

Innovación docente para la enseñanza de la lírica en el Grado en Educación Primaria

Teaching Innovation for the Study of Lyric Poetry in the Degree in Primary Education

Fátima Rueda Giráldez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4644-1376>

Universidad de Sevilla

Departamento de Literatura Española e
Hispanoamericana

frgiraldez@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.103>

Pp.: 1795-1811



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El trabajo presenta el desarrollo de un *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) aplicado a la asignatura de Literatura Española del Grado en Educación Primaria durante el primer cuatrimestre del curso 2021-2022. Se propone sustituir el modelo tradicional de enseñanza de la Literatura por un enfoque práctico y dinámico que conecte con los intereses y necesidades de los estudiantes. Para su elaboración, se ha seguido un sistema didáctico organizado en contenidos, metodología y evaluación, que reúne la formulación del modelo metodológico, el diseño de la secuencia de actividades, los contenidos y sus relaciones, el uso de un cuestionario inicial y final, y la evaluación por medio de escaleras de aprendizaje. Finalmente, se ofrecen los resultados de la experimentación del CIMA y los principios didácticos que de ella se derivan.

Palabras clave: Literatura española, grado en educación primaria, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, género lírico.

Abstract

This work presents the development of a *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA-Improvement Cycles in Classroom-ICIC) applied to the subject of Spanish Literature in the Degree in Primary Education during the first semester of the academic year 2021-2022. It aims to replace the traditional model of teaching Literature with a practical and dynamic approach that connects with the interests and needs of students. For its elaboration, it has been taken into account a didactic system organised in contents, methodology and assessment, which brings together the formulation of the methodological model, the design of the sequence of activities, the contents and their connections, the use of an initial and final test, and the evaluation by using learning steps. Finally, the results of the experimentation and the didactic principles derived from it are offered.

Keywords: Spanish literature, elementary education degree, university learning, university teaching innovation, lyric genre.



Introducción

El presente Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) ha sido aplicado a la asignatura de *Literatura Española* del Grado en Educación Primaria. Es una materia obligatoria del cuarto curso del Grado y cuenta con una gran cantidad de alumnos, de manera que se divide en ocho grupos. He desarrollado mi docencia en las clases prácticas del grupo 1, correspondiente a la mención de Educación Especial. En él hay matriculadas 77 personas repartidas en dos subgrupos distintos, aunque asiste a clase alrededor de un 80 % de ellas. Se trata de un alumnado heterogéneo en cuanto al interés por la materia, dado que la estudian por última vez en el instituto y en el Grado no se cursa hasta el último año, junto a las optativas de la especialidad, así que es frecuente que manifiesten poca motivación y expectativas bajas al comienzo de la asignatura.

Diseño previo del CIMA

Mapa de contenidos y problemas claves

El mapa de contenidos que se muestra en la figura 1 abarca el tema del *género lírico*, materia ante la que los estudiantes suelen mostrar más rechazo por la dificultad que encuentran a la hora de entender los textos y el uso especial del lenguaje que en ellos se hace. Se integran en el mapa contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales, que están interrelacionados para dotar de mayor cohesión al tema. Dichos contenidos se encuentran articulados a través de una serie de problemas o preguntas clave, representados en letra de mayor tamaño. Serán estos los que organicen las diferentes sesiones, planteados por medio de preguntas atrayentes que conecten con los intereses del alumnado.

Modelo metodológico posible y secuencia de actividades

El modelo metodológico posible que he diseñado para la aplicación de este CIMA parte de la superación de mi modelo metodológico real, teniendo en cuenta las dificultades del modelo ideal (Alba y Porlán, 2017). Cada sesión empieza con el planteamiento de un problema (P) y las ideas de los estudiantes al respecto (IA). A continuación, hay una cadena de actividades de contraste (AC) y prácticas (Prác.) que modifican las ideas de los alumnos hasta cerrar la sesión con una síntesis (S) que sirve de conclusión. Con este modelo se pretende que los estudiantes aprendan por sí mismos con la guía del profesor, lo que se consigue mediante el planteamiento constante de problemas y preguntas, como expresa Bain (2007). Se



Problemas
Contenidos conceptuales
Contenidos actitudinales
Contenidos procedimentales

