

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TORNO A LA ESCRITURA POÉTICA

ANALYSIS OF POETRY WRITING TEACHING PRACTICES

Guadalupe Echegoyen Monroy

Universidad de Granada, España

Proceso editorial

Recibido: 07/03/2020

Aceptado: 10/03/2020

Publicado: 05/05/2020

Contacto

Guadalupe Echegoyen Monroy
literaturap6.unam@gmail.com

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Echegoyen Monroy, G. (2020). Análisis de las prácticas docentes en torno a la escritura poética. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 27: 113-134.

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN TORNO A LA ESCRITURA POÉTICA

ANALYSIS OF POETRY WRITING TEACHING PRACTICES

Resumen

El objetivo de este artículo es mostrar el trabajo diagnóstico sobre los métodos de enseñanza de la escritura poética que utilizan los profesores de algunos sistemas de bachillerato en la Ciudad de México. Al inicio de la investigación se proporcionó un cuestionario a los docentes de tres sistemas de bachillerato diferentes mediante *Google Forms*. En la encuesta se indagó sobre cuestiones generales de las condiciones de trabajo de los docentes, preferencias literarias, apartados dentro de los Programas de Estudios que contienen el tema objeto de estudio, actividades y métodos empleados para la escritura poética. Los resultados se analizaron por medio del *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) y se encontró que dentro de los Programas de Estudio de tres sistemas de bachillerato diferentes se aborda la poesía a partir del conocimiento de sus características, figuras retóricas, contraste con otros géneros, apreciación, análisis y crítica sobre textos, pero se carece de un método específico y gradual para la enseñanza de la escritura de este género. Solo dos programas de Estudio tenían un pequeño apartado para escritura poética pero de manera muy libre y sin actividades específicas.

Palabras clave: Poesía; escritura; bachillerato; métodos cursos; creatividad.

Abstract

This article shows a diagnosis of methods of teaching poetry writing used by teachers at some high- schools in Mexico City. At the initial stage of this research and using *Google Forms*, teachers of three different types of high schools were given a questionnaire. This included general questions regarding the teachers' working conditions, their literary preferences, the sections in their Study Programs containing the subject matter of study, and the activities and methods used for the writing of poetry. The results were analyzed with the *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS). It was found that within the Study Programs of three different types of high schools poetry is approached studying its essential characteristics: the fundamental interaction of form and content, its rhetorical figures, its contrast with others genres, appreciation, analysis and criticism of texts, but a specific systematic method for the teaching of writing of this genre is missing. Only two study programs included a small section for poetic writing but was not systematic and it did not had specific activities.

Keywords: Poetry; writing; high schools; methods courses; creativity.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la forma de pensamiento en las diferentes sociedades ha quedado registrado a través de los textos literarios de personas que han reflejado su entorno y su sentir, de tal manera que estos textos apoyan el ejercicio de la lectura y la escritura tanto para el conocimiento general de los estudiantes como para el desarrollo de habilidades comunicativas en la vida cotidiana y en el ámbito académico (Moberg & Kobylarz, 2015). La escritura ha sido el medio por el que se pueden conocer y explorar los sentimientos propios (Gallego, Castelló & Badia, 2016; Hughes, 2007; Morris, Urbanski, & Fuller, 2005), así como la lectura es un canal ideal para el autoconocimiento a través de la propia creación o a través de la escritura de otros.

Dentro del vasto campo literario, la poesía es un género que en apariencia no produce un efecto visible en las personas, pero que sin embargo afecta a su manera de vivir y las induce a reflexionar sobre situaciones reales (Morris et al., 2005) e incluso a mejorar su autoestima (McBain, Donnelly, Hilder, O'Leary, & McKinlay, 2015). De esta manera, la poesía también invita a soñar situaciones imaginarias y a desarrollar la reflexión, así como a provocar una personalidad capaz de romper estereotipos. Moreno (2012) comenta que la poesía es una manera de quebrar la relación automática que existe entre la sociedad y la realidad.

En la actualidad en algunos ámbitos educativos se ha perdido en cierta medida el gusto por la escritura de textos poéticos. La lectura y comprensión de este género literario requiere por parte de los profesores cierta inclinación por el género, así como la disponibilidad del tiempo necesario para llevar a cabo dicha actividad con calma y tranquilidad. La forma de vida actual produce ansiedad en las sociedades y repercute indiscutiblemente en todos los ámbitos (Spielberger & Reheiser, 2009) incluyendo las aulas de cualquier nivel educativo.

