 - Las hipótesis pueden ser generadas a lo largo de la investigación.
 - La recolección de los datos radica en las opiniones o percepciones de los participantes.
 - Los instrumentos para la recolección de los datos son tales como las encuestas de opinión, discusiones, observaciones, entre otros.
1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

- La técnica de indagación es de carácter holístico, pues se contempla todo en tanto el espacio de interés.
- La “realidad” es determinada por los participantes según su actividad interpretativa; por tal, es también versátil.

En cuanto al tipo de investigación respecta, este proyecto es una Investigación - Acción Pedagógica que combina la investigación y la acción práctica para abordar problemas y desafíos en un contexto específico, en este caso, el contexto educativo. En conformidad con Latorre (2005) la Investigación - Acción educativa “se considera un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes realizan” (p. 25) De este modo, en lugar de simplemente observar o estudiar un problema, este proyecto busca la generación de cambios y de mejoras prácticas mediante la reflexión y la acción.

3.2 Matriz de Categorías

Pregunta de Investigación		¿Cómo fomentar la producción lírica, como ejercicio creativo, en la identificación y expresión del autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño I.E.D?	
Objetivo General		Fomentar la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño I.E.D.	
Categoría	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Producción Lírica	Interpretación	Distingue los símbolos y figuras retóricas en el poema <i>No sé cuántas almas tengo</i> realizando una interpretación de este para hallar el significado del texto.	*Planeación de sesión de la Intervención pedagógica. *Textos lírico <i>No sé cuántas almas tengo</i> de Fernando Pessoa. *Rúbrica de evaluación.
	Comprensión	Identifica los aspectos más importantes de la Generación del 27 y los relaciona contextualmente con el poema <i>Cerré mi puerta al mundo</i> del poeta español Emilio Prados.	*Planeación de sesión de la Intervención pedagógica. *Poema de la Generación del 27 <i>Cerré mi puerta al mundo</i> . *Rúbrica de evaluación.
Autoconcepto	Autoestima	Relaciona el relato de misterio y de terror con aspectos	*Planeación de sesión de la Intervención pedagógica.

		personales, de sí mismo, a los que teme y les concede una descripción metafórica.	*Relato <i>Mala Simiente</i> de Javier Eugercio *Cuento <i>El Gato Negro</i> de Edgar Allan Poe *Rúbrica de evaluación.
	Identidad	Responde a la pregunta ¿Qué me hace lo que soy? Teniendo en cuenta las referencias del concepto de Identidad contenido en el poema <i>No sé cuántas almas tengo</i> y construye representaciones, a través de adjetivos y sustantivos, relacionadas con este.	*Planeación de sesión de la Intervención pedagógica. *Textos lírico <i>No sé cuántas almas tengo</i> de Fernando Pessoa. *Hoja de trabajo para el desarrollo textual. *Rúbrica de evaluación.
		Comprende el uso del seudónimo como un reflejo de las consideraciones personales con las que se identifica.	*Planeación de sesión de la Intervención pedagógica. *Poema <i>El cuerpo canta</i> de Miguel de Unamuno. *Versos <i>Sencillos</i> del autor José Martí. *Rúbrica de evaluación.

3.3 Instrumentos de recolección de Información

3.3.1 Diario de Campo

Bonilla (2004) como se citó en Calero y Conti (2007) expone que los diarios de campo “constituyen una herramienta efectiva en ese proceso intencional de desarrollar investigación cualitativa etnográfica en el aula y promover reflexiones sistemáticas sobre la información registrada” (p. 2) lo que indica que el investigador emplea los diarios de campo para anotar de manera detallada y clara lo que observa en el espacio de investigación, en este caso, en el aula. Adicionalmente, el diario de campo es útil para el estudio de las dinámicas en un contexto específico y relacionadas con un tema en particular, lo cual, permite comprender y reflexionar sobre problemáticas reales o aspectos a mejorar en el entorno educativo.

Así pues “un diario de campo es una invitación a visitar la práctica pedagógica vivida, describir densamente las experiencias y promover la renovación del quehacer educativo en la práctica cotidiana” (Bonilla, 2004) como se citó en (Calero y Conti 2007, p. 2) Por ello, la presente investigación cuenta con diarios de campo que no solo registra hechos, sino que

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

detalla, de manera específica y puntual, las experiencias que se observaron en el salón durante las actividades desarrolladas por la docente titular. Dicho detalle, ha permitido identificar las problemáticas a mejorar y ha propiciado una implementación de prácticas para responder a las necesidades reconocidas a lo largo del proceso de Observación y caracterización, además, de dar cuenta de los alcances conseguidos durante la Implementación.

3.3.2 Encuesta de Caracterización

Teniendo en cuenta lo asegurado por Sabino (1992) con respecto a que “el diseño de encuesta parte de la premisa de que, si queremos conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo directamente a ellas” (p. 78) se determinó una serie de preguntas que abordan, de manera clara, la situación de los estudiantes en extraedad de la jornada nocturna en el Colegio LIFEMENA I.E.D, en relación con sus experiencias o acercamientos con la lírica o la poesía como un medio para expresar la apreciación que han estructurado de sí mismos (Ver Anexo 4).

Por añadidura, la encuesta se llevó a cabo, exclusivamente, en un grupo seleccionado del Colegio LIFEMENA I.E.D que contaban con los criterios correspondientes al abordaje de la intervención, así como, la jornada, su situación académica de extraedad y la problemática a estudiar en cuanto a la producción de textos líricos. Esto con la finalidad de fomentar la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto. Lo anterior obedece a Sabino (1992) cuando afirma que la encuesta se trata de “requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio para luego, mediante un análisis de tipo cuantitativo, sacar las conclusiones que se correspondan con los datos recogidos” (p. 78)

3.3.3 Prueba Diagnóstica

Teniendo en cuenta que una prueba diagnóstica puede ser utilizada como un instrumento de investigación en diferentes contextos, como la medicina, la psicología, la educación o cualquier otro campo en el que se requiera recopilar datos para evaluar y comprender ciertos aspectos de interés; en la presente investigación, se ha aplicado para recopilar información sobre los niveles de interpretación y comprensión textual – poética del grupo de estudiantes, su desempeño actual en relación con la producción lírica y su autoconcepto. Esta prueba se dividió en tres partes: Prueba diagnóstica I Autoconcepto, Prueba diagnóstica II Producción Lírica I y Producción lírica II (Ver Anexo 5 y 6 respectivamente) y contaron con una serie de preguntas, tareas y pruebas trazadas para esbozar las variables, previamente mencionadas, completamente relevantes para la presente investigación.

3.3.4 Portafolio

El portafolio al que se hace referencia en esta investigación y se establece para el desarrollo de la implementación, es una herramienta en la que se apunta de manera creativa, y en conjunción con la producción lírica, los avances en la exploración conceptual y dinámica del autoconcepto. Incluye descripciones de los ejercicios planteados, reflexiones sobre las actividades y el desarrollo de estas, ideas, conclusiones, entre otros. Este, figura como el producto final que dará cuenta de la evolución en el fomento de la producción lírica para la expresión del autoconcepto en los estudiantes en extraedad de la jornada nocturna en el Colegio LIFEMENA I.E.D a lo largo de la intervención pedagógica.

3.4 Técnicas y herramientas de análisis de Información

En primer lugar, se explica la Triangulación de datos como la técnica de análisis de información implementada en la etapa analítica de la intervención pedagógica efectuada. La

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Triangulación es una técnica de análisis que relaciona múltiples fuentes de información, de corte cualitativo, que se tuvieron en cuenta para dar coherencia global al estudio y para validar el alcance de los resultados con respecto a la realidad educativa de los estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del Colegio LIFEMENA I.E.D.

Adicionalmente, la triangulación tiene en cuenta que los resultados adquiridos pueden ser diversos o no ser los esperados; sin embargo, tienen valor en sí mismos pues aportan hallazgos relacionados, justamente, al fenómeno y dan cuenta de la importancia de explorar las diferencias para tener una visión más amplia y detallada de este. Lo anterior refuerza la veracidad de la investigación atendiendo a lo afirmado por Santa Cruz, Obando, Reyes y Rodríguez (2022)

Los métodos de triangulación en medio de la riqueza interpretativa que ofrece la

investigación cualitativa, no es un fin, más bien, es una estrategia, con herramientas poderosas que permiten realizar convergencia en los diferentes hallazgos; que, de ser positivos, darán validez a los resultados, generando confiabilidad investigativa.

(p. 71)

En segundo lugar, se expondrán las Herramientas aplicadas para el análisis de información, entre las cuales se encuentran:

- Evidencias: Las evidencias son los resultados de las actividades desarrolladas por los estudiantes a lo largo de la intervención pedagógica. Estas corresponden a un robusto consolidado de hojas de trabajo que contienen sus producciones escritas, collages, dibujos e interpretaciones relacionadas con la identificación y expresión del autoconcepto. Por otro lado, dichas evidencias son comparadas con los resultados adquiridos pues son un reflejo de las experiencias de los

estudiantes y de su conexión con el entorno en el que ocurren para, finalmente, reforzar la fiabilidad del análisis y las conclusiones resultantes.

- Diarios de campo: Previamente, se especificó la contribución del diario de campo como un instrumento en el proceso de recolección de la información hallada en el aula de clase de los estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio LIFEMENA I.E.D; sin embargo, es momento de presentar su rol durante la etapa de análisis de la información. A saber, de acuerdo con Alzate, Puerta y Morales (2008) como se citó en Espinoza y Ríos (2017) “el sentido crítico se evidencia en el diario de campo al utilizar estrategias que favorezcan el análisis profundo de las situaciones y la toma de posturas” (p.4) se destaca, en el empleo del diario de campo, el fomento de una comprensión detallada de las experiencias observadas que permite identificar patrones, relaciones y reflexiones relacionadas con las causas y el desarrollo del fenómeno estudiado. Lo anterior, va de la mano con la posibilidad de construir argumentos sólidos y transparentes al interpretar los datos y formular conclusiones relevantes para el entorno educativo.
- Proceso evaluativo: Según lo dicho por Cabrera (2009) con respecto a la etapa de evaluación “los datos se procesan según el enfoque investigativo asumido, en busca de una integración armónica que permita demostrar un resultado, así como arribar a conclusiones científicamente fundamentadas” (p. 72) Lo cual sugiere una alineación entre el enfoque cualitativo de la presente investigación y el sistema de evaluación, de manera que se asegure que los datos procesados sean coherentes con los objetivos planteados y con los métodos de la intervención efectuada. Por otro lado, el sistema de evaluación permite

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

identificar las fortalezas y debilidades del fenómeno estudiado en el colegio LIFEMENA I.E.D. haciendo posible realizar recomendaciones eficaces en mejora de las problemáticas abordadas. En resumidas cuentas, el sistema de evaluación brinda un rango de medición del impacto de la intervención, respalda su validez y promueve decisiones en torno a la superación de los obstáculos identificados.

