

# La formación del docente: estrategias de enseñanza para la literatura modernista en el nivel preuniversitario

## *Teacher training: teaching strategies for modernist literature at the pre-university level*

Recibido: 00/00/2026 | Aceptado: 00/00/2026 | Publicado: 00/00/2026

Yoel Jiménez Gómez <sup>1\*</sup>  
Sandy Orlando Moré-Mir <sup>2</sup>

<sup>1\*</sup> Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, Cuba; [yoeljimenezgomez1@gmail.com](mailto:yoeljimenezgomez1@gmail.com) ID ORCID <https://orcid.org/0009-0005-6205-4578>

<sup>2</sup> Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, Cuba; [sandymoremir8206@gmail.com](mailto:sandymoremir8206@gmail.com) ID ORCID <https://orcid.org/0009-0008-8933-9436>

### Resumen:

Al partir de la problemática de la insuficiente preparación didáctica del profesorado para abordar la literatura modernista en el aula, se implementó un programa formativo basado en el paradigma interpretativo y la metodología de investigación-acción con el objetivo de analizar su impacto en la transformación de las prácticas pedagógicas. La muestra seleccionada compuesta por docentes de preuniversitarios del municipio Cienfuegos, quienes participaron en un programa de tres módulos durante tres meses. Los módulos abordaron los fundamentos teóricos del modernismo, estrategias didácticas innovadoras y el diseño de secuencias didácticas integradas. Para la recolección de datos se emplearon entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis documental, triangulando la información para garantizar su validez. Los resultados evidenciaron transformaciones significativas en tres dimensiones clave: una notable mejora en las competencias interpretativas de los docentes, la incorporación de estrategias metodológicas activas que reemplazaron las clases expositivas tradicionales, y un cambio sustancial en la concepción de la evaluación, adoptando

instrumentos formativos como rúbricas y portafolios. Se destaca que esta formación, al integrar la interpretación crítica con la innovación metodológica, no solo enriqueció el repertorio profesional docente, sino que resignificó su práctica pedagógica al promover una enseñanza de la literatura como experiencia estética y diálogo crítico. Se concluye que la formación continua, contextualizada y orientada a la práctica reflexiva es una herramienta eficaz para transformar la enseñanza de la literatura modernista, aunque se señalan limitaciones como el tamaño muestral y la duración del programa al sugerir líneas futuras de investigación sobre su impacto a largo plazo y la integración de tecnologías digitales.

**Palabras clave:** literatura modernista; investigación-acción; estrategias didácticas innovadoras; innovación metodológica; enseñanza de la literatura

### Abstract:

*Starting from the problem of teachers' insufficient pedagogical preparation for addressing modernist literature in the classroom, a training program based on the interpretive paradigm and action research methodology was implemented to analyze its impact on transforming pedagogical practices. The selected*



*sample consisted of pre-university teachers from the municipality of Cienfuegos, who participated in a three-module program over three months. The modules covered the theoretical foundations of modernism, innovative teaching strategies, and the design of integrated teaching sequences. Data collection involved semi-structured interviews, participant observation, and document analysis, with triangulation of the information to ensure its validity. The results showed significant transformations in three key dimensions: a notable improvement in teachers' interpretive skills, the incorporation of active methodological strategies that replaced traditional lectures, and a substantial change in the conception of assessment, adopting formative instruments such as rubrics and portfolios. It is noteworthy that this training, by integrating critical interpretation with*

*methodological innovation, not only enriched teachers' professional repertoire but also redefined their pedagogical practice by promoting the teaching of literature as an aesthetic experience and critical dialogue. It is concluded that continuous, contextualized training oriented toward reflective practice is an effective tool for transforming the teaching of modernist literature, although limitations such as the sample size and the program's duration are pointed out, suggesting future lines of research on its long-term impact and the integration of digital technologies.*

**Keywords:** modernist literature; action research; innovative teaching strategies; methodological innovation; literature teaching

---

## Introducción

La enseñanza de la literatura en el nivel preuniversitario constituye un componente esencial en la formación integral de los educandos, al contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, la sensibilidad estética, la comprensión del entorno sociocultural y la construcción de la identidad. En este marco, el tratamiento didáctico de los movimientos literarios adquiere una relevancia particular, especialmente cuando se abordan corrientes de alta densidad simbólica y estilística como el modernismo. Este movimiento, surgido a finales del siglo XIX y consolidado en las primeras décadas del siglo XX, representó una ruptura con las formas tradicionales de expresión literaria, introduce una nueva sensibilidad artística marcada por la musicalidad, el exotismo, el cosmopolitismo y la búsqueda de la belleza ideal.