EL GÉNERO LÍRICO

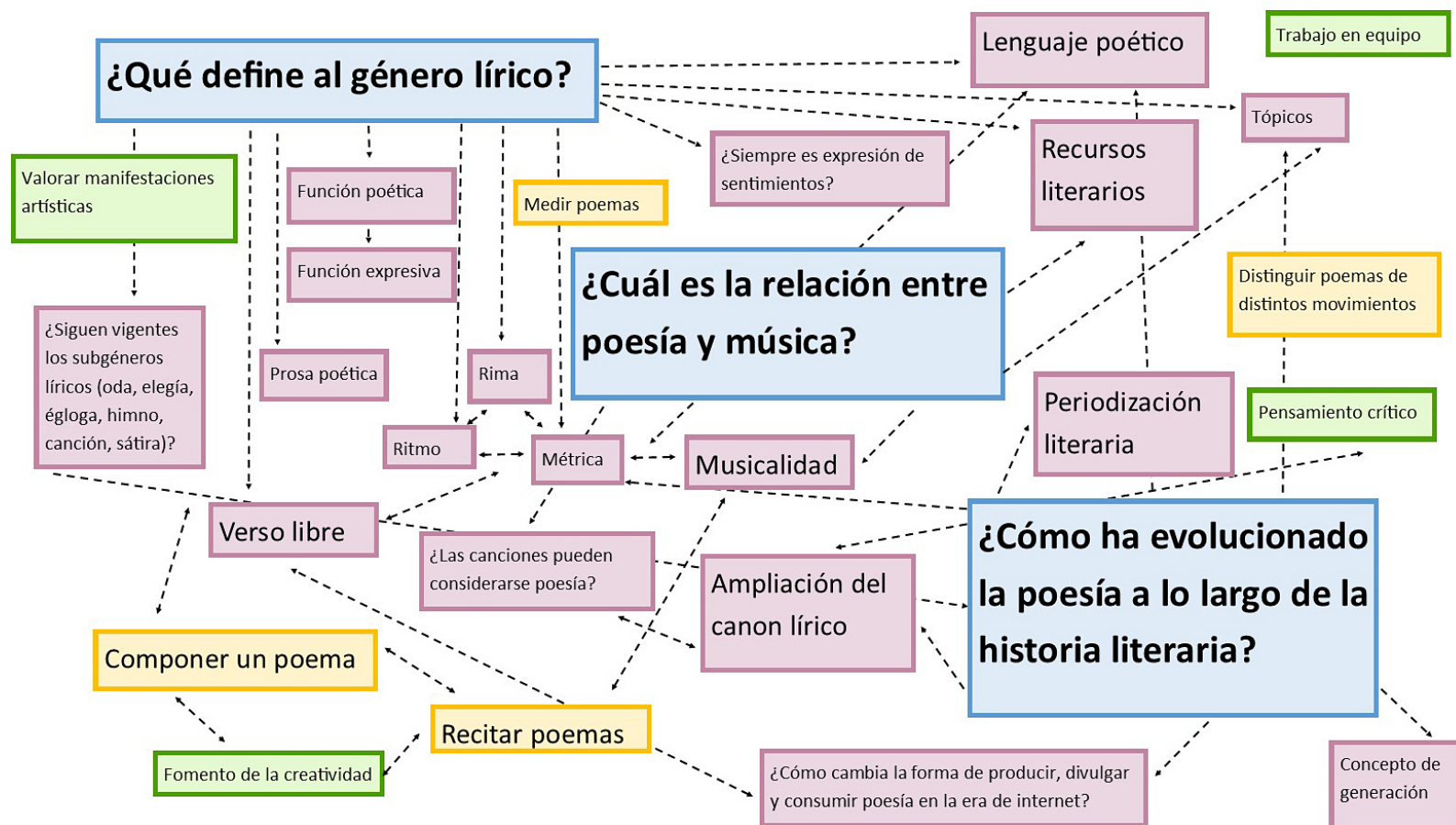


Figura 1. Mapa de contenidos y problemas.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

logra así una estructura en clase que recrea el proceso de investigación a base de prueba y error hasta llegar a las conclusiones, cuyo desarrollo y resultados explica Finkel (2000).

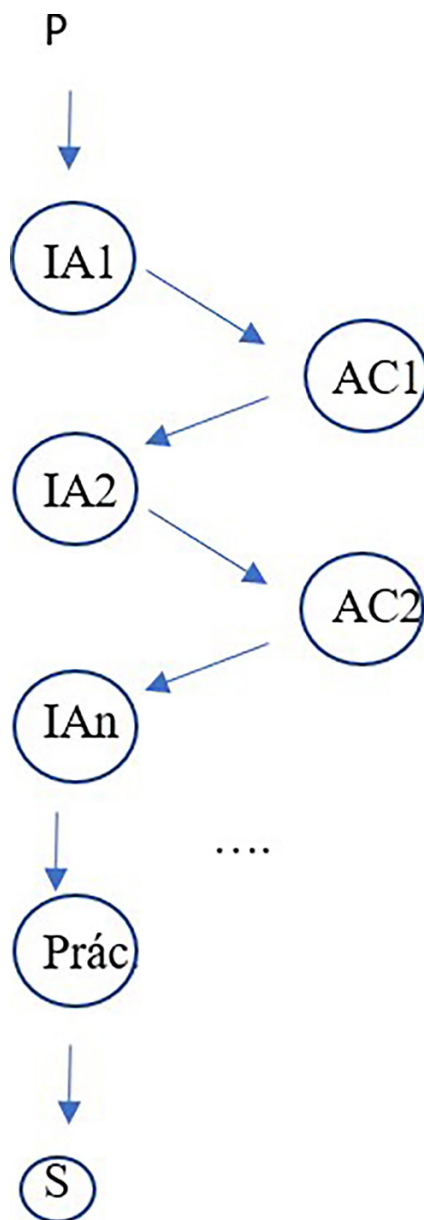


Figura 2. Modelo metodológico posible.

El modelo metodológico se aplica a la siguiente secuencia de actividades estructuradas a partir de los problemas reflejados en el mapa de contenidos:



Tabla 1. Secuencia de actividades para el problema:
¿Qué define al género lírico?