De tal manera, que la poesía es un género que para apreciarlo, asimilarlo y disfrutarlo requiere reposo y atención, algo complicado dada la vorágine de actividades cotidianas (incluyendo la necesidad académica de cumplir con los programas de estudios). ¿Cómo leer un texto de Sábines o de Benedetti con el simple deseo de obtener la idea o tema principal, prestar atención al sonido de la conjunción de las palabras, así como al eco que puede dejar la sonoridad fusionada en imágenes? La lectura y comprensión de textos poéticos requiere de suficiente tiempo para dar sentido a la actividad.

En cuanto a la escritura poética se requiere de un ingrediente más que consiste en abrir y mostrar a otros algo que a simple vista no se ve: el ser interno, lo que exige compromiso y respeto por parte de los estudiantes y el (la) profesor(a). El resultado

de esta experiencia académica puede proporcionar muchas ventajas para los educandos.

En el caso de los jóvenes, la escritura de poemas permite que conozcan su estado anímico y estén conscientes de sí mismos (Gallego C., Castelló Badia, & Badia Garganté, 2016; Hughes, 2007; Morris, Urbanski, & Fuller, 2005), que se vean reflejados en otros (Heard, 1994), o como menciona Villarrubia (2009, p. 57): *"lo más importante siempre ha sido el hecho de que un poema les ha permitido expresar sus propios sentimientos, hablar de sí mismos de un modo espontáneo y profundo"*. Los diversos recursos poéticos provoca libertad expresiva para entablar un diálogo con su ser interno y compartirlo con otros, de tal manera que la escritura poética permite soñar y desarrollar la capacidad crítica y reflexiva para provocar una personalidad capaz de romper moldes asimilados (Gómez-Villalba, 1993). En apariencia no produce un efecto visible en las personas, pero a mediano plazo beneficia su manera de vivir y las induce a reflexionar.

Sin embargo, la poesía carece de preferencia en la mayor parte de las clases de literatura en el bachillerato, debido a la preferencia de los profesores por el género narrativo (Frye, Bradbury, & Gross, 2016) o simplemente a que este género no es de su agrado (como lo menciona el grupo de investigación integrado por Gloria Bordons y otros investigadores de la Universidad de Barcelona); además de que éste requiere de mayor tiempo para su comprensión y por lo tanto impide que algunos profesores no tengan el tiempo suficiente para cumplir por completo el programa de estudios del curso mediante "aprendizajes concretos y verificables" (Mata, 2016, p. 19). Los alumnos reciben estas predisposiciones directa o indirectamente de algunos profesores como un género aburrido y carente de sentido práctico para la vida diaria.

La escritura poética es un medio de expresión tanto de emociones positivas y agradables como de sentimientos profundos y tristes (Bolton, 1966). En la actualidad la redacción de este tipo de textos se está utilizando para expresar conmociones funestas que afecta el estado físico de las personas cuando éstas no emergen: *"I chose to write a poem for my palliative care assessment because it is a medium I have used in the past to express highly emotional experiences particularly grief"* [*Elegí escribir un poema para mi evaluación de cuidados paliativos porque es un medio que utilicé en el pasado para expresar experiencias altamente emocionales, particularmente la pena*]. (McBain et al., 2015, p. 3). De esta manera, la escritura poética ha ampliado su radio de acción de carácter artístico a incentivo curativo.

MÉTODO

La encuesta se elaboró en *Google Forms* y se proporcionó a los maestros vía electrónica con el enlace (<http://bit.ly/2ky5dm0>). La encuesta constó de treinta y siete preguntas, veintisiete cerradas, basadas en la escala de Likert (Murillo, 2006) y diez abiertas.