Autores como Rubén Darío, José Martí, Julián del Casal y José Asunción Silva, entre otros, renovaron el lenguaje poético y sentaron las bases de la modernidad literaria en Hispanoamérica. Sin embargo, la riqueza formal y conceptual de sus obras plantea desafíos significativos para la enseñanza en el nivel preuniversitario, donde los educandos se encuentran en una etapa de transición cognitiva y afectiva que requiere estrategias pedagógicas específicas. En este contexto, el papel del docente de Literatura y Lengua es determinante, no solo como transmisor de contenidos, sino como mediador cultural capaz de guiar la interpretación crítica, contextualizada y significativa de los textos modernistas.

El problema que origina esta investigación radica en la insuficiente preparación didáctica y hermenéutica de muchos docentes para abordar con profundidad y pertinencia la literatura modernista en el aula preuniversitaria. En numerosos casos, la enseñanza se limita a una exposición superficial de datos biográficos, enumeración de características formales y memorización de contenidos, sin propiciar una experiencia estética ni un diálogo auténtico entre el texto y el lector. Esta situación reduce el potencial formativo de la literatura y limita el desarrollo de competencias lectoras, comunicativas y reflexivas en los educandos.

La formación continua del profesorado se presenta, en este sentido, como una vía estratégica para superar estas limitaciones. Diversos estudios han subrayado la importancia de concebir la formación docente como un proceso permanente, situado y reflexivo. (Cassany, D., 2021) sostiene que “enseñar lengua y literatura implica formar lectores críticos y conscientes” (p.17), lo cual exige del docente una actualización constante de sus saberes disciplinares y didácticos. (Zayas, F., 2020) enfatiza que “la enseñanza literaria debe ir más allá del análisis formalista, al promover una lectura ética, política y cultural de los textos” (p. 42). Por su parte, Castro-Cifuentes, M. (2025), precisa que, “la formación práctica del profesorado de Lengua y Literatura debe avanzar hacia un modelo didáctico y colaborativo que articule teoría y práctica, favoreciendo la enseñanza de la literacidad en contextos reales de aula” (p.7), favoreciendo la autonomía profesional y la innovación metodológica”.

En este ámbito, la metodología de investigación-acción se ha consolidado como un marco idóneo para diseñar y evaluar intervenciones formativas que busquen, precisamente, este vínculo entre la reflexión teórica, la innovación en la práctica y la mejora continua. Este enfoque permite concebir la formación no como una mera transferencia de conocimientos, sino como un proceso cíclico y colaborativo de construcción de saber pedagógico situado donde los docentes son protagonistas activos de su propio desarrollo profesional.

En Cuba, se han documentado experiencias significativas de formación continua en el área de las humanidades, algunas de ellas bajo el enfoque de investigación-acción, destacándose su impacto en la transformación de las prácticas docentes. Moscoso Lima, M. Y., & Mamani Esquivel, E. (2025) plantea que:

La formación continua del profesorado constituye un eje estratégico para la actualización profesional en contextos educativos dinámicos. Este proceso se sustenta en la práctica reflexiva, entendida como el análisis crítico y sistemático de la experiencia pedagógica, lo cual permite resignificar la práctica docente y optimizar su desempeño. (p. 21)

Esta línea de trabajo refuerza la viabilidad de intervenciones basadas en la práctica reflexiva, como la investigación-acción, para abordar problemas didácticos específicos. Como lo expresa Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019), “el desarrollo de la identidad profesional, la reflexión y la práctica pedagógica se han convertido en tres ejes claves para la formación inicial y continua de profesores” (p. 3).