Nº	Nombre	Fase	Tiempo
1	Planteamiento del problema inicial	P1	2'
Descripción: se pregunta al alumnado cómo podemos distinguir un texto perteneciente al género lírico de otro tipo de textos.			
2	Respuesta de los alumnos	IA1	5'
Descripción: ideas de los estudiantes según los recuerdos de lo que han estudiado en etapas previas.			
3	Ampliando la definición de la poesía	Ac1	10'
Descripción: lectura de un poema que no rima ni sigue esquemas métricos, otro escrito en prosa y otro que no expresa los sentimientos del autor. La finalidad es apreciar cómo la versificación, la métrica, la rima y la expresión de sentimientos o vivencias del autor (las características que comúnmente recuerdan los estudiantes) no definen siempre la poesía y, de hecho, excluyen buena parte de la historia de la lírica. Recursos: textos proyectados.			
4	¿Cómo cambia la forma de consumir, producir y divulgar poesía en internet?	P1.1	2'
Descripción: se plantea el siguiente problema relacionado con el anterior: ¿cómo ha cambiado la forma de producir, consumir y divulgar poesía en la era de las redes sociales y de internet en general? ¿Qué implicaciones tiene para la caracterización tradicional del género lírico?			
5	Reflexión por parte del alumnado	IA2	10'
Descripción: los estudiantes responden a partir de su propia experiencia como usuarios de internet y consumidores de poesía en la red.			
6	Lectura de artículos y de poemas	Ac2	10'
Descripción: se lee un fragmento de un artículo de periódico en el que se describe el fenómeno de la poesía de las redes sociales. A continuación, se muestran ejemplos de ese tipo de poesía para apreciar las nuevas características, que los estudiantes deducirán con la ayuda de la profesora. Los poemas se escogen entre los que fueron propuestos por los propios alumnos en una actividad de una clase anterior (Defreds, Sara Búho, Laura Escanes, Elvira Sastre, etc.). Recursos: poemas proyectados.			
7	Crítica por parte de los alumnos	IA3	10'
Descripción: Los estudiantes exponen sus ideas sobre la calidad de los poemas proyectados teniendo en cuenta las herramientas de análisis literario proporcionadas en clases anteriores.			
8	La opinión de los expertos	Ac/IA3	16'
Descripción: lectura de un texto en el que un crítico literario tiene una visión negativa de este tipo de poesía y exige formación a los poetas, más allá de su número de seguidores en redes sociales. A continuación, proyección de una entrevista a Defreds en la que confiesa no interesarle la poesía ni ser exactamente poesía lo que escribe, pero que consigue acercar el género a los más jóvenes. Por último, se propone un debate sobre estas ideas guiado por la profesora.			

9	Poesía y redes sociales: otras iniciativas	Ac4	10'
Descripción: se muestra otra forma de conectar poesía y redes sociales, como los hashtags #poetuit en Twitter e #instapoet en Instagram; la iniciativa #coronaversos durante el confinamiento; y la web http://poetweet.com.br , que permite crear un poema con fragmentos de tuits de cualquier usuario que se inserte. Recursos: ordenador con acceso a internet			
10	Reescribiendo textos de la tradición	Prác. 1.1	40'
Descripción: se propone a los estudiantes hacer una práctica para observar la evolución de las características de la lírica desde la más canónica que estudian en los institutos hasta la poesía actual que consumen hoy en las redes. Para ello, deberán escoger un poema de la tradición y reescribirlo como si hubiese sido escrito hoy en día en las redes sociales, con las características comentadas a lo largo de la sesión. Recursos: textos proyectados, papel y utensilios de escritura, o bien ordenador.			
11	Síntesis	S	5'
Descripción: se recapitula el contenido de la sesión. Se ha ampliado la definición de la poesía para dar cabida a la del panorama actual, sobre el que se ha reflexionado. La práctica ha servido para apreciar los textos clásicos, perderle el miedo a la barrera del lenguaje que usan y tomar conciencia de que todavía hoy pueden apelarnos.			

Tabla 2. Secuencia de actividades para el problema:
¿Siguen vigentes los subgéneros líricos?

Nº	Nombre	Fase	Tiempo
1	Presentación del tema	P	2'
Descripción: preguntar a los estudiantes si recuerdan para qué circunstancias hay establecidos tipos de poemas que comparten determinadas características.			
2	Recopilación de ideas	IA1	5'
Descripción: los estudiantes hacen memoria e intentan nombrar los subgéneros líricos.			
3	Identificación de subgéneros	Ac/IA1	13'
Descripción: se presentan poemas que representen los distintos subgéneros líricos (égloga, oda, elegía, sátira, canción, himno, etc.), pero no se revela cuál es el nombre de cada subgénero. Los alumnos deberán leerlos en voz alta y describir qué es lo que distingue a cada poema de los demás, teniendo en cuenta el contenido, el uso del lenguaje, etc. Recursos: textos proyectados.			
4	Debate sobre la vigencia de los subgéneros	Ac/IA2	10'
Descripción: se plantea a los estudiantes el debate (dirigido por la profesora) sobre si hoy en día se siguen componiendo poemas de esas características en determinadas ocasiones, o si es un fenómeno exclusivo de la tradición literaria. Probablemente estén familiarizados con el himno, la elegía y la oda, pero no consigan encontrar la vigencia de la égloga. Recursos: ordenador para buscar ejemplos de las ideas que van saliendo y leerlos.			