El proceso para verificar la calidad del cuestionario y mejorarlo se hizo a través de la validación de caso único (profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México), validación de expertos (profesores de la Universidad de Granada, Universidad de Educación a Distancia y de la Universidad Nacional Autónoma de México) y aplicación piloto (profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México). Las respuestas se registraron en *Google Sheets* en *Google Drive*. Por medio de las preguntas se situó a cada profesor de acuerdo con género, la edad, la experiencia docente, el turno, las asignaturas que imparte, sistema de bachillerato al que pertenece (algunos profesores tienen mayor número de horas en el Sistema Incorporado a la UNAM así como en el Colegio de Bachilleres (COLBACH) por lo que expresaron sus respuestas de acuerdo con el sistema que tenían mayor carga horaria); dispositivos y recursos tecnológicos que utilizan dentro y fuera del aula, preferencias de lectura y escritura por parte de los docentes, así como el tiempo que dedican a estas actividades. En cuanto a la poesía se indagó sobre el gusto por leer y escribir este género en específico, así como la etapa (en caso que fuera de su agrado) en la que comenzó a desarrollar esta preferencia; de la misma manera, se indagó a los profesores si en el Programa de Estudios de la signatura que imparten tiene un apartado específico para este tema y si cuentan con actividades o un método específico para la escritura poética y en qué consiste. Los resultados se analizaron por medio del *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Para ello, se realizó una visita a las autoridades de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) ambos pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con el propósito de que autorizaran y se pudiera invitar a los profesores a responder el cuestionario.

RESULTADOS

La participación de los profesores fue de carácter voluntario: cincuenta y cinco docentes, de los que 41 (74.5%) eran femeninos y 14 (25.5%) masculinos. Pertenecían a cuatro sistemas de bachillerato: 36 (65.5%) de la Escuela Nacional Preparatoria, 10 (18.2%) del Colegio de Ciencias y Humanidades, 7 (12.7%) de Sistema Incorporado

y 2 (3.6%) del Colegio de Bachilleres. En cuanto a la edad se puede observar en la Tabla I la distribución por grupos, siendo solo el 12.7 % menores o igual a 39 años.

Tablas y figuras

Tabla I Edades

Edad	Frecuencia (%)
20 a 29 años	1 (1.8)
30 a 39 años	6 (10.9)
40 a 49 años	22 (40.0)
50 a 59 años	16 (29.1)
60 años o más	10 (18.2)

Es de notar que el 50% de los profesores tenían 20 años o más de experiencia docente y solo 1 (1.8%) de 1 a 4 años. En la Tabla II se identifican los años de práctica.

Tabla II Años de experiencia

Experiencia docente	Frecuencia	Porcentaje
1 a 4 años	1	1.8
5 a 9 años	7	12.7
10 a 19 años	19	34.5
20 años o más	28	50.9

En lo que refiere al número de asignaturas, el 18.2 % imparten una asignatura, el 65.4 % del total imparten entre dos y tres asignaturas, el 7.3 % cuatro asignaturas, 1.8% cinco asignaturas, 5.4% seis asignaturas y 1.8% siete asignaturas. En la Tabla III se presentan las asignaturas que imparten los maestros de la Escuela Nacional Preparatoria.

Tabla III Escuela Nacional Preparatoria

Asignatura	Frecuencia (%)
Lengua Española	31(56.4)
Literatura Universal	31(56.4)
Literatura Mexicana e Iberoamericana	31(56.4)

En la Tabla IV se muestran los porcentajes del número de asignaturas que imparten los profesores en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Tabla IV Colegio de Ciencias y Humanidades

Asignatura	Frecuencia (%)
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I	9 (15.4%)
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II	8(14.5%)
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III	8(14.5%)
Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV	10(18.2%)
Lectura y Análisis de Textos Literario I	2(3.6%)
Lectura y Análisis de Textos Literario II	3(5.5%)

En la Tabla V se presentan el número de asignaturas que imparten los profesores del Colegio de Bachilleres

Tabla V. Colegio de Bachilleres

Asignatura	Frecuencia (%)
Lenguaje y Comunicación I	3(5.5%)
Lenguaje y Comunicación II	3(5.5%)
Lengua y Literatura I	1(1.8%)
Lengua y Literatura II	1(1.8%)
Taller de Análisis y Producción de Textos I	1(1.8%)
Taller de Análisis y Producción de Textos II	1(1.8)
Otro	3(5.5)

Los profesores del Sistema Incorporado a la Universidad Nacional Autónoma de México tienen el mismo Programa de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria por lo que no se informa una tabla específica para ellos.

Los docentes que imparten más asignaturas son los que oscilan entre 10 y 19 años de experiencia. Ver Tabla VI.

Tabla VI. Número de asignaturas que imparten los profesores de acuerdo con su experiencia docente

Experiencia docente	Núm. asignaturas que imparten los profesores
	Frecuencia/ Núm. asignaturas
Menos de 1 año	
1 a 4 años	1(6)
5 a 9 años	4(2), 3(3)
10 a 19 años	5(1), 2(2), 7(3), 2(4), 2(6), 1(7)
20 años o más	5(1), 12(2), 8(3), 2(4), 1(5)

En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, los resultados demostraron que muy pocos docentes cuentan con internet en el aula: 1 (1.8%) contestó que todo el tiempo contaba con internet. Ocasionalmente 30 (54.6%) contaban con internet de vez en cuando y sin internet 24 (43.6%).