No obstante, a pesar de estos avances documentados, persiste una brecha significativa entre el potencial formativo de la literatura modernista y su tratamiento efectivo en las aulas preuniversitarias. Esta discrepancia evidencia la necesidad de diseñar e implementar propuestas de formación continua que aborden específicamente el tratamiento didáctico de la literatura modernista, integrando de manera explícita la interpretación crítica de los textos con estrategias metodológicas innovadoras y contextualizadas. Para ello se considera pertinente adoptar un diseño basado en la investigación-acción que permita no solo intervenir en la realidad educativa, sino también generar conocimiento relevante sobre el proceso de transformación de la práctica docente. Este tipo de formación no solo enriquece el repertorio profesional del docente, sino que también contribuye a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y a fortalecer el vínculo entre los educandos y la literatura.

En consecuencia, y para abordar la problemática señalada, este estudio se plantea el siguiente objetivo general, analizar los resultados de una experiencia de formación continua dirigida a docentes de Literatura y Lengua en el nivel preuniversitario, centrada en el tratamiento didáctico de la literatura modernista, con el propósito de valorar su impacto en la mejora de las competencias profesionales del profesorado y en la transformación de sus prácticas pedagógicas.

A partir de este propósito central se derivan los siguientes objetivos específicos que guiaron el desarrollo de la investigación:

- Diagnosticar las concepciones y estrategias iniciales de los docentes respecto a la enseñanza de la literatura modernista con el fin de identificar sus fortalezas, limitaciones y necesidades formativas.
- Implementar un programa formativo estructurado que integre la interpretación crítica de los textos modernistas con estrategias didácticas innovadoras, tales como la lectura creadora, la escritura creativa y el análisis intertextual.

Evaluar los cambios producidos en tres dimensiones claves de la práctica docente tras la participación en el programa: las competencias interpretativas, la diversificación de las estrategias metodológicas y la concepción de evaluación.

## Materiales y métodos

La presente investigación se enmarcó bajo un enfoque cualitativo de carácter exploratorio-interpretativo, sustentado en los postulados del paradigma interpretativo. Este paradigma arraigado en tradiciones filosóficas y sociológicas que privilegian la comprensión sobre la mera explicación causal centra su atención en desentrañar los significados, las perspectivas y las construcciones simbólicas que los sujetos –en este caso, los docentes- atribuyen a sus propias prácticas, a sus discursos pedagógicos y a sus experiencias vividas en el contexto docente.

La elección de este enfoque respondió a la pertinencia epistemológica y metodológica de estudiar fenómenos educativos complejos y profundamente humanos –como son las estrategias, creencias y desafíos en la enseñanza de la literatura modernista-. El paradigma interpretativo reconoce la subjetividad no como un sesgo a eliminar, sino como una fuente legítima y valiosa de conocimiento. En este sentido las interpretaciones, intenciones y vivencias de los docentes del nivel preuniversitario se convierten, así, en el núcleo desde el cual se construye la comprensión del problema investigado.

Un pilar fundamental de este sustento es la centralidad del contexto. A diferencia de aproximaciones que buscan generalizaciones libres de contexto, el paradigma interpretativo valora el escenario social, institucional e histórico como elemento constitutivo y clave para la comprensión integral de los procesos educativos. Las prácticas de la enseñanza de la literatura no pueden disociarse del entorno escolar específico, de las políticas curriculares, de la formación docente previa y de la cultura particular del aula. Por lo tanto, la investigación se diseñó para sumergirse en estos contextos y aprehender su influencia y particularidad.

En consecuencia, el objetivo trasciende lo puramente descriptivo. No se buscó únicamente registrar o inventariar las prácticas docentes observables, sino comprender una profundidad sus fundamentos ideológicos y pedagógicos, desentrañar las tensiones que surgen entre la teoría literaria, las demandas curriculares y la realidad del educando e iluminar las posibilidades de transformación y mejora que los propios docentes visualizan y anhelan. Se partió de la premisa de que detrás de cada elección metodológica, cada texto seleccionado o cada evaluación aplicada, subyace un entramado de significados personales y profesionales que es necesario interpretar para lograr una aportación significativa a la didáctica de la literatura.