3.5 Consideraciones Éticas

Se abordaron las consideraciones éticas relacionadas con la recolección y el análisis de los datos, en cuanto a la protección de la privacidad y la confidencialidad de los estudiantes, a través de la firma, por parte de los padres o tutores, del Formato de consentimiento informado (Ver anexo 1) para todos aquellos menores de edad que participaron de la intervención. Adicional a ello, se tuvo en cuenta el manejo responsable de los datos sensibles, las producciones textuales e interpretaciones de los estudiantes, como también el respeto por sus opiniones e impresiones relacionadas con la práctica.

Por otro lado, a la investigación se procuró la aplicación de un enfoque pedagógico crítico, pues el desarrollo de la implementación incluyó la expresión de ideas propias por parte de los estudiantes y el cuestionamiento de estas, una interacción constante y la búsqueda de un aprendizaje a través de las emociones y las experiencias de los estudiantes. Todo esto se puede ver en la producción lírica como una forma de autoconocimiento a través de la exploración de la identidad, de la historia personal y el entorno, en aras de generar un cambio y generar consciencia. Además, se llevaron a cabo actividades concretas como la lectura y el análisis de poemas, talleres de carácter introspectivo y escrituras creativas guiadas que obedecen a una integración del aprendizaje significativo, en el que los estudiantes relacionan los conocimientos adquiridos durante el proceso con sus

experiencias previas, con un enfoque basado en la experiencia donde la producción lírica es un medio para la introspección y la expresión de la subjetividad en torno a la identificación del autoconcepto.

Capítulo 4: Trabajo de Campo

4.1 Propuesta de Intervención Pedagógica

La Intervención pedagógica llevada a cabo fue dirigida al fomento de la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio LIFEMENA I.E.D. Ver Tabla No.1. Propuesta de Intervención Pedagógica para la investigación Producción Poética y Autoconcepto.

4.2 Estrategia didáctica y metodológica

Es importante tener en cuenta que la investigación se presenta bajo un modelo pedagógico socio constructivista en el que el estudiante participa activamente en el desarrollo de su aprendizaje teniendo en cuenta su interacción con el entorno y con otras personas, pues, bien afirma Valencia (2016)

La atribución del sentido al aprendizaje se propicia de acuerdo con un conjunto de experiencias emocionales que provoca una situación de aprendizaje. Gracias a este proceso es posible relacionar lo que aprendemos con componentes motivacionales, afectivos y relacionales de los aportes del estudiante al acto de aprender. (p. 40)

Por otro lado, para el desarrollo de la intervención pedagógica, en su totalidad, se aplicaron diversas actividades constituidas por talleres acompañados de lecturas. Esto, teniendo en cuenta lo afirmado por Celis, Rivas, Camacho (2013) en relación con el taller

La palabra taller remite, como bien se sabe, a aprender haciendo y porque la participación en el mismo implica un acto voluntario, que tiene como bien

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

natural la creación de un espacio de solidaridad, cooperación y respeto que, a su vez, promueve una disposición del ánimo ideal para el ejercicio de la lectura y la escritura creativa (p. 68)

Lo anterior, da cuenta de las ventajas que aportan los talleres pues, al emplearlos, los estudiantes experimentan una práctica activa y experiencial que responde a un enfoque basado en el “aprender haciendo” y fomenta el aprendizaje en torno a la relación de los textos socializados con la aplicación del conocimiento adquirido. Adicionalmente, la participación voluntaria en el taller propicia un ambiente de cortesía y colaboración que permite que los estudiantes se expresen cómodamente, seguros y confiados en sus producciones escritas; lo cual direcciona el desarrollo de la intervención pedagógica hacia los objetivos propuestos inicialmente. Finalmente, la importancia de su aplicación radica en las dinámicas propias de las clases lideradas por la docente titular en la población investigada pues, se contaba con un tiempo limitado para la aplicación de las planeaciones, los estudiantes respondían con favorable atención a las indicaciones cortas y concretas y mostraban interés en el ejercicio pregunta – respuesta ya que les resultaba más sencillo recibir orientaciones específicas y seguirlas.

4.3 Planeación de Actividades

En este apartado, se presenta el esquema correspondiente a la intervención pedagógica aplicada para el fomento de la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto. El contenido expuesto en esta tabla promueve un proceso reflexivo y creativo en torno a la identidad y autopercepción de los estudiantes, a través de la lectura, interpretación y producción de textos líricos. Por otro lado, es necesario recalcar que las diferentes fases contemplan actividades específicas orientadas al

desarrollo de habilidades interpretativas, expresivas y creativas. Mediante estas dinámicas, se pretende estimular tanto el pensamiento crítico como la sensibilidad.

Habría que decir también, que cada fase incluye objetivos claros que guían el progreso de las actividades, así como metodologías que integran lecturas en voz alta, debates y representaciones gráficas, todas encaminadas a producir una experiencia de aprendizaje en la que sea posible la comunicación efectiva de ideas vía producción textual.

Además, se llevó a cabo la presente asignación de fases debido a la condición de trabajar con una población flotante en la que la asistencia es intermitente y por ello, la concreción facilitaba la recaptación en el hilo conductor de toda la intervención. Teniendo en cuenta lo registrado en los diarios de campo, resultó importante iniciar por una fase de Sensibilización que transmitiera que el reconocimiento y exploración de determinadas emociones no se encuentran asociadas a la debilidad o a la vergüenza, por ejemplo. Por añadidura, se aclara que la fase de Sensibilización se vio ejecutada de manera transversal a toda la investigación, pues los estudiantes examinaron en su subjetividad en todo momento. Ahora bien, se propuso una fase de Intervención específica debido a la necesidad de trabajar en conjunto con las temáticas de clase asignadas por la docente titular que obedecían al plan escolar, por ello, cada sesión contó con la socialización de uno o varios autores diferentes y con talleres que aportaron, tanto al tema de la clase, como a la investigación. Ya en última instancia, se determinó una fase evaluativa en la que los estudiantes pudieran revisar sus propios avances, reflexionar al respecto y evidenciar la labor efectuada a lo largo de la investigación.

A continuación, se detalla cada fase de la intervención.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Tabla No. 1 Propuesta de Intervención Pedagógica.

Fase	Título de Actividad	Duración	Actividad	Objetivo
Sensibilización	Explorando nuestra Identidad.	30 minutos	<p>*Lectura, en voz alta, del poema <i>No sé cuántas almas tengo</i> de Fernando Passoa.</p> <p>*Indagación, a los estudiantes, con respecto a su interpretación del poema.</p> <p>*Desarrollo de un taller escrito en el que se presenta un conjunto de sustantivos y adjetivos, respectivamente, y un fragmento del poema leído previamente. Los estudiantes deben valerse de las palabras dadas y de la interpretación del poema, para escribir un texto breve respondiendo a la pregunta ¿Qué me hace lo que soy?</p> <p>*Una vez finalizado el desarrollo del taller, se realiza una reflexión, colectivamente, acerca de la experiencia emocional que presentaron los estudiantes en su búsqueda hacia la redacción del texto.</p>	<p>* Reconocer, mediante la percepción personal de cada uno, quién se es y qué lugar se ocupa en el mundo.</p> <p>*Lograr verbalizar, metafóricamente, la concepción que se posee acerca de la individualidad propia de cada estudiante.</p>
	Identificando nuestras fragilidades.	60 minutos	<p>*Lectura, en voz alta, del poema corto <i>El Cuerpo Canta</i> de Miguel de Unamuno y un fragmento de <i>Versos Sencillos</i> del autor José Martí.</p> <p>*Indagación, a los estudiantes, con respecto a su interpretación de la lectura. Si es necesario, se realiza una segunda lectura enfatizando en el sentido del mensaje que los poemas transmiten.</p> <p>*Breve explicación, con ejemplos, de lo que es un Seudónimo.</p> <p>*Redacción de un texto breve inspirado por los poemas socializados previamente y que se relacione con las experiencias, deseos, sueños, etc. de los estudiantes.</p>	<p>*Reconocer, a través de la comprensión lectora y la escritura, la sensibilidad y los elementos individuales que la propician.</p> <p>*Comprender la importancia del uso del seudónimo en tanto que refleja las consideraciones personales con las que el estudiante se identifica.</p>