El número de dispositivos tecnológicos que los docentes utilizan para sus clases, se muestra en la Tabla VII.

Tabla VII. Número de dispositivos tecnológicos que utilizan en clase

Número de dispositivos	Frecuencia (%)
0	8 (14.5)
1	16 (29.1)
2	19 (34.5)
3	8 (14.5)
4	4 (7.3)

Los dispositivos que los profesores utilizan más durante sus clases son la *laptop* (28 profesores), así como la tableta (27). Posteriormente le sigue el teléfono inteligente (23).

Posteriormente se indagó sobre el gusto y tendencia de los docentes en cuanto a la lectura y la escritura. De los 55 profesores, 27 (49.1%) acostumbran leer de 1 a 3 horas por semana y 26 (47.3%) leen más de 4 horas. Sin embargo 2 (3.6%) leen menos de media hora. El número de libros que leen al año se muestra en la Tabla VIII.

Tabla VIII. Número de libros que leen al año

Número de libros	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	2	3.6
1 a 3	14	25.5
4 a 7	18	32.7
8 o más	21	38.2
Total	55	100.0

En lo que refiere al número de géneros que leen se encontró que la mayoría, 39 (70.9%) tienen el gusto de lectura por más de tres géneros literarios, mientras que 13 (23.6%) solo les gustaban dos y 1 (1.8%) solo un género. En la Tabla IX se muestra el número de docentes que leen cada género. La mayoría 39 (70.9%) tienen un autor preferido.

Tabla IX. Preferencias de lectura

Género	Número de docentes
Novela	46
Cuento	50
Teatro	19
Poesía	30
Ensayo	33
Otro	4

Posteriormente se indagó sobre el gusto por la poesía, objetivo de este trabajo. Se encontró que 41 (74.5%) tenían inclinación por este género y encontraban placer en leer este tipo de textos y 10 (18.2%) no presentaron inclinación por ellos.

En lo que refiere al gusto por la escritura, 48 (87.3%) manifestaron inclinación hacia esta actividad, 44 (80%) escriben de uno a tres géneros y 4 (7.2%) más de cuatro y 29 (52.7%) manifestaron que iniciaron el gusto por la escritura a partir de la adolescencia. Su preferencia se muestra en la Tabla X.

Tabla X. Géneros que escriben los profesores

Género	Número de profesores
Novela	6
Cuento	22
Poesía	24
Ensayo	30
Teatro	4
Otro	12

En cuanto a las preferencias de lectura, el 70.9% leen más de tres géneros literarios y el 74.5% les gusta leer poesía. El 87.3% de los profesores les gusta escribir diferentes tipos de géneros literarios y casi la mitad (43.6%) tienen inclinación por la redacción poética. Del total, solo 16 (41.9%) consideran que en el plantel en donde laboran no se promueve y apoya el desarrollo de este género.

En otro apartado se interrogó sobre las ventajas de la escritura en general y el 45.5% consideraron que era útil para la comunicación oral y escrita. En la Tabla XI se muestran los aspectos que se consideran positivos referentes a la escritura.

Tabla XI. Aspectos positivos de la escritura en general

	Frecuencia	Porcentaje
Comunicación oral y escrita	25	45.5
Reflexión y pensamiento crítico	10	18.2
Creatividad	6	10.9
Ortografía y redacción	3	5.5
Autoconocimiento y seguridad	1	1.8
Indeterminado	4	7.3
No contestó	6	10.9
Total	55	100.0

Se exploró sobre las razones y problemas por las que no se fomenta la escritura, el 32.7% (18) contestaron que la mayor dificultad son los grupos numerosos de alumnos, mientras que el 34.5% (19) consideraron que los alumnos no saben redactar y tiene mala ortografía, tres (5.5%) consideraron que una de las razones era la falta de lectura.

Del total, 50 profesores (91%) consideran que los programas deberían contener una unidad didáctica específica para escritura poética, porque los estudiantes pueden expresarse mejor de manera escrita y ésta fomenta la creatividad en el uso del lenguaje. Casi el total, 53 (96.4%) consideran importante dedicar un tiempo del curso para escribir poesía. No obstante, los profesores que apoyan la escritura de la poesía durante su clase fueron 12 (21.8%); 31 (56.4%) consideraron que a veces la fomentan. En la Tabla XII, se muestra la frecuencia de maestros que preparan actividades específicas para redactar poemas.