5	Escritura creativa: subgéneros líricos	Prác. 1.1	30'
Descripción: cada grupo elegirá un subgénero lírico y deberá crear una composición poética que se ajuste a lo escogido, imitando el lenguaje de los poemas de la tradición literaria, aunque con la posibilidad de elegir temas actuales para demostrar la vigencia de esos subgéneros que se acaba de debatir. Recursos: papel y utensilios de escritura, ordenador con acceso a internet para buscar más modelos en los que inspirarse.			
6	Exposición de los resultados	Prác. 1.2	15'
Descripción: cada grupo leerá su composición y explicará las características del subgénero que han trasladado a ella. Recursos: textos proyectados.			
7	Síntesis	S	5'
Descripción: recapitulación del sentido de la práctica: interiorizar en qué consisten los subgéneros literarios y verlos como algo vivo que ofrece muchas posibilidades para trasladar al momento actual, y no como tipos de texto estancados en el pasado literario que ya no aportan nada.			

Tabla 3. Secuencia de actividades para el problema:
¿Cuál es la relación entre poesía y música?

Nº	Nombre	Fase	Tiempo
1	Presentación del tema	P1.1	3'
Descripción: se pregunta si, tal como conocemos hoy el concepto de canción, podemos considerar que es literatura, concretamente poesía.			
2	Recopilación de ideas	IA1	10'
Descripción: los estudiantes aportan sus reflexiones al respecto.			
3	Debate sobre premios literarios y música	Ac-IA1	10'
Descripción: se plantea un debate sobre el polémico tema de la concesión del Premio Nobel de Literatura a Bob Dylan en el año 2016 y las respuestas negativas que suscitó, a partir de fragmentos de artículos de periódico y tuits publicados en esa fecha. Recursos: ordenador con internet para proyectar los artículos y tuits.			
4	Notas sobre la relación poesía-música	Ac-IA23	15'
Descripción: se explica a los estudiantes que la poesía fue oral en sus orígenes y se acompañaba de música, así como la importancia de este fenómeno para la poesía popular a lo largo de toda la tradición literaria. Recursos: internet para buscar los romances y altavoces			
5	Musicalización de poemas	Ac-IA3	20'
Descripción: se mostrará el proceso inverso: poemas que no se escribieron para ser cantados y que, sin embargo, han acabado musicalizados. Se reproducirán algunas canciones y, en el caso de que haya más de una versión, se compararán. En todo momento se les pedirá que estén atentos a cómo se insertan en la música los esquemas métricos de los poemas (que se irán señalando según vayan apareciendo) y los recursos para conseguir el ritmo. Recursos: ordenador con internet y altavoces. Pizarra para señalar los esquemas métricos cuando sea necesario.			



6	Ampliación del problema	P1.2	2'
Descripción: se pregunta a los estudiantes si hay poemas más musicables que otros y por qué se musicalizan poemas.			
7	Respuesta de los alumnos	IA4	5'
Descripción: los alumnos dan ideas al respecto según extraigan de los casos escuchados anteriormente.			
8	Exposición colaborativa sobre las razones para la musicalización de los poemas	Ac4	25'
Descripción: se ponen ejemplos musicales de varias razones por las que se puede musicalizar un poema y se dejará que los estudiantes las deduzcan. Se comentará también cómo a veces la obra de arte acaba convertida en un producto de marketing. Recursos: ordenador con internet y altavoces.			
9	Práctica de escritura creativa	Prác. 1	30'
Descripción: se reparte a los estudiantes un poema que tenga adaptación musical y haya sido escuchado en clase, preferiblemente con más de una versión, y se les pide que, por grupos, modifiquen ciertas palabras (que estarán señaladas) para crear un nuevo poema, pero manteniendo la métrica y los recursos para lograr el ritmo y aportarle musicalidad. Es importante que se haya escuchado el poema cantado antes, sobre todo en más de una versión, para que los alumnos hayan podido interiorizar el ritmo y la manera de «cantar» el esquema métrico, de manera que, cuando vayan a sustituir unas palabras por otras, les salga de manera natural e intuitiva, al estar ya familiarizados con esos recursos. Recursos: folios con el poema impreso y las palabras que hay que cambiar subrayadas.			
10	Práctica sobre canciones	Prác. 2	40'
Descripción: tras ver la relación entre poesía y música, y conectando con el primer problema, sobre si las canciones entran dentro de la poesía lírica, cada alumno trae una canción a clase para analizar las características que comparte –o no– con la lírica (esta vez no es necesario que sea un poema adaptado). Se les ha pedido previamente que traigan las canciones sin explicarles la razón, que solo conocerán en este momento. Se aprovechará la reproducción y la presentación de cada pieza musical para comentar entre todos el lenguaje, los recursos literarios, los tópicos, o la métrica y la rima, en caso de que haya. Se buscarán poemas de la tradición que sigan la misma métrica como apoyo para determinar finalmente si, en efecto, estamos ante una composición que podríamos llamar literaria. Recursos: ordenador con internet y altavoces.			
11	Síntesis	S	5'
Descripción: se recapitulan los objetivos de la clase: interiorizar la manera de conseguir musicalidad en la poesía, no mediante un simple ejercicio de métrica, sino siendo conscientes de la función de recursos como el ritmo, las repeticiones, la métrica o la rima; aprender estructuras métricas a través de la música; ser conscientes de que música y poesía están relacionadas desde sus orígenes y todavía hoy esa conexión sigue renovándose, y recitar poesía atendiendo a las pausas, el ritmo, etc.			