			*Creación de un seudónimo. Cada estudiante establece un seudónimo que lo represente o con el que se identifique y, con este, firma el texto que ha redactado anteriormente.	
Intervención	Titulando nuestra identidad.	40 minutos	<p>*Breve explicación del significado de la palabra Identidad, recalcando ejemplos para explicar cómo brindarle un sentido creativo a la que cada estudiante consiga reconocer como propia.</p> <p>*Distribución de materiales para la creación de la portada del Portafolio de las actividades realizadas durante la intervención. Lo anterior, teniendo en cuenta la intención de plasmar una representación de la identidad de cada estudiante en su portada.</p>	<p>*Incentivar una reflexión interna e individual, en cada estudiante, con respecto a su identidad, sus deseos, sus afectos, sus necesidades, etc.</p> <p>*Dar cuenta, creativamente, de uno o varios aspectos que le permitan, al estudiante, dar cuenta de su identidad.</p>
	¿Qué tememos de nosotros mismos?	60 minutos	<p>*Lectura, en voz alta, de <i>El gato negro</i> de Edgar Allan Poe.</p> <p>*Indagación, a los estudiantes, con respecto a las semejanzas de su entorno más próximo con las emociones que suscitan los sucesos del cuento.</p> <p>*Redacción de un texto corto y metafórico, en el que los estudiantes expongan aspectos de sí mismos que les genere temor.</p> <p>*Lectura, en voz alta, de <i>Mala simiente</i> de Javier Eugercio.</p> <p>*Socialización de los mensajes captados por los estudiantes tras la lectura del relato.</p> <p>*Creación de una figura representativa del temor, tomando como ejemplo el equivalente a un monstruo. A este se le designa un nombre y es dibujado en una hoja de trabajo.</p> <p>*Identificación de aquello que, para los estudiantes, es</p>	<p>*Identificar aspectos personales de los cuáles cada estudiante perciba una amenaza evidente o no que los haga sentir atemorizados.</p> <p>*Asignar metáforas a los aspectos que los estudiantes consideran atemorizantes de sí mismos.</p> <p>*Designar en contra del temor, o de aquello que lo causa, un elemento que represente alivio, superación o lucha.</p>

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

			capaz de vencer al monstruo que lograron figurar previamente, al cual, se le designa el rol de héroe.	
¿Qué puede vencer nuestro temor?	60 minutos	<p>*Tomando en consideración los resultados adquiridos en la actividad realizada en la sesión anterior, se socializa la figura del héroe en los relatos de corte épico y fantástico.</p> <p>*Realización de un collage en el que los estudiantes destinen diversos materiales para brindarle forma, color, tamaño, o aquello que consideren necesario, al héroe que identificaron como contrincante del monstruo.</p> <p>*Atribución de un texto descriptivo en el que se exponen las características del héroe y sus “poderes” para atacar, defender y proteger al estudiante.</p>	<p>*Reflexionar con respecto a aspectos del yo que combaten, de manera consciente o inconsciente, diariamente, contra el temor.</p> <p>*Reforzar el pensamiento de bienestar y ánimo en cada estudiante mediante el reconocimiento</p> <p>*Aprender a identificar el sentido de un elemento abstracto y asignarle forma y palabra para comprenderlo.</p>	
¿Quién soy cuando solo soy yo?	40 minutos	<p>*Lectura, en voz alta, del poema <i>Cerré mi puerta al mundo</i> de Emilio Prados.</p> <p>*Socialización de la interpretación que cada uno de los estudiantes le haya brindado al poema.</p> <p>*Redacción, en la hoja de trabajo, del mensaje comprendido por cada uno de los estudiantes tras la lectura.</p> <p>*Producción textual, individual, en respuesta a la pregunta ¿Cómo sería yo en caso de cerrar mi puerta al mundo?</p>	<p>*Desarrollar las habilidades interpretativas alcanzadas en favor de la producción textual.</p> <p>*Interiorizar el significado de un poema generando un vínculo entre este y la realidad interior.</p>	
Mi vanguardia.	80 minutos	<p>*Breve explicación y ejemplificación de las Vanguardias Literarias.</p> <p>*Análisis del caligrama <i>La paloma apuñalada y el surtidor</i> de Guillaume Apollinaire en términos de la poesía vanguardista.</p> <p>*Lectura, en voz alta, del poema <i>Hermosa juventud</i> de Gottfried Benn.</p>	<p>*Comprender la diversidad de dimensiones de la poesía vanguardista y cómo esta rompe la tradición estructural del lenguaje.</p> <p>*Descubrir cómo valerse de las alternativas en las vanguardias literarias para crear un texto relacionado con una actividad de</p>	

			<p>*Socialización de las características vanguardistas encontradas en el poema.</p> <p>*Creación de un poema vanguardista en el que los estudiantes se expresan, tras un espacio de reflexión individual, en contra de aquello que limite su libertad.</p>	<p>identificación y expresión personal.</p> <p>*Concebir el uso del poema como la enunciación de una protesta que nace de la subjetividad y puede proyectar inconformismo.</p>
Evaluación	Diálogo conmigo mismo.	40 minutos	<p>*Se entrega, a cada estudiante, el Formato de prueba diagnóstica II Producción Lírica II (Ver anexo 6) que fue diligenciado por él o ella durante la etapa de Observación y Caracterización.</p> <p>*Lectura individual, atenta y precisa de las respuestas que, en su momento, cada estudiante brindó a su Formato.</p> <p>*Escritura de un texto breve, en una hoja de trabajo nueva, en el que el estudiante responde a las palabras que este redactó alguna vez en su Formato de prueba diagnóstica II Producción Lírica II.</p>	<p>*Reflexionar sobre las impresiones propias que se llevaron a cabo al inicio del proceso en comparación con las actuales.</p> <p>*Reconocerse a sí mismo mediante un diálogo personal con aquello que es importante para cada estudiante y le genere o no bienestar.</p>
	¿En qué quedamos?	60 minutos	<p>*Entrega, a cada estudiante, del consolidado en su portafolio.</p> <p>*Observación concienzuda de las hojas de trabajo consignadas en el portafolio.</p> <p>*Realización de una representación gráfica como colofón del portafolio.</p> <p>*Escritura de un texto introspectivo y breve en el que los estudiantes manifiesten su perspectiva frente a los cambios generados a lo largo del proceso de intervención a manera de reflexión.</p>	<p>*Reflexionar, con dedicación, sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de intervención.</p> <p>*Considerar, conscientemente, cuáles fueron los avances realizados y el destino de las lecciones aprehendidas.</p>

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

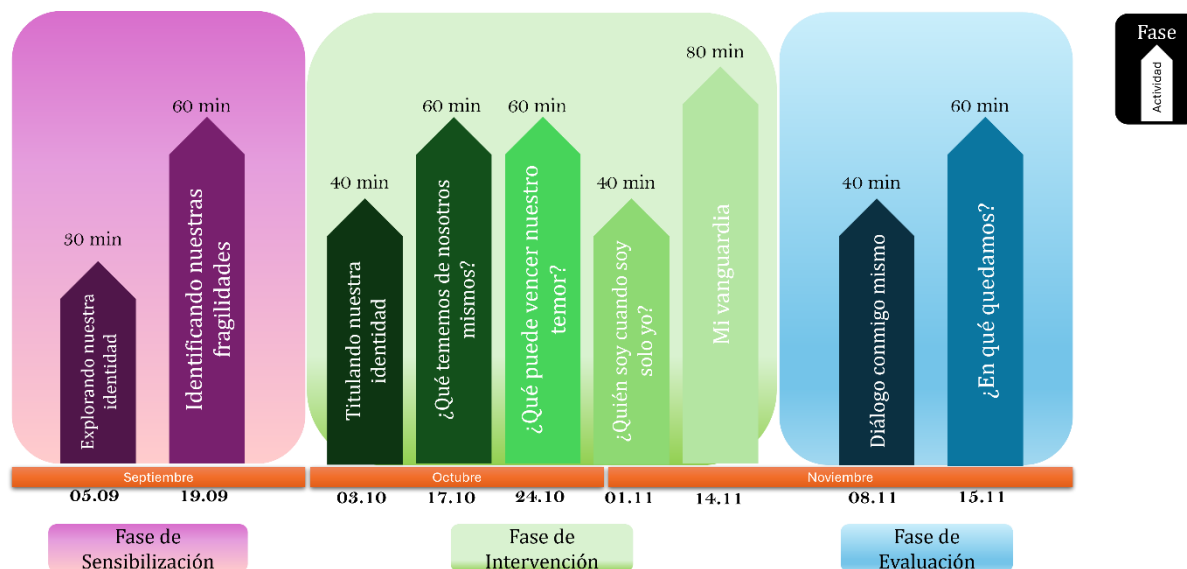
4.4 Plan de evaluación de la intervención e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Considerando que el plan de evaluación hace referencia al conjunto de estrategias o acciones diseñadas para determinar si los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje y reflexionar sobre los aspectos a mejorar identificados, un instrumento imprescindible para la valoración de los alcances dados son las rúbricas. Es necesario recalcar lo dicho por Díaz y De la Cruz (2011) citado por Ruiz, Vázquez y Sevillano (2017) con respecto a que “las rúbricas son pertinentes para evaluar tareas que no implican respuestas correctas o incorrectas en el sentido tradicional del término” (p. 110) lo cual es más que pertinente para la presente investigación, pues por su carácter cualitativo, cuenta con actividades interpretativas, reflexivas o creativas, en las que la valoración de los resultados radica, por ejemplo, en la claridad al expresar las metáforas y la originalidad de las producciones; mas no juzga de manera estricta los contenidos.

Dicho lo anterior, las rúbricas de evaluación fueron determinadas de acuerdo con los referentes conceptuales y los objetos de estudio, centradas en los temas socializados en las sesiones de clase y direccionadas a la retroalimentación constante de los resultados adquiridos tras cada actividad concluida.

4.5 Cronograma

A continuación, se presenta la gráfica correspondiente al cronograma diseñado para la implementación pedagógica en el colegio LIFEMENA I.E.D. en la jornada nocturna para estudiantes de extraedad. El esquema cuenta con las tres fases identificadas con colores en cuyo espacio se distribuyen las actividades específicas de cada fase con su título y duración. Además, es posible distinguir los meses y las fechas exactas, ubicadas en la parte inferior de la gráfica, en las que se llevaron a cabo dichas actividades.



Capítulo 5: Resultados y análisis de resultados

5.1 Resultados de la aplicación de las fases de la Intervención Pedagógica

A continuación, se describen los resultados adquiridos tras la aplicación de cada una de las actividades realizadas en las diferentes fases de la intervención pedagógica efectuada en el colegio LIFEMENA I.E.D. en la jornada nocturna. La explicación se realiza por fases, en las que se especifican las aproximaciones que los resultados presentaron, con las dos categorías de la investigación: la producción lírica y el autoconcepto y si cumplieron o no con la propuesta realizada al comienzo de la implementación.