Tabla XII. Frecuencia de maestros que preparan actividades

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	3.6
Casi nunca	9	16.4
Algunas veces	29	52.7
Casi siempre	9	16.4
Siempre	6	10.9
Total	55	100.0

Los profesores que cuentan con más de 10 años de antigüedad docente proponen más actividades de escritura que los profesores de 9 años o menos. El 92.8% de los docentes (51) consideran que antes de que los alumnos escriban poesía, se les debe enseñar el concepto de alguna figura retórica. Del total, el 92.8% (51) recomiendan textos de algún poeta. La enseñanza de figuras retóricas es una actividad que se llevan a cabo por profesores que tienen experiencia en el aula desde uno a veinte años o más. Ver Tabla XIII.

Tabla XIII. Frecuencia de recursos que utilizan los profesores para abordar la escritura poética de acuerdo con la experiencia docente

Experiencia docente	Recursos que utilizan los profesores para abordar la escritura poética
	Frecuencia
Menos de 1 año	
1 a 4 años	Utiliza figuras retóricas

Experiencia docente	Recursos que utilizan los profesores para abordar la escritura poética
	Frecuencia
5 a 9 años	No contestó Utilizan figuras retóricas Paráfrasis Escritura con modelos Reescritura
a 19 años	(3) No contestó (3) Indeterminado (3) Lúdico (2) Utilizan figuras retóricas (1) Paráfrasis (6) Escritura con modelos (1) Creatividad a partir de palabras (1) Sinónimos
	(11) No contestó (2) Indeterminado (2) Escritura libre (1) Lúdico (2) Utiliza figuras retóricas (6) Escritura con modelos (2) Análisis métrico y semántico (1) Reescritura (1) Creatividad a partir de palabras

Los profesores con más de 10 años de experiencia docente utilizan la escritura con modelos como recurso predominante, posteriormente la escritura a partir de figuras retóricas y actividades de carácter lúdico. Ver figura 1.



Figura 1. Tipo de actividad que utilizan los profesores para escritura de poesía

CONCLUSIONES

1. De acuerdo con los resultados de esta investigación se concluye lo siguiente:
2. La mayoría de los encuestados eran personas maduras (40 a 59 años de edad) con experiencia en el aula entre 10 y 20 años por lo que son docentes experimentados en el área que han tenido una amplia gama de vivencias dentro del salón de clases. El tema de la enseñanza de la escritura poética ha sido abordado en su mayoría a partir de la experiencia empírica.
3. En los Programas de Estudios de tres sistemas diferentes de bachillerato en la Ciudad de México, Escuela Nacional Preparatoria(1996), Colegio de Ciencias y Humanidades (2016) y Colegio de Bachilleres (2014), se aborda la poesía a partir del conocimiento de sus características, se comparan textos con otros géneros y se contrastan, se relacionan épocas y autores, se identifican figuras retóricas, se proponen parafraseo e imitación de poemas de otros autores, se hacen análisis de estos textos en alguno de los tres niveles lingüísticos (semántico, morfosintáctico o fónico), se hacen ensayos y críticas sobre poemas, se propone lectura en voz alta individual y coral, en algunos casos se redactan textos de manera libre sin un método específico. Con esto podemos determinar que desde la planeación programática a nivel institucional (en los tres diferentes bachilleratos) no se contempla como un tema prioritario la enseñanza de la redacción de poemas.