Tabla 4. Secuencia de actividades para el problema:
¿Cómo ha evolucionado la poesía a lo largo de la historia de la lírica?

Nº	Nombre	Fase	Tiempo
1	Planteamiento del problema desde poemas	P.	10'
Descripción: se leen en voz alta tres poemas de la misma temática, pero escritos en diferentes épocas y, por tanto, siguiendo convenciones distintas. Concretamente, uno de los <i>Sonetos del amor oscuro</i> de Federico García Lorca, «Pandémica y celeste» de Jaime Gil de Biedma y «Tinder makes me sad» de Carlos Catena Cózar, este último escrito en 2018, sin signos de puntuación e introduciendo términos que hacen referencia a realidades actuales como <i>Tinder</i> . Se plantea el problema a los alumnos de por qué la forma de presentar cada poema es tan distinta, si el contenido es el mismo. Recursos: textos proyectados.			
2	Respuesta de los estudiantes	IA1	10'
Descripción: los alumnos reflexionan sobre cómo se adaptan los temas a las diferentes corrientes literarias dominantes.			
3	Paseo lírico	Ac1	20'
Descripción: se colgarán en las paredes poemas impresos pertenecientes a distintas épocas de la historia de la literatura española (en ellos aparecerán rasgos evidentes que caracterizan a cada período). Los estudiantes deberán levantarse, andar por la clase para ir leyéndolos y anotar en un papel el período literario en el que creen que fue escrito, así como el autor o autora. Habrá una plantilla con los distintos períodos literarios y los autores/as desordenados, para que los alumnos puedan elegir de ahí la opción que consideren adecuada. Recursos: poemas impresos, papel y utensilios de escritura.			
4	Resultados del paseo lírico	IA2	10'
Descripción: se preguntará por cada poema y los alumnos deberán contar con qué época y autoría los han conectado y por qué.			
5	Exposición sobre la historia de la lírica	Ac2	30'
Descripción: ordenación en el tiempo de los poemas, en el caso de que hubiese errores en las intervenciones de los estudiantes. Exposición por parte de la profesora sobre qué distingue a cada período literario, ejemplificando con los poemas que se acaban de leer y apoyándose en las justificaciones de los estudiantes. Se presentará adicionalmente la plataforma «Ver la poesía» de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, iniciativa que consiste en adaptar poemas a la lengua de signos española. Los estudiantes son de Educación Primaria en la mención de Educación especial, así que muchos de ellos estarán familiarizados con la lengua de signos. Recursos: ordenador con internet para reproducir los vídeos.			
6	Práctica sobre movimientos literarios	Prác.	40'
Descripción: se divide la clase en grupos y cada uno deberá encargarse de un período de la historia de la lírica. Deberá documentarse y presentar al resto de la clase una creación poética propia de la época escogida: fanzines con caligramas imitando las revistas de vanguardia, canciones a partir de romances medievales, etc. Recursos: materiales necesarios para la creación que escojan.			
7	Síntesis	S	5'
Descripción: se destacan los contenidos más importantes de esta sesión y se recuerda a los alumnos la finalidad de las prácticas, insistiendo en que, más que aprenderse fechas y ordenar eventos en el tiempo, importa sobre todo ser conscientes de la evolución de la lírica y de las diferentes formas que puede adoptar mediante los propios textos.			

Cuestionario inicial-final

Al comienzo y al final del CIMA, los estudiantes respondieron a un cuestionario que, más que comprobar el conocimiento de cuestiones académicas, buscaba conocer sus modelos mentales para posteriormente analizarlos y adaptar el mapa de contenidos a las respuestas. Para ello, se les presentó a los estudiantes un contexto atractivo y relacionado con sus estudios, y se les propuso tres preguntas abiertas (Rivero y Porlán, 2017):

Se os encarga la misión de recopilar los poemas que vuestros estudiantes deberán leer en clase:

- *¿Qué características tendrán esos poemas, según la definición del género lírico que tengáis en mente?*
- *¿Qué temas deberían tratar los poemas elegidos para que sean representativos del género lírico?*
- *¿Qué tendréis en cuenta para que suenen bien al leerlos en voz alta? En este sentido, ¿podríamos considerar que las canciones entran dentro de la poesía?*

Aplicación del CIMA

Relato resumido de las sesiones

La primera sesión comenzó preguntando cómo distinguir un texto perteneciente al género lírico de otro tipo de textos. Los estudiantes, recogiendo sus ideas expresadas en el cuestionario inicial, hablan del verso, de métrica, de rima, de los sentimientos del autor. Para ampliar su visión, como actividad de contraste, les hice leer en voz alta un poema que no rima ni sigue esquemas métricos, otro escrito en prosa y otro que no expresa los sentimientos del autor. Además, les mostré definiciones de la poesía distintas que se dieron a lo largo de la historia de las ideas literarias.

A continuación, planteé un problema cercano a su experiencia como usuarios de internet: *¿cómo ha cambiado la forma de producir, consumir y divulgar poesía en la era de las redes sociales y de internet en general? ¿Qué implicaciones tiene para la caracterización tradicional del género lírico?* En este momento se levantó un debate bastante interesante y participativo en clase, lo que me sorprendió gratamente, pues esperaba menos interacción.