5.1.1 Resultados de la fase de Sensibilización

La fase de sensibilización comprendió dos actividades enfocadas en los posibles alcances interpretativos dados a los textos líricos que se trabajaron y las habilidades creativas de cada estudiante para dar forma textual a sus ideas (Anexo 08. Evidencias de la Fase de Sensibilización).

En primer lugar, con respecto al ejercicio “Explorando nuestra identidad”, relacionado con el poema *No sé cuántas almas tengo*, al momento de finalizar la lectura en

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

voz alta, la mayoría de los estudiantes presentaron dificultades expresando las ideas que tuvieron sobre el texto, pues no contaban con el vocabulario específico; sin embargo, se valieron de términos propios en las variantes populares de su dialecto para explicar sus interpretaciones y usaron ejemplos de su realidad más próxima para hacerse entender. En cuanto al desarrollo del taller, la mayoría de los estudiantes no reconocieron las diferencias entre un sustantivo y un adjetivo, no obstante, tras la explicación pertinente, se valieron de dichos elementos para construir relatos breves en respuesta a la pregunta ¿Qué me hace lo que soy? Además, una vez identificadas las palabras dadas para construir el texto, todos los estudiantes las emplearon de acuerdo con los significados correspondientes a cada una de ellas para hacer uso del símil en algunas de sus descripciones, por ejemplo, al comparar su soledad con un árbol en un desierto, el tamaño de su orgullo con el de un grano de sal, la distancia con escuchar música a lo lejos, el atrevimiento con una marea y la belleza con un tulipán. Por otro lado, también construyeron metáforas como “el gusto por el dulce es más grande que una cicatriz profunda” “mis sentimientos están congelados solo por no tener más cosas por las que cicatrizar” “manchando a las personas con, quizá, un poco de amor”, esto, sin tener una clara comprensión de lo que es un símil y una metáfora.

En segundo lugar, acerca de la actividad “Identificando nuestras fragilidades” los estudiantes mostraron una mayor comprensión de lo que significa interpretar un texto, algunos, por ejemplo, lo hicieron verso por verso con el texto *El cuerpo canta* y esto les facilitó construir una idea global del poema, compartirla con los demás y que fuera comprendida. Por lo que se refiere a la lectura de algunos fragmentos de *Versos Sencillos I*, diversos estudiantes, a pesar de que no recordaban con exactitud su definición, identificaron el uso de la rima en las estrofas y reconocieron que, al leerlo con atención, un poema suena “más bonito” (en sus propias palabras) cuando cuenta con dicho recurso poético. Por otra

parte, los estudiantes mostraron desconocimiento frente a lo que es un seudónimo, no reconocieron su uso en obras literarias o composiciones poéticas. En cuanto a la producción de los textos, la mayoría de los estudiantes direccionaron sus composiciones a las indicaciones dadas: inspirarse en los textos leídos y relacionarlos con sus sueños o deseos. En dicho proceso, todos los estudiantes, en vez de llevar a cabo lo sugerido como una producción lírica, redactaron una especie de carta hacia sí mismos o hacia un ser amado y hacia alguien que ya no está; aunque, en la mayoría de los casos, se encontraron epítetos tales como “momentos oscuros” “mi lugar feliz” refiriéndose a una mujer, “máximo interior” “agujero profundo”, hipérbolos como “he llorado cientos de lágrimas” “desde aquí hasta el cielo, te extraño” y una importante exposición de emociones.

5.1.2 Resultados de la fase de Intervención

La fase de Intervención cuenta con un total de cinco actividades relacionadas con la búsqueda de una producción lírica más elaborada como una herramienta clave en la exploración y expresión del autoconcepto (Anexo 08. Evidencias de la Fase de Intervención). Cada actividad ha sido diseñada para responder a algunas características particulares del grupo de extraedad en jornada nocturna del colegio LIFEMENA I.E.D. tales como, la asistencia intermitente, los estrictos horarios laborales que generan agotamiento al final de la jornada y la escasa disposición de tiempo en casa para desarrollar tareas académicas. Así pues, se presentan los resultados adquiridos, iniciando por el reconocimiento, mediante la palabra, de la identidad y sus elementos constitutivos, transitando por la confrontación de miedos personales a través de la producción textual, culminando con la celebración de la creatividad a través de las vanguardias literarias.

Para empezar, se encuentra la actividad “Titulando nuestra identidad” en la que las evidencias dan cuenta del trabajo creativo realizado por los estudiantes en su esfuerzo por

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

brindarle forma, color, tamaño y textura a los aspectos más relevantes de su identidad. Es importante tener en cuenta que la hoja de trabajo se transformaría en la portada de sus portafolios una vez culminada la intervención pedagógica, así pues, la gran mayoría de estudiantes procuraron concentrarse en plasmar con palabras, dibujos, manualidades en papel y elementos como flores, listones y perlas, lo que ellos lograron identificar como un inicio de su exploración hacia el autoconcepto. En concreto, se obtuvieron resultados tales como: Una portada acompañada por una única frase que dice “aunque sean sueños” u otra que citaba “que sea sencillo pero importante” y “algún día”, este último con un efecto de goteo atribuido a los dibujos de gotas que parecían mojar las letras. Adicionalmente, se encontró una hoja sin intervención alguna, al indagar al respecto, el estudiante manifestó que se identificaba completamente con el color azul y por ello eligió una hoja azul sin más. Por otro lado, se encontraron dibujos de mariposas, rosas, nubes, planetas; elementos que se relacionaban con la identidad del estudiante e intentaban representar lo que aún era una idea abstracta de la percepción que tenían de sí mismos.

En segundo lugar ¿Qué tememos de nosotros mismos? Fue una actividad que generó gran sorpresa en los estudiantes, pues muchos de ellos no habían tenido cercanía alguna con las narraciones de misterio o de terror y se vieron interesados ante las emociones que la lectura de *El gato negro* les generó, tales como, la tristeza, el rechazo, la compasión, el desprecio y la indignación. Por lo que respecta a la elaboración de los escritos líricos, se evidenció una constante narrativa semejante al cuento corto, en su mayoría, de carácter explícito y con términos sencillos. Sin embargo, en el contenido de los relatos, se encontraron frases con matices metafóricos y referencias, entre ellas: “desvaneciéndose mi alma y mi corazón en mis propias manos” “luché para que a mis hijos no se les acercara ese monstruo” refiriéndose a la soledad, “de paso, arrasará el edificio que

la familia construyó, como la casa de los cerditos, el viento sopló y sopló y nuestra casa de pasó, se la llevó”. Finalmente, otro resultado adquirido con base en esta actividad son los cuestionamientos, que los estudiantes escribieron, frente a sí mismos en frases como “quiero conocerme y aprender cómo soy” “el monstruo que vive dentro de mí es la mente” “otro ser en mí, alguien parecido; pero es otra”

Como se afirmó arriba, la lectura del cuento de Poe generó en los estudiantes gran sorpresa, *Mala simiente* de Javier Eugercio no fue la excepción ya que fue acogido por los estudiantes que un relato de terror psicológico conectara tanto con su realidad familiar como con diversas experiencias vividas durante sus infancias. Así pues, cuando los estudiantes debieron crear una figura representativa del temor que habían descrito previamente, consiguieron brindar forma humana a la usencia, por ejemplo, a los ataques de pánico, a la soledad, etc.

En tercer lugar, en relación con la actividad ¿Qué puede vencer nuestro temor? Los estudiantes mostraron gran optimismo al contar con la invitación, esta vez, de explorar aspectos positivos de su entorno o de sí mismos que les permiten sentirse mejor frente a sus temores y hacerlo no solo mediante la producción textual sino también mediante un collage.

Es así como se alcanzan resultados en los que, once de catorce estudiantes participantes, acompañaron sus collages con una producción textual y uno de ellos le atribuyó características poéticas. Luego, la mayoría de los estudiantes encaminaron sus ejercicios a plasmar una representación de lo que para ellos está en contraposición de sus temores, acompañada por un texto descriptivo que daba cuenta de las emociones que inspiraron dicha personificación. Lo anterior se puede notar a través de ejemplos como “mis gatos me hacen sentir feliz, ellos me hacen sentir mucha fuerza y fortaleza” “la luna me relaja en los días tristes” “el azul y el blanco me dan tranquilidad” “disfrutar las cosas

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

sencillas; pero que realmente nos hacen sentir vivos”. Por otra parte, se encontraron producciones escritas poco más complejas en relación con la composición poética, por ejemplo “la música es un mundo de colores enormes en donde la belleza de estos mismos puede brindar felicidad” “una sola palabra, algo que toca un recuerdo” “una tormenta de letras caerá y me mojarán sin agua” y “lo importante es estar juntos en lo onírico”. (Anexo 8. Evidencias de la fase de Intervención)

En cuarto lugar, con respecto a la actividad ¿Quién soy cuando solo soy yo? Los estudiantes tuvieron la iniciativa de leer ellos mismos en voz alta, en ayudarse mutuamente para comprender los mensajes en el poema *Cerré mi puerta al mundo* y en compartir sus interpretaciones con la clase. Se debe agregar que las interpretaciones redactadas resultaron polarizadas en dos perspectivas diferentes frente al poema: En la idea de un aislamiento como un recurso dado por el dolor o la búsqueda del aislamiento para encontrarse consigo mismo y volver a tomar las riendas. Siete y cinco estudiantes respectivamente. El lenguaje que emplearon para hacerse entender y la redacción es muy sencilla, también se presentaron considerables errores en el uso de los signos de puntuación y en la ortografía. Por otro lado, los textos resultantes del ejercicio de producción cuentan con posiciones muy diversas frente a la pregunta base ¿Cómo sería yo en caso de cerrar mi puerta al mundo? Ya que se encontraron tres perspectivas muy marcadas:

- Dos estudiantes coinciden en que cerrar su puerta al mundo implica un escenario de tranquilidad inicial seguido del decaimiento hasta llegar a “apagarse” o “al punto del suicidio”
- Cinco estudiantes consideraron que cerrar su puerta al mundo iría de la mano con una actividad de reflexión frente a la vida, el futuro y su propósito. En un caso, un chico se cuestiona en su texto: “reflexionar todo lo que he hecho...

llegar a ver mi propia libertad o ¿Realmente somos libres?” y, en otro caso, el siguiente estudiante afirma “lo podía controlar todo con solo decir *yo soy Dios*” Este último, utiliza símil en ocasiones como “me llevaron a lo más alto posible como el sol” y también usa personificación al decir “A los pocos segundos me abrazó un lienzo de lianas que me llevaron”.