4. La mayoría de los profesores no dedica mucho tiempo a la escritura de poesía debido a que los programas de Estudio son amplios y tienen poco tiempo para dedicar a otras actividades que no estén contempladas dentro de éstos.
5. A pesar de que los Programas de Estudio de los tres sistemas diferentes son extensos y requieren de tiempos específicos para cumplir íntegramente con cada uno de ellos, los resultados arrojan que en su mayoría a los profesores de literatura les gusta la poesía, se percibe con la encuesta que hay un grupo considerable de profesores dentro de la muestra interesados en escritura poética (43.6%) y algunos de ellos aplican ciertas actividades para que sus alumnos escriban poemas.
6. Se concluye que el gusto por la poesía por parte de los docentes a lo largo de su vida puede definir una tendencia positiva hacia los estudiantes por este género literario. Se afirma que más que transferir conocimiento por parte de los profesores, se transmiten vivencias positivas a desarrollar mediante estrategias de aprendizaje.
7. Un dato importante a resaltar es que la mayoría de las aulas no cuentan con internet todo el tiempo, por lo que no se tienen las condiciones ideales para hacer el uso completo de las tecnologías, lo que permite indicar que las secuencias didácticas para escritura poética no deben basarse únicamente en tecnologías.
8. El 34.5 % de los profesores utilizan tres dispositivos móviles durante sus clases, entre los más comunes se sitúan las *laptop* (28 profesores), así como la tableta (27) y el teléfono inteligente (23). Por lo que se puede pensar en hacer secuencias utilizando estos recursos debido a que tanto profesores como los alumnos están inmersos en las tecnologías en su cotidiano vivir y poco a poco se están integrando en el aula.
9. En cuanto a las preferencias de lectura, el 70.9% de los profesores leen más de tres géneros literarios y el 74.5% les gusta leer poesía. El 87.3% de los profesores les gusta escribir diferentes tipos de géneros literarios y casi la mitad (43.6%) tienen inclinación por la redacción poética lo que favorece la propuesta de generar un método.
10. El 87.3% de los profesores manifestaron inclinación por la escritura, 52.7% manifestaron que iniciaron el gusto por la escritura a partir de la adolescencia. Este dato es relevante porque esta etapa se desarrolla durante los estudios del bachillerato y más aún se puede motivar a los alumnos a expresarse por este medio sin importar el área de estudio que seguirán en el futuro.
11. Según el 32.7% (18) de los profesores encuestados, las razones por las que no se fomenta la escritura se debe a que los grupo de alumnos son numerosos, por lo que se piensa que las secuencias deben de proponerse en tres modalidades: escritura personal, en pareja y en grupos de trabajo para promover el trabajo colaborativo y facilitar la revisión de los productos.
12. Los profesores que cuentan con más de 10 años de antigüedad docente proponen más actividades de escritura que los profesores de 9 años o menos, por lo que si se propone un método específico de escritura poética los docentes podrían

- tener más actividades para aplicar en clase. El 92.8% (51) de los docentes consideran que antes de que los alumnos escriban poesía, se les enseña una figura retórica. Del total, el 92.8% (51) recomiendan textos de algún poeta. Dentro de las actividades que los profesores manifestaron utilizar para escritura poética, se manifestó que la escritura con modelos fue la que se usa más por los profesores entre cinco y veinte años o más de experiencia docente. Posteriormente el uso de figuras retóricas y actividades con fines lúdicos.
13. Cincuenta y tres profesores (96.4%) consideran importante dedicar un tiempo del curso para escribir poesía, a pesar de que solo el 21.8% fomentan la escritura de este género durante su clase y el (56.4%) consideran que a veces la fomentan. Es decir, existe apertura para fomentar la escritura poética en clase, posiblemente se podría motivar con secuencias didácticas, algunas de ellas adaptadas a los diferentes sistemas de bachillerato.
14. Se concluye que la escritura poética provee muchas ventajas para la comunicación, para la interiorización y consciencia personal de los jóvenes estudiantes por lo que se propone seguir trabajando en esta línea de investigación mediante la creación de un método de trabajo que integre asimismo las nuevas tecnologías de la información.

REFERENCIAS

- Andrews, A. (2015). Lean Forward and listen: poetry as a mode of understanding in medicine. *Perspectives in Biology and Medicine* 58(1), 9-24. Doi:10.1353/pbm.2015.0015
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2016). La poesía en la educación lectora y literaria. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 72, 8-15.
- Bermejo, R., Ruiz, M., Ferrándiz, C., Soto, G., & Sainz, M. (2014). Pensamiento científico-creativo y rendimiento académico || Scientific-creative thinking and academic achievement. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), 64-72. <http://doi.org/10.17979/reipe.2014.1.1.24>
- Bolton, E. (1966). Verse Writing in Schools. The Commonwealth and International Library: Pergamon Oxford English Series, pp. 1-18. Recuperado a partir de <http://doi.org/10.1016/B978-0-08-011993-9.50007-9>
- Bombini, G. y Lomas, C. (2016). La educación poética. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 72, 4-7.
- Cassany, D. (2014). El aula actual de ELE. FIAPE . V Congreso internacional. Recuperado a partir de <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:b4a70a18-c008-4f6b-8a02-7582635ebdce/2--el-aula-actual-de-ele--danielcassany-pdf.pdf>