El diseño metodológico adoptado fue el de investigación-acción, una modalidad que combina la producción de conocimientos con la intervención directa en la realidad educativa. Se optó por este diseño frente a otros enfoques cualitativos porque permite articular la reflexión teórica con la intervención práctica pedagógica, promoviendo procesos de mejora continua en el desempeño profesional del docente. La investigación-acción se caracteriza por su



carácter cíclico, participativo y colaborativo, lo que la convierte en una herramienta idónea para impulsar procesos de formación continua centrados en la práctica reflexiva. En este estudio se desarrollaron tres ciclos de planificación, acción, observación y reflexión que permitieron ajustar progresivamente las estrategias formativas y recoger evidencias del impacto generado.

La muestra estuvo conformada por 18 docentes de la asignatura Literatura y Lengua, pertenecientes a tres centros preuniversitarios del municipio Cienfuegos. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, atendiendo a criterios de experiencia docente (mínimo cinco años de ejercicio docente), disposición para la formación continua y vinculación directa con la enseñanza de contenidos literarios en el nivel preuniversitario. Esta estrategia de muestreo permitió trabajar con sujetos que poseían una base sólida de conocimientos disciplinares y pedagógicos, así como una actitud favorable hacia la innovación metodológica. La diversidad de los centros participantes –en cuanto a matrícula, perfil institucional y recursos disponibles- aportó riquezas al análisis comparativo de los resultados.

Previo al inicio del estudio, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de todos los docentes participantes explicándose de manera clara los objetivos del proyecto, su carácter voluntario, las actividades a realizar, los usos preventivos de la información recopilada y los derechos de los participantes, incluyendo la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna. Se garantizó en todo momento la confidencialidad y el anonimato de los participantes y de sus instituciones de pertenencia. Para ello, en el tratamiento de los datos y en la presentación de los resultados se utilizaron códigos o seudónimos (docente 1, centro A), y se omitió cualquier información que pudiera identificarlos directamente o indirectamente. Los datos personales fueron almacenados de forma segura con acceso restringido únicamente al equipo de investigación (Ver galerada Instrumentos).

Se elaboró un perfil sociodemográfico básico de los participantes el cual aportó riqueza al análisis comparativo de los resultados al reflejar distintas trayectorias profesionales y contextos institucionales (Ver galerada Instrumentos):

| Características     | Categoría   | Frecuencia (n) | Porcentaje (%) |
|---------------------|-------------|----------------|----------------|
| Género              | Femenino    | 13             | 7.2 %          |
|                     | Masculino   | 5              | 27.8 %         |
| Rango de edad       | 30-39 años  | 7              | 38.9 %         |
|                     | 40-49 años  | 8              | 44.4 %         |
|                     | 50 años     | 3              | 16.7 %         |
| Años de experiencia | 5-6 años    | 6              | 33.3 %         |
|                     | 11-20 años  | 9              | 50.0 %         |
|                     | 20 años     | 3              | 16.7 %         |
| Título académico    | Licenciados | 15             | 83.3 %         |
|                     | Máster      | 3              | 16.7 %         |

Tabla 1. Caracterización sociodemográfica del perfil de la muestra.

Fuente: Elaboración propia del cuestionario aplicado al inicio del estudio.  
Calle158 No.4515 e/ 45 y49, La  
Lisa. La Habana, Cuba  
<http://www.horizontepedagógico.cu>  
[rhorizontehabana@rimed.cu](mailto:rhorizontehabana@rimed.cu)



El programa formativo utilizó como materiales principales:

- Antologías de textos modernistas (Rubén Darío, José Martí, Julián del Casal y Delmira Angustini).
- Guías didácticas elaboradas por los investigadores con actividades de lectura crítica, escritura creativa y análisis intertextual.
- Rúbricas de evaluación formativa para valorar la planificación y ejecución de secuencias didácticas.
- Plataforma virtual Moodle para el intercambio de materiales, foros de discusión y asesoría en línea.
- Herramientas digitales como repositorios compartidos en Google y grupos de mensajería instantánea para coordinación entre pares.