- Para tres estudiantes, cerrar su puerta al mundo les figura bienestar, claridad y un renacer emocional que, una participante describe a través de un símil como “vuelvo a renacer como una flor con cuidado y amor”

En quinto y último lugar de la fase de intervención, la cual corresponde a la actividad Mi vanguardia, se encontraron resultados que conectaron con el concepto de la vanguardia literaria y la idea de manifestarse en contra de lo que limita su libertad individual. Así pues, en tanto se leía *Hermosa Juventud*, los estudiantes respondían con gran impresión al relato, con aversión, confusión, agobio; y se preguntaban cómo era posible que un poema fuese tan diferente y generara semejantes emociones tan diferentes al agrado, la alegría, la tristeza o el enternecimiento. Es preciso mostrar el protagonismo resultante en el uso del caligrama como medio de expresión para ocho de los once estudiantes que participaron en la actividad, de los cuales se destacan:

- Un caligrama que sugiere el dibujo de una línea que se tuerce, en este punto las palabras que desvían la figura son “si te desvías del camino, puedes llegar a tomar malas decisiones”
- El caligrama de un celular bordeado por frases tales como “baja autoestima” y palabras como “pereza”.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

- Un caligrama con un corazón atravesado por la frase “veo tus ojos brillando como la luz de mi sol” este se encuentra dividido y cada lado pintado de rojo y azul, respectivamente.

En contraste con la exploración de la literatura vanguardista, uno de los estudiantes empleó características propias de este para expresar que su libertad se ve truncada al momento de expresar sus opiniones y, en el caso de los dos estudiantes restantes, se valieron del expresionismo al componer sus textos poéticos. Lo anterior se puede apreciar, por ejemplo, en fragmentos como “el dolor en el estómago que lo abre y chorrea sangre, algo constante, como esa bastarda herida” “si pudiera dejar esto atrás... sería dejar de existir”

5.1.3 Resultados de la fase de Evaluación

La fase de evaluación de esta investigación es la etapa final en la que se consolida y reflexiona sobre el proceso vivido por los estudiantes a lo largo de la implementación enfocándose en el desarrollo de las habilidades en la producción lírica y el autoconcepto. Conviene subrayar que, en este punto, la escritura de textos introspectivos, la observación de los portafolios y la reflexión del proceso experimentado puede fortalecer la capacidad de los estudiantes para el reconocimiento de su autoconcepto y la expresión de éste. De igual manera, lo anterior da cuenta del mérito correspondiente a los avances logrados y a los alcances generados. En lo que sigue, se presentan las actividades que encaminaron la fase de evaluación a la valoración de los resultados adquiridos (Anexo 08. Evidencias de la Fase de Evaluación).

Dando lugar a la primera actividad de esta etapa, Diálogo conmigo mismo, se recalca la impresión que los estudiantes presentaron al leer las palabras que ellos mismos escribieron durante el periodo de Observación y Caracterización, pues respondieron de

manera muy emotiva y compartieron sus críticas con respecto a la producción textual de esos días. Acorde con el ejercicio, todos se tomaron un tiempo considerable reflexionando antes de disponerse a escribir, las trece personas que participaron leyeron con cuidado sus composiciones y crearon los textos, en respuesta a los anteriores, con cuidado y empatía.

En segunda instancia, la última actividad de la fase de evaluación es ¿En qué quedamos? Y arrojó como resultados diversas apreciaciones de los estudiantes frente al proceso llevado a cabo durante la implementación pedagógica y sus avances. Se debe agregar que algunos de los colofones diseñados fueron acompañados por mensajes escritos enlazados al valor que le atribuyeron al contenido de sus portafolios, por ejemplo:

- Un dibujo de una inmensa bola negra de la que descienden gotas hacia una superficie que dice “Todo lo que lloré... te cuidaré hasta más no poder”
- El dibujo de una silueta de una persona de cuya cabeza brota una flor y un mensaje que dice “paz mental”
- Y frases entre las que se destacan “demostrar quiénes somos como personas”
“Yo, Patricia, una estudiante que quiere salir adelante” y “no dejes de crecer”

Así mismo, seis estudiantes compartieron, por escrito, su reflexión general de todo el proceso expresando su perspectiva al respecto, por ejemplo: “las actividades fueron muy buenas para reflexionar o expresarse” “escribiendo cosas, liberas” y “por las actividades que aprendimos me interesa más la lectura”.

5.2 Análisis de los resultados

En la presente sección, se realiza el análisis de los resultados adquiridos al culminar la intervención pedagógica, cuyo objetivo ha sido fomentar la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto en

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

estudiantes de extraedad del colegio LIFEMENA I.E.D. jornada nocturna. En consonancia con lo anterior, se tienen en cuenta los alcances evidenciados en cada fase constatándolos con los autores que encaminaron la presente investigación e hicieron parte de su diseño metodológico.

Para empezar, considerando los resultados adquiridos en la fase de Sensibilización, los estudiantes presentaron gran disposición, desde el inicio, a la posibilidad de aprender a producir textos y emplearlos para expresar sus perspectivas sobre sí mismos. En la primera actividad se evidenciaron dificultades frente a la interpretación de un poema, el desconocimiento de términos clave de la lengua castellana y en la transmisión de ideas; pero, en la segunda, confiados, los estudiantes lograron avanzar en cuanto a la escritura lírica al usar figuras retóricas para manifestar las emociones asociadas a las indicaciones propuestas y los poemas leídos. Aquí se inicia una relación constante entre la producción lírica y la expresión de emociones, eventualmente orientada al autoconcepto, que no deja de buscar estructuras estéticas aun cuando el conocimiento al respecto es limitado. Por otro lado, el modo en el que los estudiantes determinan su seudónimo da cuenta de una aproximación a la identificación, lo cual advierte un abordaje cognitivo-conductual (Burns, 1990) del autoconcepto, pues ellos distinguen quiénes son con base en la percepción externa y sus creencias.

Teniendo en cuenta las actividades realizadas en la fase de Intervención, se evidenció una aproximación más precisa en cuanto a la representación de abstractos gracias al bagaje de opciones con las que los estudiantes contaban. Es decir, debido a la diversidad de recursos que tenían para figurar una idea, una emoción o una intención, la interpretación lograda resultó ser más compleja; no tenían un condicionante textual único pues podían usar color, dibujo, textura, pintura, texto, etc. En cuanto a los resultados adquiridos tras la

socialización de *El Gato Negro y Mala Simiente* se demostró cómo los estudiantes consiguieron en su interpretación “decodificar el significado y buscar darle sentido a la comprensión que tienen acerca de sus creencias” (Garzón, 2020, p. 41) de manera más asertiva pues vincularon los sucesos impactantes descritos en los cuentos con las certidumbres que tenían hasta entonces sobre sí mismos y su historia familiar para dar lugar a producciones textuales narradas con sencillez, claridad; pero con escasas características líricas. Es por lo anterior que lo dicho por Gallardo (2010) con respecto a la poesía, caracterizada porque “no narra acciones, transmite emociones, sentimientos mediante un lenguaje estéticamente trabajado y lleno de símbolos y sentidos que hay que inferir e interpretar” (p.07) no se cumplió en la práctica, ya que los estudiantes prescindieron del uso de símbolos por inferir, no hay priorización en la estética del lenguaje y, definitivamente, sus producciones narran acciones.

Sin embargo, hay que mencionar que cuando los estudiantes presentaron avances significativos en su producción lírica, fue gracias al uso de la representación gráfica. Es decir, solo al verse obligados a construir una imagen física (collage) que plasmara ideas o emociones, a partir de ésta, lograron producir textos de carácter lírico. Hecha la salvedad anterior, se confirma lo expuesto por Paz (1988) “la poesía es una manera de aprehender la realidad y una manera de expresarla... en ese sentido es conocimiento y, al mismo tiempo, un arte” (p. 15) Cuando eligen la poesía, logran avances significativos para mejorarla con el paso del tiempo y los procesos practicados.

Por otra parte, se evidenció la diversidad de interpretaciones dadas a un mismo poema, esto demuestra lo afirmado por Valdivia (1995) acerca de la interpretación y su definición como “una operación sobre el discurso mediante la cual el intérprete efectúa la transmisión del sentido del discurso de la lengua original formulándolo en la lengua

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

terminal” (p. 1) pues los estudiantes percibieron el lenguaje original de *Cerré mi puerta al mundo*; no obstante, llevaron a cabo diferentes formulaciones en su lenguaje terminal que dependieron de su perspectiva en relación con el aislamiento y lo que ellos pueden encontrar en éste. Para concluir con el análisis correspondiente a esta fase, los resultados adquiridos mediante el ejercicio de vanguardias concluyeron extraordinariamente, a fin de cuentas, los estudiantes presentaron mayor afinidad con el ejercicio imagen-texto, una vez dibujada la imagen, los textos que delineaban la representación incluyeron figuras literarias, riqueza lírica en la medida en que transmitieron mensajes de manera estética y simbólica.

Para concluir, en los resultados adquiridos tras la fase de Evaluación, se constató lo expuesto por (González, Ulises, Montes, De la Torre, Martínez, Macías, 2018, p. 102) cuando dicen que el autoconcepto “se refiere a la percepción que tiene el individuo de la calidad del desempeño de su rol como estudiante” pues ellos identificaron los avances conseguidos, tras la intervención pedagógica, en términos del uso del lenguaje escrito para expresarse. Además, las evidencias alcanzadas presentan gran complejidad en comparación con las representaciones iniciales, la producción textual final contó con mayor presencia de autorreconocimiento y características poéticas. En definitiva, los mejores resultados, en cuanto a producción lírica respecta, se adquirieron gracias al empleo previo de representaciones gráficas, y las habilidades interpretativas avanzaron, eventualmente, a una exploración del autoconcepto; sin embargo, se reconoce que pudo haber sido más copioso, de haber contado con una mayor cantidad de tiempo por sesión, si la población de investigación fuese más constante en su asistencia a las clases y si se hubiese permitido un enfoque exclusivo hacia la investigación y no relacionado con el plan curricular aplicado por la docente titular.