Para seguir ahondando en ese asunto, pedí a los estudiantes que propusiesen poemas de este tipo que leyesen habitualmente por redes sociales. Tras la lectura, estuvimos debatiendo sobre la calidad de estos, teniendo en cuenta las características de los textos literarios que se habían visto en sesiones anteriores a la aplicación de este CIMA. Por último,



hice una recapitulación de las ideas de clase con ayuda de los estudiantes: nombramos las características que se le suelen asignar a la lírica, pero ampliando con la información que podemos extraer de los nuevos fenómenos líricos, para dar cuenta, por fin, de que la poesía es cambiante y no podemos definir las composiciones de hoy con las teorías del pasado.

La siguiente sesión comenzó con una práctica de escritura creativa que serviría para ahondar en las ideas que se comentaron en la clase anterior. Les propuse seis poemas de la tradición literaria, desde el siglo XV hasta la primera mitad del XX, y les pedí que, por grupos, escogiesen uno y lo reescribiesen como si hubiesen sido compuestos hoy por un poeta de las redes sociales. Para ello tenían que leer los textos originales, comprenderlos, interiorizar su esencia, y después modificarlos teniendo en mente las características de los poemas actuales que se comentaron en la sesión precedente. Esta actividad fue muy positiva y sirvió para demostrar que habían entendido todo lo que se comentó en debates anteriores. Sobre todo, me interesaba que leyese los textos originales atentamente, pues suelen rechazarlos *a priori* por ser antiguos y pensar que no van a entenderlos. Tras esta actividad, se dieron cuenta de que los temas son los mismos que los actuales, solamente hay que prestar mayor atención al lenguaje y a la manera de expresar las ideas, lo que por otro lado aporta riqueza a los textos más antiguos, frente a la poca elaboración de los actuales.

Las dos siguientes sesiones estuvieron dedicadas a los recursos de la lírica que nombraron en los cuestionarios iniciales: ritmo, rima, métrica, tópicos, recursos literarios, etc. Decidí presentarlo a través de la música, por lo que el problema de esa clase fue si, tal como conocemos hoy el concepto de canción, podemos considerar que es literatura, concretamente poesía. El debate se amplió cuando les mostré el texto de contraste sobre la concesión del Premio Nobel de Literatura a Bob Dylan en el año 2016 y las respuestas negativas que suscitó. Hubo bastante participación, sobre todo cuando hablaban de ciertos géneros musicales que, por su contenido, no consideraban literarios, lo que originó una polémica en clase. Tras estas ideas, pasamos a la siguiente actividad de contraste, que consistió en la reproducción de canciones actuales que seguían ritmo octosilábico, heptasilábico y decasilábico, comparándolo con poemas que siguen esos ritmos. Los alumnos debían ir «cantando» mentalmente el poema con el ritmo de la canción que se estaba reproduciendo. La finalidad era que comprendiesen el sentido de que un poema rimase o siguiese una métrica, más allá de los típicos ejercicios de escansión de versos que se hacen de manera automática sin pararse a pensar ni a leer los versos en voz alta, lo que debería ser fundamental.

A continuación, pasamos a los poemas musicalizados como mejor ejemplo de la relación entre música y poesía: poemas que no se escribieron



para ser cantados y que, sin embargo, han acabado musicalizados. Comencé preguntándoles *¿por qué un cantante elige musicalizar un poema en lugar de componer él mismo una canción propia?* Esta actividad no se llevó a cabo exactamente como la planeé, pues cambié el orden de algunas tareas para que se pudiese ajustar al horario. Ocupó más tiempo del esperado, así que tuve que suprimir algunas cosas planeadas.

La segunda parte de esta sesión, ya en la siguiente clase, comenzó con una actividad práctica sobre canciones que les pedí que trajesen según su propia elección (en este caso ya no se trataba de musicalización de poemas, sino de canciones actuales). Por grupos, los estudiantes tuvieron que analizar la letra de la canción que hubiesen elegido tal como si fuese un poema. Aunque no se cumplieron los tiempos planeados, la actividad se desarrolló de manera muy satisfactoria, pues, según los resultados que estuvieron exponiendo, quedó manifiesto que habían atendido a todos los aspectos que se les pedía, y de manera sobresaliente. Al trabajar con textos que ya conocían y cuyo sonido en voz alta sabían de sobra, les fue mucho más fácil buscar los recursos literarios y el resto de características de la lírica. Finalmente, se analizó un poema de Antonio Machado, y los alumnos coincidieron en que todos esos recursos les eran más familiares ahora que los habían visto a través de canciones, de manera que podían apreciarlos mejor al trasladarnos a los poemas de la tradición. El uso del lenguaje ya no se veía tanto como una barrera, sino como un reto.