La experiencia formativa se implementó durante un período de tres meses, comprendido entre los meses de febrero a abril de 2025. El programa se desarrolló a través de doce encuentros presenciales de dos horas cada uno, realizados semanalmente en los centros escolares y se completó con actividades de estudio independiente, asesoría virtual y trabajo colaborativo entre pares. La estructura modular del programa permitió abordar de manera progresiva los contenidos y habilidades necesarios para el tratamiento didáctico de la literatura modernista. El programa de formación se estructuró en tres módulos:

- 1) fundamentos teóricos del modernismo literario (contexto histórico-cultural, principales exponentes y características estilísticas)
- 2) estrategias didácticas para su enseñanza en el aula preuniversitaria (la lectura creadora, la escritura creativa y el análisis intertextual)
- 3) diseño, implementación y evaluación de secuencias didácticas integradas

Para la recolección de datos se emplearon diversas técnicas cualitativas, seleccionadas por su capacidad para captar la complejidad de los procesos formativos y las transformaciones en las prácticas docentes:

- En primer lugar, se aplicaron entrevistas semiestructuradas al inicio y al final del proceso formativo. Estas entrevistas permitieron explorar las concepciones previas de los docentes sobre la enseñanza de la literatura modernista, así como los cambios percibidos en sus enfoques, actitudes y competencias al finalizar la experiencia (Ver galerada Instrumentos).
- En segundo lugar, se realizaron observaciones participantes durante las sesiones de formación y en clases demostrativas desarrolladas por los docentes. Estas observaciones permitieron registrar comportamientos, interacciones, estrategias didácticas y dinámicas en el aula, proporcionando información valiosa sobre la aplicación práctica de los contenidos trabajados en el programa. Se utilizó una guía de observación estructurada complementada con notas de campo y registros audiovisuales, que fueron analizados mediante técnicas de análisis cualitativo (Ver galerada Instrumentos).
- En tercer lugar, se llevó a cabo un análisis de documentos producidos por los docentes durante la formación. Entre los documentos analizados se incluyeron, planes de clase, secuencias didácticas, rúbricas de evaluación, reflexiones escritas y materiales elaborados para sus educandos. Este corpus de documentos permitió identificar avances en la planificación didáctica, la integración de estrategias innovadoras y la incorporación de criterios de evaluación formativa (Ver galerada Instrumentos).

Los datos cualitativos provenientes de las entrevistas, observaciones y documentos fueron analizados mediante una estrategia de análisis de contenido temático de carácter inductivo (Ver galerada Instrumentos). El proceso se desarrolló en tres fases principales: se realizó una codificación abierta de las transcripciones, notas de campo y documentos, identificando unidades de significado relacionadas con la prácticas y concepciones docentes. Posteriormente en una fase de codificación axial estas unidades iniciales fueron agrupadas y relacionadas para formar categorías temáticas emergentes, las cuales se articularon en torno a las tres dimensiones centrales de estudio: el desarrollo de competencias interpretativas, la adopción de estrategias metodológicas activas y la transformación de la concepción de la evaluación.

Se llevó a cabo un proceso de triangulación analítica constatando sistemáticamente las categorías identificadas a partir de las diferentes fuentes de datos (entrevistas, observaciones y documentos) y momentos de recolección (inicial y final). Este contraste permitió verificar la saturación de las categorías, asegurar la consistencia de los hallazgos y enriquecer la comprensión de los fenómenos observados mediante la integración de múltiples perspectivas.

La triangulación metodológica se utilizó como estrategia de validación de los datos, al contrastar la información obtenida por diferentes técnicas (entrevistas, observaciones y documentos) y en distintos momentos del proceso (antes, durante y después de la formación). Esta estrategia permitió aumentar la credibilidad y la profundidad del análisis, al identificar patrones recurrentes, divergencias y relaciones significativas entre las distintas fuentes de información. Asimismo, se recurrió a la revisión por pares, mediante la participación de dos especialistas externos en didáctica de la literatura, quienes evaluaron la coherencia, pertinencia y calidad de los instrumentos aplicados, así como la solidez de los resultados obtenidos y sus conclusiones.