Capítulo 6: Conclusiones y Recomendaciones

Para terminar, se expondrán, a continuación, algunas conclusiones frente a los objetivos planteados inicialmente y, como maestra en formación, me permito presentar mis conclusiones en relación con los aprendizajes adquiridos y el cómo estos enriquecen mi proyección en mi vida profesional. Adicional a ello, algunas recomendaciones por cuenta de lo evidenciado durante el proceso de intervención.

Primero que todo, dada la constatación de los procesos que conformaron esta investigación, se logró cumplir con el primer objetivo dispuesto en cuanto a la caracterización de las cualidades de los estudiantes para la producción lírica; sin embargo, en relación con su percepción del autoconcepto, se debieron aplicar medidas de exploración más profundas o extensas pues, para entonces, los estudiantes aún no habían construido una definición clara de autoconcepto y fue necesario empezar de cero. Adicional a ello, el diseño y aplicación de la intervención pedagógica se ejecutó adecuadamente; sin embargo, fue necesario instaurar actividades concernientes a la imagen para evocar una relación - interpretación-texto más asertiva. Finalmente, y gracias a la sistematización y análisis de los resultados, fue posible concluir que, efectivamente, la intervención pedagógica cumplió con el fomento de la producción lírica como ejercicio creativo para la identificación y expresión del autoconcepto en estudiantes en extraedad de la jornada nocturna del colegio LIFEMENTE I.E.D.

Por lo que se refiere a los logros alcanzados por los estudiantes, teniendo en cuenta las reflexiones que realizaron durante la fase de Evaluación, ellos mismos destacaron la evolución de sus habilidades para la producción lírica pues consiguieron comprender y aplicar figuras retóricas como la metáfora para construir nuevos significados, la mejora en el uso de signos de puntuación, sinónimos, seudónimos y partes de un poema.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Adicionalmente, reconocieron el avance en su reconciliación consigo mismos y cómo, la condición de su autopercepción, pueden ser expresados a través de la palabra.

En cuanto a los aprendizajes que recibí, se destaca que la producción textual fue una herramienta más que oportuna para brindarles a ellos la opción de explorar, exteriorizar y transmitir aspectos que, por sus responsabilidades diarias, la fugacidad del tiempo, los contextos tan complejos, el cansancio y, aunque es difícil, por su edad, rara vez, hace mucho tiempo o nunca, les fue posible abordar. Esta población flotante de la jornada nocturna necesita tanta o más atención que los estudiantes de jornadas regulares en edad reglamentaria pues son personas especialmente motivadas por sí mismas a aprender, con condiciones realmente precarias que, a pesar de sus cargas, llegaban allí cada noche, con la disposición enfocada en desnudar su pensamiento y recibir el esfuerzo de la docente en formación que siempre procuró algo nuevo para ellos. Esto último nos lleva a confesar que algunas actividades planeadas pasaron por ligeras modificaciones al momento de la intervención, esto con el ánimo de brindarles a ellos un espacio para sentirse bien, para arrojar afuera, sin dejar de aprender, cosas que podrían pesarles. Por otro lado, lo más importante que aprendí es que no aprendí lo suficiente, que lo que en un inicio consideré demasiado tiempo, al final deseé que no terminara nunca. Y es así como me doy cuenta de que esto, realmente, no terminará nunca, ya que apenas estoy empezando, ya que apenas logré encontrar el motivo por el cual deseo seguir aquí... y es por ellos. Ellos no harán parte de mi vida profesional, a ellos dedico mi vida a partir de hoy.

Referencias bibliográficas

- Agrelo Costas, E. Piñeiro Casal, A. (2020) *La poesía: educadora de emociones*. Tejuelo, n° 33, pags. 185-216.
- Arráez, M. Calles, J. Moreno, L. (2006) *La Hermenéutica: Una actividad interpretativa*. Sapiens vol 7, no. 2.
- Barreda, P. (2017) *Autoestima y Creencias*. Fundación Universitaria San Pablo CEU. España.
- Bisquerra, R. (2009) *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla S.A.
- Caldera, R. Bermúdez, A (2007) *Alfabetización Académica: Comprensión y Producción de Textos*. Universidad de Los Andes. Venezuela.
- Correa Gómez, S. (2020) *El Autoconcepto en niños de segundo a cuarto de básica primaria de la Institución Educativa Casita alegre*.
- Curcho Montaña, Y. Sierra González, K. (2020) *Una propuesta didáctica para fomentar la sensibilidad literaria a partir de la poesía en los niños y las niñas de educación básica primaria*.
- De Frutos Nogales, M. (2018 – 2019) *El género lírico en educación infantil: Implementación de una propuesta didáctica*.
- De Lourdes Martín, M. (2021) *Acerca del autoconcepto en adolescentes de escuelas secundarias. Un análisis en contextos vulnerables*.
- Espinoza, R. Ríos, S. (2017) *El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva*. Escuela normal superior de Hermosillo. San Luis de Potosí.
- Fuentes, J. (2017) *Apollinaire, Huidobro y Breton Las vanguardias como ruptura y desarticulación de la poesía tradicional*. Universidad Alberto Hurtado. Chile.
- García Moreno, J. (2018) *Metáfora y autoconcepto: Una mediación para enriquecer la autoestima desde la experiencia corporal*.
1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

- Gómez, L. (2006) *Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario*. Aposta. Revista de Ciencias Sociales. España.
- Latorre, A. (2005) *La investigación – acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- López, I. González, C. San Pedro, B. San Pedro, J. (2016) *Del Autoconcepto general al Autoconcepto artístico*. Elsevier.
- Marcus, J. (2011) *Apuntes sobre el concepto de Identidad*. *Revista Sociológica del Pensamiento Crítico*. INTERSTICIOS. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Maulpoix, J-M. (1987) *La notion de Lyrisme : définitions et modalités 1829-1913*.
- Mican, L. (1984) *El género lírico en la poesía de Colombia: Texto pedagógico*. Universidad Social Católica de La Salle. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2006) *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*.
- Montaño, M. Palacios, J. Gantiva, C. (2009) *Teorías de la Personalidad. Un análisis Histórico del concepto y su medición*. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Morales, J. (1981) *Teoría del Yo poético y poesía española*. University of California, Irvine. Pontificia Universidad Católica del Perú. LEXIS.
- Quintero, A. (2007) *Teoría de las Necesidades de Maslow. Teorías y Paradigmas Educativos*.
- Reynoso González, O. Caldera Montes, J. De la Torre Trujillo, V. Martínez Sánchez, A. Macías González, G. (2018) *Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo*. *Revista de Psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*.

- Rodríguez, F. (1981) *El mundo de la lírica griega antigua*. Alianza Universidad.
- Sabino, C. (1992) *El Proceso de Investigación*. Editorial Panapo.
- Salgado, C. (1988) *Poesía de Circunstancias*. Conversación con Octavio Paz.
- Sampieri, R. Fernández, C. Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Santa Cruz, F. Obando, E. Reyes, G. Rodríguez, S. (2022) *Investigación cualitativa: Una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación*. Revista de Filosofía Prácticas sociales y pensamiento transformador: consideraciones epistémicas y ético - políticas actuales. Universidad de Zulia. Venezuela.
- SED (2014) *Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40: Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Castellana*.
- Spang, K. (2000) *Teoría de la Literatura y Literatura comparada. Géneros Literarios*. Editorial Síntesis. España.
- Taylor, C. (1996) *Identidad y Reconocimiento*. Universidad McGill.
- Tinjacá, D. (2018) *Escritura creativa: Reconocimiento y resignificación para la vida, aplicación de talleres de escritura en niñas y adolescentes víctimas de la explotación sexual comercial*.
- Varela, S. (2011) La Justificación como unidad artística en *El gato negro* de E.A. Poe. *Pensamiento Humanista*. Colombia.
- Vega, M. (2016) *Autoconcepto e Inteligencia emocional: Un análisis comparativo*. Universitat de les Illes Balears.
- Wordsworth, W. (1800-1802) Prólogo a Baladas Líricas. *Hiperión*.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Anexos

Anexo 1. Formato de consentimiento informado.

informado.

FORMATO			
AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD			
Revisión: 01 del 20 de junio 2018			
FORDESAI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____

Yo, _____, identificado con C.C. O.E. No. _____, representando legal al menor _____, identificado con C.C. N.I.P. No. _____, identificado con T.I. N.I.P. No. _____, declaro que he sido informado por LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (en adelante UPN), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 - 88 de Bogotá, que de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actué como Responsable del tratamiento de mis datos personales, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, expedidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones contempladas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suministrar información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: guia@vicerrectoria@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a UPN para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Lado lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y en su vez, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA _____
 Nombre: _____
 Identificación: _____

Ejemplo de consentimiento informado diligenciado.

FORMATO			
AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD			
Revisión: 01 del 20 de junio 2018			
FORDESAI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: Bogotá, 17/04/2018

Yo, Carolina Suarez Hernandez, identificada con C.C. C.E. No. 9006810708, representando legal al menor Carolina Suarez Hernandez, identificado con C.C. N.I.P. No. 9006810708, declaro que he sido informado por LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (en adelante UPN), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 - 88 de Bogotá, que de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actué como Responsable del tratamiento de mis datos personales, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, expedidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones contempladas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suministrar información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: guia@vicerrectoria@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a UPN para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Lado lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y en su vez, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA Carolina Suarez Hernandez
 Nombre: Carolina Suarez Hernandez
 Identificación: 9006810708

Anexo 2. Formato de unidad didáctica.

Lección #	Módulo:	Sensibilización
Profesora:	Doc. en formación:	
Grado:	Tema:	
Objetivos:	•	
Actividad de Intervención Pedagógica:	•	
Comentarios:	•	

Ejemplo de unidad didáctica.