El último tema que se trató en este CIMA fue el de los subgéneros líricos. El poema de Machado nos llevó a relacionarlo con la elegía, uno de los subgéneros. Pregunté a los estudiantes si recuerdan para qué circunstancias hay establecidos tipos de poemas que comparten determinadas características. Mencionaron ocasiones como un funeral o celebración, etc. A continuación, leímos poemas pertenecientes a distintos subgéneros líricos (égloga, oda, elegía, sátira, canción, himno), sin revelar los nombres de los subgéneros, solamente interesaba atender a su finalidad, contenido, aspectos formales, etc. Solo cuando fueron conscientes de los aspectos que los diferenciaban se les dijo los nombres de cada subgénero. Esto se acompañó de un debate sobre la vigencia de algunos de los subgéneros, sobre todo en el caso de la égloga, pues es el más alejado a nuestros tiempos. Como actividad final, pedí que, por grupos, escogiesen uno de los subgéneros y creasen una breve composición que reflejase sus características. En un principio, pensé que casi todo el mundo elegiría la sátira, pues es el género que más conecta con ellos. Sin embargo, a pesar de que hubo varias sátiras bastante ingeniosas, también me encontré con que habían escogido elegías e incluso églogas, y todas las composiciones mostraban la esencia de cada subgénero. Cada grupo leyó su resultado final y concluimos con una pequeña reflexión que recordaba que los subgéneros



más tradicionales pueden seguir vivos y que ofrecen muchas posibilidades para trasladar al momento actual, evitando que se queden estancados en el pasado literario y vistos como algo que ya no aporta nada.

Por último, dedicamos la última hora a la práctica sobre la historia de la lírica. En este caso, solo dio tiempo a hacer la primera actividad, consistente en la identificación de la etapa literaria correspondiente a poemas sin identificar colgados en la pared de clase. Se intentó escoger textos menos canónicos, de autores y autoras que no se suelen estudiar en los libros de texto, de manera que no asociasen los poemas a los períodos literarios solamente por el nombre, sino que realmente tuviesen que ponerse a pensar en cómo estaban compuestos y qué temas trataban. El resultado de la actividad también fue positivo en general, aunque al tener que levantarse y andar por el aula para leer los poemas, hubo cierto desorden y desorganización, lo que impidió que quedase tiempo para la actividad final. Los alumnos reconocieron finalmente que les había gustado leer los textos de poetas que no conocían y que no habrían llegado a conocer si no fuese por la actividad que acababan de hacer.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

El progreso del alumnado durante este CIMA se evaluó por medio de las *escaleras de aprendizaje* de cada pregunta, tanto del cuestionario inicial como del final (Rivero y Porlán, 2017). Las personas evaluadas tanto al comienzo como al final fueron 31, excluyendo algunos casos que asistieron al cuestionario inicial, pero no al final, y viceversa. Las escaleras de aprendizaje de la pregunta número 1 del cuestionario, que pedía la concepción de la poesía que tienen los estudiantes (figura 3), muestran cómo la mayoría de alumnos ha subido de nivel, un pequeño porcentaje se mantiene en el mismo, y ninguno baja de nivel. Si bien se trataba de una pregunta bastante abierta, los resultados permiten extraer unas conclusiones considerables.

Como se puede observar, la mayoría ha alcanzado el nivel C (58%), frente al 9,6% del primer cuestionario en el mismo nivel; aunque un porcentaje también notable (22,5%) ha llegado al D, escalón que no había sido alcanzado en el primer cuestionario y que demuestra una mayor profundidad, apoyándose además en ejemplos. Los obstáculos quedan superados en este nuevo nivel. Según los resultados, el obstáculo de *la concepción romántica e intimista de la poesía* parece persistir un poco más, mientras que su *encasillamiento en unos esquemas métricos fijos, en la rima y en la versificación* queda prácticamente superado. No obstante, todavía persiste un pequeño porcentaje (6,4%) que, como se extrae del segundo cuestionario, no ha conseguido desechar ese pensamiento.