El procedimiento metodológico seguido en esta investigación se inspiró en experiencias previas documentadas en la literatura especializada, donde se ha destacado la eficacia del enfoque de investigación-acción para promover el desarrollo profesional docente en el área de las humanidades. La elección de este enfoque respondió a la necesidad de generar conocimiento situado, aplicable y transformador, que permitiera no solo describir una problemática educativa, sino intervenir sobre ella de manera sistemática, reflexiva y colaborativa. En este sentido, la investigación no se concibió con un proceso externo a la práctica docente, sino como una oportunidad para resignificarla, enriquecerla y proyectarla hacia horizontes más críticos, creativos y emancipadores.

## Resultados y discusión

Los resultados obtenidos a partir de la experiencia de formación continua revelaron transformaciones significativas en las prácticas docentes y en la percepción del profesorado sobre la enseñanza de la literatura modernista. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes, organizados en tres dimensiones: competencias interpretativas, estrategias metodológicas y concepción de la evaluación.

1. Mejora en las competencias interpretativas: al comparar las entrevistas iniciales y finales, se evidenció un avance notable en la capacidad de los docentes para analizar textos modernistas desde una perspectiva crítica y contextualizada. Mientras que al inicio predominaban enfoques centrados en la memorización de características del movimiento, al finalizar el proceso formativo los participantes demostraron mayor habilidad para identificar símbolos, estructuras poéticas y tensiones ideológicas presentes en los textos. Como afirma (Santos Rovira, J. M., 2023), “la lectura literaria debe ser una experiencia de pensamiento, no una simple decodificación de signos” (p. 4), lo cual se reflejó en la evolución de los docentes hacia una lectura más profunda y significativa.

Esta evolución fue expresada por los propios participantes. Una de las docentes de 15 años de experiencia comentó, *“antes me limitaba a explicar el simbolismo del cisne y la princesa en Darío. Ahora propongo a mis estudiantes que busquen sus propios símbolos de evasión en la cultura actual y los comparen. La clase dejó de ser una lección para convertirse en un descubrimiento compartido”* (Ver galerada Instrumentos)

| Indicador evaluado                      | Nivel inicial (%) | Nivel final (%) |
|-----------------------------------------|-------------------|-----------------|
| Identificación de recursos estilísticos | 44 %              | 89 %            |
| Contextualización histórica y cultural  | 39 %              | 83 %            |
| Análisis simbólico y temático           | 28 %              | 76 %            |
| Relación texto-lector-contexto          | 33 %              | 81 %            |

Tabla 2. Evolución de las competencias interpretativas.

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas y rúbricas de análisis textual.

2. Incorporación de estrategias metodológicas activas: durante las observaciones de clases y el análisis de planes didácticos, se constató una diversificación en las estrategias empleadas por los docentes. Se pasó de clases expositivas tradicionales a propuestas más dinámicas, como el uso de mapas conceptuales, debates literarios, dramatizaciones, análisis comparativos con otras manifestaciones artísticas y escritura creativa. Este giro metodológico coincide con lo planteado por (Mendoza Casas, B. Y., & Campos Velásquez, W. J. 2025), quienes sostienen que *“las estrategias innovadoras permiten al docente resignificar su práctica y conectar con las necesidades reales del aula”* (p. 12).

La percepción de este cambio fue palpable en las voces de los docentes, uno de ellos señaló que, *“el debate sobre la angustia vital en Julián del Casal a partir de canciones actuales fue un punto de quiebre. Los estudiantes vincularon el texto con emociones reales. Me di cuenta de que mi rol ya no era explicar, sino modelar y profundizar en las conexiones que ellos mismos encontraban”* (Ver galerada Instrumentos).