Lección #	T	Módulo:	Sensibilización
Profesora:	Clara Diaz Esteban,	Doc. en formación:	Dahian Katherin R. Coy.
Grado:	10º Grado	Tema:	Explorando nuestra identidad.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer, mediante la percepción personal de cada uno, quién se es y qué lugar se ocupa en el mundo. Lograr verbalizar, metafóricamente, la concepción que se posee acerca de la individualidad propia de cada estudiante. 		
Actividad de clase:	Literatura Española contemporánea. <ul style="list-style-type: none"> Se leerá el cuento expuesto en el texto <i>Literatura Realista, los dientes del lobo</i> del autor español contemporáneo Jordi Sierra i Fabra. Se indagará en los estudiantes, con respecto al cuento y con base en su interpretación de este, sus semejanzas con el contexto, el quehacer literario y la creatividad. Se brindará una reflexión, con base en las explicaciones aportadas por Jordi Sierra i Fabra, del cuento; la cual se enlazará al tema de la clase para comprenderlo asertivamente. 		
Actividad de Intervención Pedagógica:	<ul style="list-style-type: none"> Teniendo en cuenta el décimo de los 25 principios para ser escritor según Jordi Sierra i Fabra, el cual será enunciado al principio de la actividad. Desdoblada anímicamente. No pretenda escribir por el éxito, el dinero, la conquista o el halago fácil. Fíate de ti mismo. Disfruta. Es imposible gustar a todo el mundo; se explicarán los pasos a seguir. Se brindará un conjunto de palabras, entre sustantivos y adjetivos, y un fragmento del poema <i>No sé cuántas almas tengo</i> del escritor poeta Fernando Pessoa. Teniendo en cuenta el contenido del fragmento entregado e interpretado por cada estudiante, se valdrán de algunas de las palabras brindadas para escribir un pequeño texto en verso libre respondiendo a la pregunta ¿Qué me hace lo que soy? Se otorgarán unos minutos para el desarrollo textual, el resultado será recogido y consolidado por el docente en formación. Finalmente se preguntará, con libre opción de respuesta por parte de los estudiantes, acerca de su experiencia emocional en la búsqueda de la creación y redacción de su texto. 		
Comentarios	<ul style="list-style-type: none"> Se pretende realizar la actividad de Intervención pedagógica en menos de 15 Minutos. El principio mencionado anteriormente, que será enunciado al inicio de la actividad, se encuentra relacionado con el tema de la clase. 		

Anexo 3. Diarios de campo.

- Observación 1

Observación #1. Abril 18.

Esperó • Entrega de nueva cartilla de autoevaluación

- Identificación algunos aspectos, siete.
- Descripción explicación los procedimientos.

Anexo 2. Formato de unidad didáctica.

Entrega de guía IV de español e inglés.
 Transición de cambio de asignaturas.
 Diccionarios antoniano-sinonimos en español, 10 x semana, deben haber 100.
 Trabajo pendiente de Analisis Literario del libro que el estudiante elija.
 - Personajes - Tiempo
 - No ambulatorio - Espacio
 - Argumento - Opinión personal
 Están en este momento finalizando la guía III de español.
 Los estudiantes tienen mucho trabajo acumulado y algunos se encuentran con dificultades por la transición de cambio de asignatura.
 Trabajo en la Guía III sobre el Real Indiferenciado. Los estudiantes están terminando las actividades de la guía que puedan estar pendientes.
 Profesora llama uno por uno para revisar avances de guías anteriores.
 Varios estudiantes con están atrasados, incluso desde la guía II.
 Una estudiante explica a todos los demás, lo que deben hacer, es una mujer mayor.

• Observación 2

Observación No. 2 Abril 20.
 Español • Reproducción de video biografía de Juan Manuel Gaitaneros.
 • Dicho dos minutos de autorización.
 • Los estudiantes continúan trabajando en la Guía III.
 • Un estudiante no actualiza el celular.
 • Asisten 14 estudiantes.
 • Asistencia 8 chicos 6 niñas.
 • Demora con el video la guía III se usa recurso al elevador y computador.
 • Hay un caso de biografía de Juan Manuel Gaitaneros (Caso que está en la guía).
 • Los estudiantes en general, no participan, solo los mismos de siempre.
 • Repaso con solo lectura del boletín litúrgico.
 - Concepto
 - Características
 • No hay interacción de notas, ejemplos o interacción de los temas, más allá de la lectura de los párrafos interesantes.
 • Dos estudiantes participan, siempre los mismos.
 • Inicio el repaso de la Guía IV con la reproducción de un video que aparece en la misma guía.

• No es repaso, prácticamente desorrollan la guía.
 • La profesora no explica nada.
 • En el inicio del desarrollo de la guía, con la plataforma interactiva, más estudiantes van participando; parecen involucrados.
 • Muchos estudiantes aquí trabajan durante el día.
 • La profe revisa el celular con frecuencia.
 • La estudiante que va participando, ahora le hace y responde correctamente, parecen tener habilidades interpretativas.
 • Entren materiales que tienen pendientes, tareas y demás.

• Observación 3

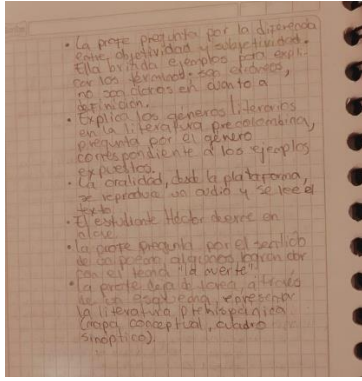
Observación No. 3 Abril 25.
 Español • Nota en video.
 • 13 estudiantes presentes.
 • Asisten.
 • 5 minutos de inicio.
 • Entre ellos se dicen "buenos días", "buenos días".
 • La asistencia no la lleva la profesora, la lleva una estudiante mayor de edad.
 • Otro estudiante mayor de edad se encarga de los datos de trabajo.
 • La profesora inicia clase como al día 8:53 pm.
 • Ingresan a la plataforma interactiva con Continúa con el estudio de la guía No. 4, de los temas literarios que tienen más de lo más importante del video sobre la literatura precolombina.
 • Hace énfasis en algunos datos, la profe.
 • La profe repite el dato del video, pregunta, pero no explica.
 • Pregunta por los equipos que los estudiantes tomaron, solo los chicos leen sus apuntes.
 • Los estudiantes participan en manera siempre los mismos.
 • No todos los estudiantes tienen nota.
 • Un estudiante específico se le habla, hablándole a otros compañeros, de sus compañeros.

• El video es de contexto, historia y política (lomas, llegada de los españoles, etc).
 • Usaron un segundo video.
 • La profe empieza en la plataforma, pero se le ve un poco de dificultad, tecnología ni mucho conocimiento, logra ver cosas interesantes.
 - Contexto - Religión - Sentimientos
 - Literatura - Elección - La vida y muerte
 - Prehispanica del mundo.
 • La profe pregunta, aunque los que no suelen participar responden, ella solo puede observar a los que siempre participan.
 • La profe afirma, ellos no tienen educación como nosotros la tenemos, refiriéndose a los foros, tareas, etc.
 • Una estudiante, señora, participa sin pedir la palabra, la profe le permite hablar y siempre le da la razón.
 - Características de la literatura prehispanica.
 • La profe pregunta si recuerdan los géneros literarios, solo responde la misma, alguien le pregunta, solo un chico responde correctamente.
 • Toda la clase viendo dos videos.
 • La mayoría de los estudiantes se han aburrido.
 • Con dos videos, terminan la guía 4.

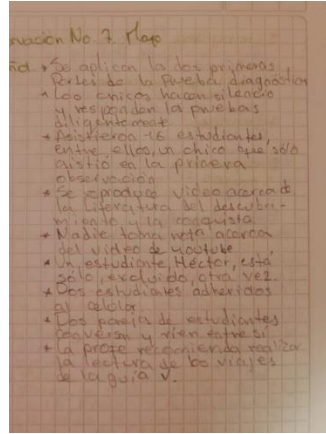
• Observación 4

Observación No. 4 Abril 26.
 Español • El estudiante manifiesta haber sido invitado al día anterior y una respuesta manifiesta que es distinta (no un saludo) y critica su versión.
 • Tienen un grupo en whatsapp, al cual una estudiante afirma solo cuando uno quiere de los amigos, pero cuando ya no pueden responder porque alguien allí no sabe que cosa son ellos.
 • Se trabaja desde la plataforma interactiva guía IV, solo los chicos participan, hablando de siempre.
 • Algunos estudiantes tienen fotos con el celular.
 • Se ve video sobre el Papel Vult.
 • La profe dice que va a revisar.
 • La estudiante manifiesta (batería) por encima de ver el video, se le da un poco de tiempo, todos los temas se hablan y la profe solo lo repasa.
 • El asistente, 4 minutos de más interacción, si hay un libro disponible al Papel Vult.
 • Los chicos los chicos y los chicas desde la plataforma virtual, los chicos hablan y no pueden atender.
 • No saben leer signos de puntuación.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

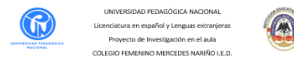


• Observación 5



Anexo 4. Encuesta de Caracterización I

Formato



Docente en formación: Kathrin R. Coy
 Nombre: _____
 Edad: _____
 Jornada: _____

Las preguntas que encontrará a continuación me permitirán aprender un poco más del cómo concibes algunas cosas importantes de ti misma y del cómo se te da expresarlas, de esta manera, podrá conocer un poquito sobre ti y la forma en la que te percibes. Así que agradece inmensamente tu ayuda respondiendo tan honestamente como te sea posible.

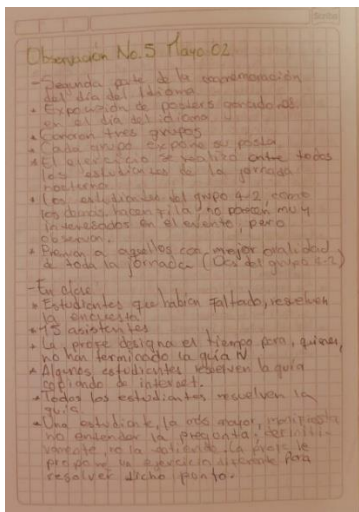
Por favor, marca con una equita la respuesta, afirmativa o negativa, que consideres pertinente.