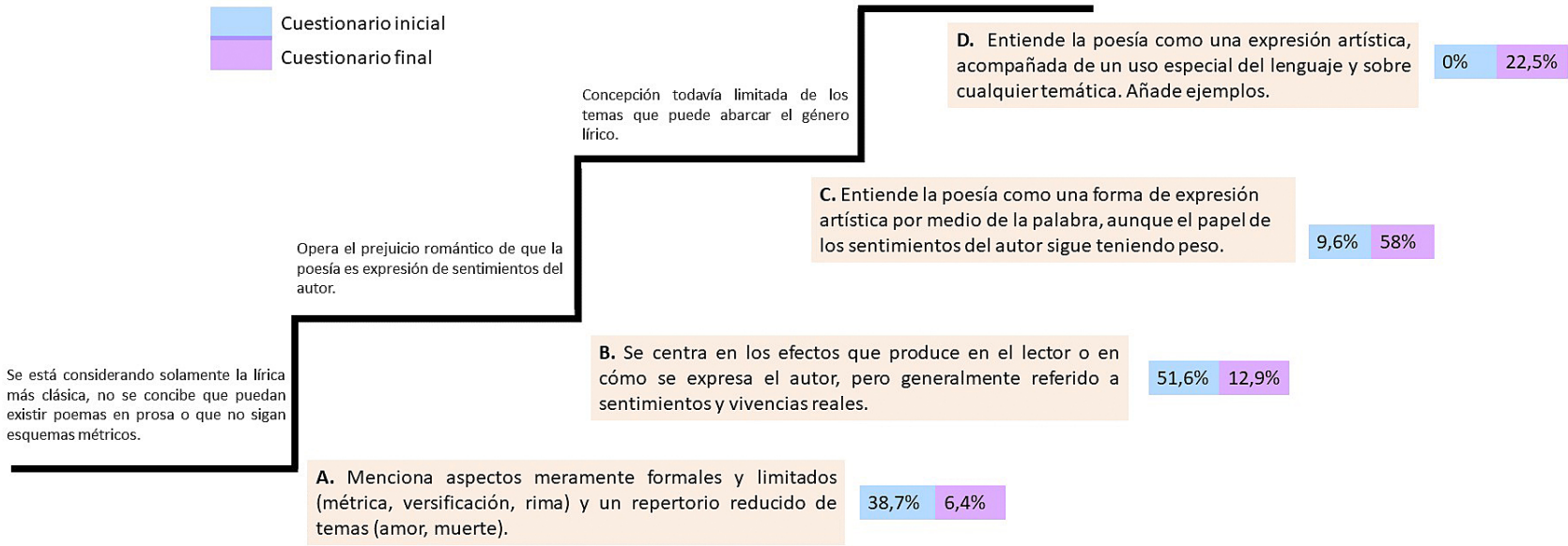


Figura 3. Escalera de aprendizaje de la pregunta número 1.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

La evolución individual de una selección de diez estudiantes puede observarse a continuación:

Tabla 5. Evolución individual de los estudiantes

	Cuestionario inicial	Cuestionario final	
Estudiante 1	Nivel A	Nivel C	↑
Estudiante 2	Nivel A	Nivel B	↑
Estudiante 3	Nivel C	Nivel D	↑
Estudiante 4	Nivel A	Nivel A	=
Estudiante 5	Nivel A	Nivel B	↑
Estudiante 6	Nivel B	Nivel C	↑
Estudiante 7	Nivel B	Nivel D	↑
Estudiante 8	Nivel C	Nivel C	=
Estudiante 9	Nivel A	Nivel C	↑
Estudiante 10	Nivel B	Nivel C	↑

Evaluación del CIMA

La experiencia con la aplicación de este CIMA ha sido muy satisfactoria, gracias al modelo metodológico aplicado en torno a las preguntas atractivas planteadas en cada sesión. Sobre todo, el hecho de conectar los asuntos de la lírica con problemas que les eran familiares –como el de la poesía de las redes sociales o la música– hizo que conectaran enseguida con la materia de clase. Me sorprendió que, a partir de las intervenciones de los estudiantes, saliesen asuntos que ni siquiera había planeado tratar y que sin embargo tienen bastante relevancia para el tema que nos estaba ocupando. Los propios estudiantes no eran conscientes de la importancia de lo que estaban comentando, y sin embargo se les ocurrió por sí mismos.

La organización de la secuencia de actividades funcionó favorablemente, salvo en ocasiones donde tuve que improvisar sin seguir el mismo orden y añadiendo cuestiones que no tenía previstas, o suprimiendo otras por falta de tiempo, pero creo que el criterio seguido fue coherente y suplí esas carencias prestando atención a otras cuestiones que podían sustituirlas.

Tras el diseño y aplicación del CIMA, considero fundamental *construir la docencia a partir de las ideas de los estudiantes y adoptar el papel de guía*. Cuando les dejamos hablar, descubrimos nuevos lugares desde los que partir para presentar los contenidos y adaptarlos a sus inquietudes. Si les presentamos un problema atractivo que conecte con sus inte-



reses, conseguiremos un aprendizaje significativo y más involucración por su parte.

También ha sido muy valiosa la *elaboración del mapa de contenidos de la materia* para determinar cuáles deberían atenderse con mayor profundidad y de cuáles se podría incluso prescindir. Me ha hecho ver con más claridad la cohesión del tema, e incluso presentarles el mapa a los estudiantes les ha hecho ser conscientes de las relaciones entre los contenidos, pues suelen pensar en los distintos temas de la asignatura como independientes entre sí.

Por otro lado, la *organización de la materia en torno a problemas* es un procedimiento al que nunca había recurrido y que ha resultado ser muy productivo. Tampoco había reflexionado hasta ahora con tanta profundidad sobre la metodología que estaba siguiendo en las clases. El diseño de este CIMA me ha permitido cuestionarme mi manera de concebir la enseñanza y adoptar un modelo metodológico que me ha funcionado y que seguiré mejorando en los años sucesivos. Para el desarrollo de ese modelo, han sido esenciales las *preguntas clave*, así como la *secuencia de actividades*.

Con respecto a la evaluación, el uso del *cuestionario inicial y final* ha resultado muy útil para medir la progresión en los conocimientos de los alumnos, tanto para mí como para ellos mismos. Este instrumento facilita la tarea de elaborar una secuencia de actividades adecuada al nivel de los alumnos, a la vez que muestra si el modelo funciona o si necesita ser replanteado, a la luz de los resultados obtenidos en el cuestionario final.

En definitiva, la aplicación del CIMA que he presentado en las páginas anteriores ha sido muy positiva para mí, pero especialmente para los estudiantes, que han superado los obstáculos que les alejaban de un género literario que en principio les era ajeno, pero que finalmente han conseguido apreciar, según se refleja en los resultados de los cuestionarios.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicacions de la Universitat de València.
- De Alba, N. y Porlán, R. (2017). La metodología de enseñanza. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 37-53). Ediciones Morata.
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coord.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Ediciones Morata.
- Finkel, D. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Publicacions de la Universitat de València.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-91). Ediciones Morata.