Los docentes manifestaron que estas estrategias facilitaron una mayor participación en los educandos y una comprensión más profunda de los textos modernistas, al permitir que los educandos se vincularan emocional e intelectualmente con los contenidos.

3. Transformación en la concepción de la evaluación: otro hallazgo relevante fue el cambio en la manera de concebir y aplicar la evaluación. Inicialmente, la mayoría de los docentes utilizaban pruebas escritas centradas en la reproducción de información. Al finalizar el proceso, se incorporaron instrumentos como rúbricas, portafolios, autoevaluaciones y coevaluaciones, orientados a valorar la comprensión crítica, la creatividad y la capacidad argumentativa de los educandos. Como señala (Joya Rodríguez, M. Z., 2020), *“la evaluación formativa es una práctica eficaz para mejorar el desempeño docente y el aprendizaje significativo del estudiante”* (p. 181).

Este cambio de perspectiva fue explicado por una de las participantes que dijo *“antes un examen final definía todo. Ahora, con la rúbrica para el portafolio creativo veo el proceso, como un estudiante mejora su poema inspirado en el*

*modernismo tras la retroalimentación. Evaluar se siente menos como juicio y más como acompañar un crecimiento”*  
(Ver galerada Instrumentos).

### TIPOS DE EVALUACIONES UTILIZADAS



Figura 1. Tipos de evaluaciones utilizadas antes y después de la formación

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en la Figura 1, la distribución de los instrumentos de evaluación empleados por los docentes experimentó un cambio radical tras la formación. Mientras que antes del programa predominaban de manera abrumadora las preguntas escritas tradicionales, después del mismo se observa una diversificación hacia instrumentos formativos y participativos, con un aumento notable en el uso de rúbricas, portafolios y mecanismos de autoevaluación y coevaluación. Esta transformación gráfica ilustra el tránsito desde una evaluación centrada en la mediación de productos hacia una evaluación orientada al proceso y al desarrollo de competencias.

Este cambio fue valorado positivamente por los docentes, quienes destacaron que la evaluación formativa les permitió acompañar mejor el proceso de aprendizaje y ofrecer retroalimentación más significativa.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la formación continua tuvo un impacto positivo y medible en la práctica pedagógica de los docentes participantes, especialmente en lo que respecta al tratamiento de la literatura modernista desde una perspectiva crítica, contextualizada y metodológicamente renovadora. Esta afirmación se alinea con los principios teóricos ampliamente reconocidos en el campo de la didáctica de la literatura.

## Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten afirmar que la formación continua del profesorado de Literatura y Lengua en el nivel preuniversitario, cuando se orienta a la integración de la interpretación crítica y la innovación metodológica, tiene un impacto transformador en la práctica docente. Esta afirmación no solo se sustenta en los datos empíricos recogidos, sino que también se alinea con principios teóricos ampliamente reconocidos en el campo de la didáctica de la literatura.

- En primer lugar, la mejora en las competencias interpretativas de los docentes participantes confirma la hipótesis de que el análisis profundo y contextualizado de los textos literarios requiere una formación

específica que trascienda el enfoque tradicional centrado en la memorización de datos. En esta línea, (Santos Rovira, J. M., 2023) afirma que “la literatura no debe enseñarse como un conjunto de datos, sino como una experiencia de pensamiento” (p. 4), lo cual refuerza la necesidad de una formación docente que promueva la interpretación crítica. Guillén, F. J. (2024), “la literatura se presenta como un pilar fundamental para el aprendizaje integral, pues permite a los estudiantes comprender mejor su entorno, desarrollar pensamiento crítico y acceder a diversas perspectivas del mundo” (p.42), asimismo Pérez Cardona, D. O., & Tobón Alzate, Y. (2021), “las prácticas de lectura crítica conllevan análisis del entorno, contrastación y argumentación, permitiendo que los estudiantes relacionen los textos con su contexto sociocultural y desarrollen una comprensión más profunda de la realidad” (p. 12).