1. ¿En qué barrio vives? _____
2. ¿Con quién vives? _____
3. ¿Te gusta tu manera de ser?
 - Sí
 - No
4. Cuando te ves en el espejo ¿Te gusta lo que ves?
 - Sí
 - No
5. ¿Pienas bien de tí?
 - Sí
 - No
6. ¿Consideras que hay algo mal en tí?
 - Sí
 - No
7. ¿Formas importante lo que otras personas piensan de tí?
 - Sí
 - No
8. Si pudieras ¿Cambiarías tu manera de ser?
 - Sí
 - No

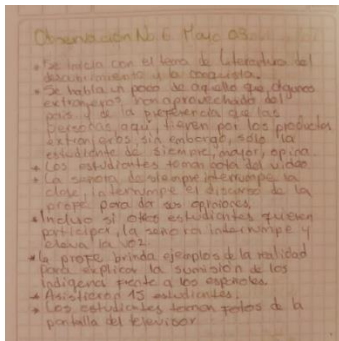
9. ¿Consideras que tienes más defectos que virtudes?
 - Sí
 - No
10. ¿Tienes alguna habilidad de la cual te sientas orgullosa?
 - Sí
 - No
11. ¿Alguna vez has escrito acerca de lo que piensas de tí?
 - Sí
 - No
12. ¿Sabes lo que es poesía?
 - Sí
 - No
13. ¿Has escrito poesía alguna vez?
 - Sí
 - No
14. ¿Consideras difícil escribir poesía?
 - Sí
 - No
15. ¿Crees que escribir poesía puede ayudarte en algo?
 - Sí
 - No

Resultados I Autoconcepto

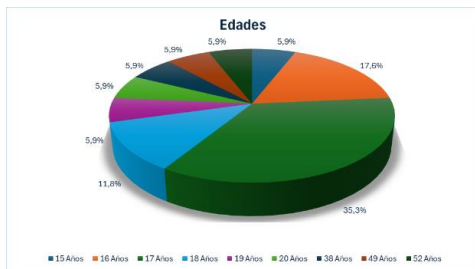
- Resultados de Encuesta de Caracterización. Edades.



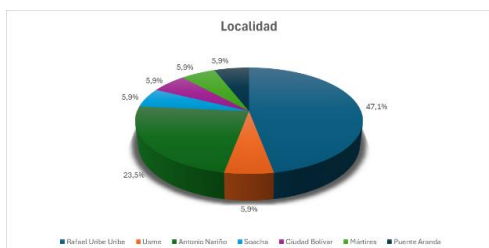
• Observación 6



• Observación 7



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Localidad.



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 3. ¿Te gusta tu manera de ser?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 4. Al verte al espejo ¿Te gusta lo que ves?



-

- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 5. ¿Piensas bien de ti?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 6. ¿Consideras que hay algo mal en ti?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 7. ¿Te importa lo que otros piensen de ti?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 8. Si pudieras

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

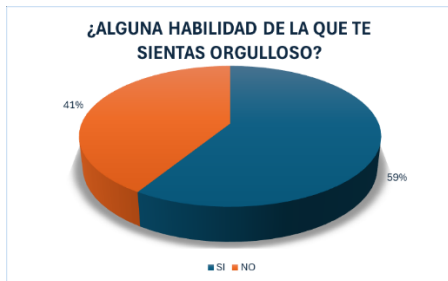
¿Cambiarías tu forma de ser?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 9. ¿Consideras que tienes más defectos que virtudes?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 10. ¿Hay alguna habilidad de la que te sientas orgulloso?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 11. ¿Has escrito acerca de lo que piensas de ti?



Resultados II Producción Lírica

- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 12. ¿Sabes lo que es poesía?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 13. ¿Has escrito poesía alguna vez?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 14. ¿Consideras que es difícil escribir poesía?



- Resultados de Encuesta de Caracterización. Pregunta 15. ¿Escribir poesía puede ayudarte en algo?



Anexo 5. Prueba Diagnóstica I

Formato Autoconcepto



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Licenciatura en español y Lenguas extranjeras
Proyecto de Investigación en el aula
COLEGIO FEMENINO MERCEDES NARIÑO I.E.D.
PRUEBA DIAGNÓSTICA PARTE II



Docente en formación: Katherin R. Coy
Nombre: _____
Edad: _____
Jornada: _____
Cuadrante Autoconcepto AF5.
García y Nuño (1995) Autoconcepto Formato AF5. Madrid: TEA, Ediciones.

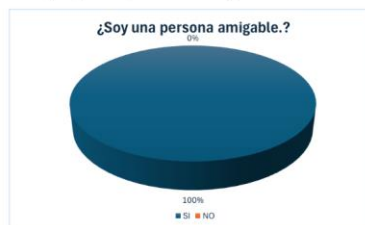
CONTESTE DE SI A NO EN LAS CASILLAS CORRESPONDIENTES A CADA PREGUNTA	
1. Hago bien los trabajos escolares (profesionales).	
2. Hago muchos amigos.	
3. Tengo miedo de algunas cosas.	
4. Soy muy cuidadoso en casa.	
5. Me rudo fácilmente.	
6. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador (estudiante).	
7. Soy una persona amigable.	
8. Muchas cosas me gustan mucho.	
9. Me siento feliz en casa.	
10. Me gustan para realizar actividades deportivas.	
11. Trabajo mucho en clase.	
12. Es difícil para mí hacer amigos.	
13. Me ayudo con facilidad.	
14. Mi familia está desorganizada de mí.	
15. Me considero alegre.	
16. Mis superiores (profesores) me evalúan.	
17. Soy una persona alegre.	
18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy serioso.	
19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.	
20. Me gusta como soy físicamente.	
21. Soy un buen trabajador (estudiante).	
22. Me gusta hablar con desconocidos.	
23. Me pongo nervioso cuando me preguntan al profesor.	
24. Mis padres me dan confianza.	
25. Soy buena haciendo deportes.	
26. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador.	
27. Tengo muchos amigos.	
28. Me siento querida por mis padres.	
29. Me siento nervioso.	
30. Soy una persona atenta.	

Resultados Autoconcepto

Pregunta 6. ¿Mis profesores me consideran un buen estudiante?



Pregunta 7. ¿Soy una persona amigable?



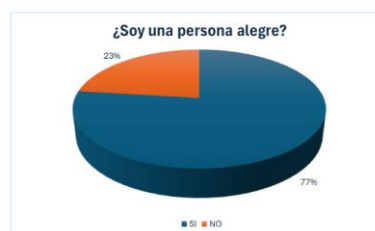
Pregunta 12. ¿En difícil para mí hacer amigos?



Pregunta 16. ¿Mis profesores me estiman?



Pregunta 17. ¿Soy una persona alegre?



- “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Evidencias Producción Lírica II

Anexo 7. Textos Referidos.

- **El cuerpo canta.**
Miguel de Unamuno
<https://docs.google.com/document/d/1AlNZmJjyY618R31Xwm-uanBGE6J8DZ41PjK7c3kKjb8/edit?usp=sharing>
- **Versos Sencillos I**
José Martí.
https://docs.google.com/document/d/1y_sfpfAM-WHXxqWHzm1TXP-RRtnZSwh8v9CxChwERQQ/edit?usp=sharing
- **El Gato negro**
Edgar Allan Poe.
https://drive.google.com/file/d/1Twql2w01UqtJcokMFHGaHiTzRPZDAYz1/view?usp=drive_link
- **La paloma puñalada y El surtidor**
Guillaume Apollinaire
<https://docs.google.com/document/d/1ANg3goSL4BFIJnpKKR3r6c-enwsgDKQM8EkUZXFh8Sk8/edit?usp=sharing>
- **No sé cuántas almas tengo**
Fernando Pessoa

<https://docs.google.com/document/d/1Tj81YZQO68519XAC8zNRq4DqC-25WL3gOipdXdTDI4Q/edit?usp=sharing>

- **Mala Simiente**
Javier Eugercio
<https://docs.google.com/document/d/1R3F30htUYE5ItA5qThurOunEMV3kSPHKMDRI6NPJZk4/edit?usp=sharing>
- **Cerré mi puerta al mundo**
Emilio Prados
<https://docs.google.com/document/d/1NXAzE3CwokEQg7yePvwm38KSZSzjpUzoW9Gyb7RE0ys/edit?usp=sharing>

Anexo 8. Resultados de la aplicación de las fases de la Intervención Pedagógica

- Evidencias de la Fase de Sensibilización

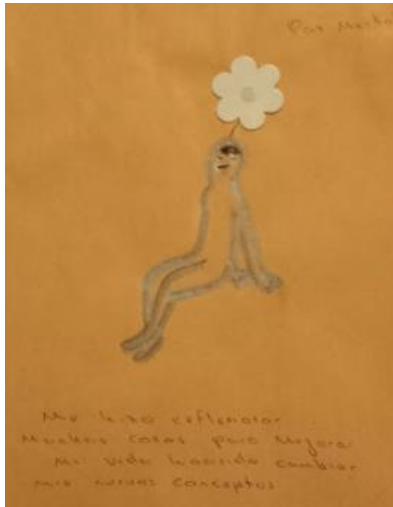
Sharon Sofía Cortés



1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”

Oscar Herrera

Pienso que las Actividades fueran muy buenas para reflexionar o expresarse a veces escribiendo cosas libres o expresos lo que siento tambien es algo Sobre saliste y desperado las actividades que propone zitarcas es muy bueno.



Angie Lozano

Como dije, un programa increíble, se notaba el entusiasmo que tenía y la pasión que tiene sobre su carrera.

Yo mismo sentí muy bien a a mi en lo personal me pareció que la considero una muy buena maestra y destacó mucho su esfuerzo y dedicación.

Angie Lozano.

1. “La expresión de sentimientos íntimos mediante ritmos e imágenes para comunicar al lector las emociones del poeta”