- Castellana, M., Sánchez, X., Graner, C., & Beranuy, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: internet, móvil y videojuegos. *Papeles del Psicólogo* [en línea] 2007, 28 (Septiembre-Diciembre)
- Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77828306>> ISSN 0214-7823
- Colegio de Bachilleres. (2015). Programa de Asignatura. Lenguaje y Comunicación I. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Bachilleres (2015). Programa de Asignatura. Lenguaje y Comunicación II. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Bachilleres (2015). Programa de Asignatura. Lengua y Literatura I. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Bachilleres (2015). Programa de Asignatura. Lengua y Literatura II. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Bachilleres (2015). Programa de Asignatura. Taller de Análisis y Producción de Textos I. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Bachilleres (2015). Programa de Asignatura. Taller de Análisis y Producción de Textos II. Ciudad de México: COLBACH.
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2016). Programas de Estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV. Ciudad de México: CCH.
- Colegio de Ciencias y Humanidades. Programas de Estudio. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación. Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II. Ciudad de México: CCH.
- Csikszentmihalyi, Mihalyi (2004). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Diario Oficial (2008). ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México, D.F. Diario Oficial, pp. 2-13.
- Domingo, J. (2016). Reflexiones y orientaciones sobre la educación poética. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 72, 16-21.
- Dymoke, S. (2017). 'Poetry is not a special club': how has an introduction to the secondary Discourse of Spoken Word made poetry a memorable learning experience for young people? *Oxford Review of Education*. Vol. 43(2), 225-241, DOI : 10.1080 / 03054985.2016.1270200

- Echegoyen, G. (2013). Secuencias didácticas para la comprensión lectora en el nivel medio superior. México: UNAM.
- Escuela Nacional Preparatoria. (1996). Plan de Estudios 1996. Lengua Española. Ciudad de México: UNAM
- Escuela Nacional Preparatoria. (1996). Plan de Estudios 1996. Literatura Mexicana e iberoamericana. Ciudad de México: UNAM.
- Escuela Nacional Preparatoria. (1996). Plan de Estudios 1996. Literatura Universal. UNAM. Ciudad de México: UNAM.
- Frye, E., Bradbury, L., & Gross, L. (2016). Teaching Students to Compose Informational Poetic Riddles to Further Scientific Understanding. *The Reading Teacher*, 69(4), 435–445. <http://doi.org/10.1002/trtr.1355>
- Gallego, L., Castelló M., & Badia, A. (2016). Faculty feelings as writers: relationship with writing genres, perceived competences, and values associated to writing. *Higher Education*, 71(5), 719–734. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9933-3>
- Galván, L. (2008). Motivación: Estrategia de aprendizaje o autorrealización. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-22. Disponible en: <http://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/11/155>.
- Doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.4.11>
- Gómez, A. y Gómez, M. (2015). Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 37(150), 91–104. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000400006&lng=en&tlng=
- Gómez-Villalba, E. (1993). Didáctica de la poesía en la Educación Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, 107–115. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/124715308010.pdf
- Graue, L. (2017). Plan de Desarrollo Institucional 2015–2019. Ciudad de México: UNAM.
- Heard, L.M. (1994). Poetry at Dunbar High School. *English Journal*, High School Edition, 83(6), 80.
- <https://search.proquest.com/docview/237293641?accountid=14542>
- Hughes, J. (2007). Poetry: A Powerful Medium for Literacy and Technology Development. Literacy and Numeracy Secretariat. 1–4 <http://www.edugains.ca/resourcesLIT/ResourceCollection/What%20Works/Hughes.pdf>
- Jack, K. (2015). The use of poetry writing in nurse education: An evaluation. *Nurse Education Today*, 35(9), 7–10. <http://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.04.011>

- Kaufman, S., & Kaufman, J. (Eds.). (2009). *The Psychology of Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511627101
- Kemp, M. (2009). Ciencia y arte forman parte de un todo. *Sociedad Española de Bioquímica y Biología Molecular*, 162, 30-33. Disponible en: <http://www.sebbm.es/revista/repositorio/162.htm>
- Litwin, E. (2004). Prácticas con tecnologías. *Praxis Educativa*, 8, 10-17.
Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/491>
- Lomas, C. y Manresa, M. (2016). Narraciones literarias, narraciones audiovisuales. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 74, 4-6.
- López, M. (2015). Teaching creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2795-2797, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.969>
- Lozano, A. (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, 108-124. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13242744008>
- Margolin, U. (2018). Naming and Believing: Practices of the Proper Name in Narrative Fiction. *Narrative*, 10, 107-127. Doi:10.1353/nar.2002.0012
- Martínez, R. (2007). *La Investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.
- Mata, J. (2016). Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 4, 16-26. Disponible: <https://bit.ly/2JfkZcN>
- McBain, L., Donnelly, S., Hilder, J., O'Leary, C., & McKinlay, E. (2015). "I wanted to communicate my feelings freely": a descriptive study of creative responses to enhance reflection in palliative medicine education. *Bmc Medical Education*, 15, 2-8. <http://doi.org/10.1186/s12909-015-0465-4>
- Moberg, E., & Kobylarz, P. (2015). Composition, Cognition, Creativity, and Community. 1-15. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557404.pdf>
- Moreno, V. (2005). Lectores competentes. *Revista de Educación*, 1, 153-167. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_12.pdf
- Moreno, V. (2012). *Va de poesía*. Navarra: Pamiela.

- Morris, J. A., Urbanski, J., & Fuller, J. (2005). Using Poetry and the Visual Arts to Develop Emotional Intelligence. *Journal of Management Education*, 29(6), 888–904. <http://doi.org/10.1177/1052562905277313>
- Murillo, F. J. (2006). *Cuestionarios y escalas de actitudes*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Narro, J., Martuscelli J., Barzana, E. (Coord.).(2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Disponible en: <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Padgett, E. R., & Curwood, J. S. (2016). A Figment of Their Imagination. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(4), 397–407. <http://doi.org/10.1002/jaal.453>
- Prensky, M. (2010). Nativos e Inmigrantes Digitales. *Cuadernos SEK 2.0*, 23. Madrid: Albatros. Disponible en: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20%28SEK%29.pdf>
- Radesky, J., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and Interactive Media Use by Young Children: The good, the Bad, and the Unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1-5. <http://doi.org/10.1542/peds.2014-2251>
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23ª. ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=VpeoIFF> y <http://dle.rae.es/?id=BD3eZdM>
- Rodríguez, A. (2008). Didáctica de la poesía: objetivos, actividades y gestión de aula en la Educación Primaria. *Glosas didácticas: Revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, 17, 40-48.
- Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/numeros/GD17/04.pdf>
- Rogers, C. (1954). Toward a Theory of Creativity. *ETC: A Review of General Semantics*, 11(4), 249–260. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/42581167>
- Rosell, M. C., Sánchez-Carbonell, X., Jordana, C. G., & Fargues, M. B. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 196–204. Disponible en: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1503.pdf>
- Ross, R. (1976). The Development of Formal Thinking and Creativity in Adolescence. *Adolescence*. 11(44), 609-617. <https://search.proquest.com/docview/1295904446?accountid=14542>
- Ryan, M. (2015). *Creativity: The Ultimate Teen Guide*. Lanham: Rowan & Littlefield Publishers.

Schnarch, A. (2000). *Creatividad aplicada: cómo estimular y desarrollar la creatividad a nivel personal, grupal y empresarial*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

<http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10552963>

Secretaría de Educación Pública (2000). *La Estructura del Sistema Educativo Mexicano*. México, D. F.: Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, 3-15. Disponible en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública, pp.31-40 Disponible en:

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf

Spielberger, C. & Reheiser, E. (2009), Assessment of Emotions: Anxiety, Anger, Depression, and Curiosity. *Applied Psychology: Health and Well Being*, 1, 271-302. doi:10.1111/j.1758-0854.2009.01017.x

Spielkamp, M. (2014). *Mobile learning, Data Protection and Copyright in the EU*. Alemania: Vodafone Institute for Society and Communications, pp. 5-25 Disponible en:

http://www.vodafone-institut.de/wp-content/uploads/2015/09/VFI_MobileLearning_EN.pdf

Villarrubia, A. (2009) *Palabras en el aire*. España: Revista de Literatura. Primeras Noticias. n° 246-247 pp. 51-57

West, M., Vosloo, S. (2013). *Directrices para las políticas de aprendizaje móvil*. París: UNESCO. 1-40. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/Ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=219662&gp=0&lin=1&ll=s>

White, D. S., & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9). <http://doi.org/10.5210/fm.v16i9.3171>

Winnicki, G. (2015). *Creatividad: habitar lo singular*. Buenos Aires, AR: Editorial Brujas.

Zorrilla, J. (2008). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.