La capacidad de los docentes para establecer vínculos entre los textos modernistas y las problemáticas contemporáneas demuestra que la literatura puede ser enseñada como un espacio de diálogo crítico y no como un objeto cerrado. Como señalan (Mendoza Casas, B. Y., & Campos Velásquez, W. J. 2025), “la formación docente debe responder a los desafíos culturales y sociales del presente, no solo a los contenidos del currículo” (p. 9).

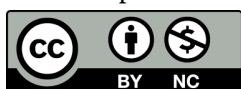
- En segundo lugar, la incorporación de estrategias metodológicas activas y participativas evidencia un cambio de paradigma en la concepción de la enseñanza. En este sentido, Constenla Núñez, J., Vera Sagredo, A., & Jara-Coatt, P. (2022), afirma que “La innovación educativa exige que el profesorado asuma una actitud investigativa y crítica frente a su propia práctica, de modo que pueda generar cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 34). Además, Gavilanes, L., Suárez, A., Yáñez, D., Segura, M., & Yáñez, A. (2025), “los proyectos colaborativos de escritura creativa constituyen una metodología activa que potencia la producción escrita y el trabajo en equipo en Lengua y Literatura, favoreciendo la apropiación significativa de los textos” (p.15). La utilización de recursos intertextuales, la escritura creativa y el trabajo colaborativo no solo enriquecen la experiencia de lectura, sino que también favorecen el desarrollo de competencias transversales como la argumentación, la empatía y la creatividad.

Asimismo, la transformación en la concepción de la evaluación representa un avance sustantivo hacia una pedagogía más formativa e inclusiva. El abandono de las pruebas centradas en la reproducción de contenidos y la adopción de instrumentos como rúbricas, portafolios y autoevaluaciones permiten valorar procesos más que productos, y promueven una cultura de la retroalimentación que fortalece la autonomía del educando. Como señala (Joya Rodríguez, M. Z., 2020), “la evaluación formativa permite al docente acompañar el proceso de aprendizaje con mayor eficacia y sensibilidad pedagógica” (p. 184). Dávila Felices, E. C., & Atme Mamani, J. (2025), precisa que, “la retroalimentación constituye una herramienta clave en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues favorece la autonomía del estudiante y el desarrollo de su capacidad de autorregulación” (p.11). Además, Rodríguez Torres, J. E. (2025), “las rúbricas permiten evaluar tanto el producto como el proceso de aprendizaje, ya que ofrecen criterios claros y objetivos que guían al estudiante en la construcción de su conocimiento” (p. 5).

La redefinición de la práctica pedagógica observada se concreta en un cambio de paradigma que sustituye el modelo tradicional transitivo por uno dialógico y mediador. En conjunto, esto redefine la enseñanza de la literatura como un espacio de encuentro vivo y significativo con el texto. Este proceso de transformación no es individual, sino que se enmarca en un continuo colectivo de desarrollo profesional.

Esta nueva práctica se diferencia en aspectos claves como:

1. Pasa de priorizar la memorización de datos a facilitar una experiencia estética y de pensamiento



2. Sustituye el monólogo expositivo por el dialogo crítico y la construcción colaborativa
3. Trasciende la reproducción de contenidos para valorar la creación y la conexión intertextual con el presente del educando
4. Transforma el rol docente de controlador del saber a mediador cultural que guía y facilita procesos de interpretación profunda

Es necesario reconocer, sin embargo, ciertas limitaciones metodológicas inherentes al diseño del estudio que pueden influir en la interpretación de estos resultados positivos. La naturaleza de la participación –basada en la voluntariedad y disposición a la innovación- pudo generar un sesgo de deseabilidad social en las respuestas y observaciones. Los docentes participantes, conscientes de formar parte de una intervención formativa pudieron estar más implicados a reportar cambios positivos y a adoptar las estrategias sugeridas durante las observaciones, lo que podría magnificar la medida del impacto real. Aunque la triangulación de métodos buscó mitigar este riesgo, la posibilidad de que las narrativas de cambio estén parcialmente influenciadas por el interés en satisfacer las expectativas de los investigadores no puede descartarse por completo.

Más allá de confirmar principios ya establecidos, los resultados de este estudio abren nuevas vías de investigación. Por ejemplo, sería pertinente explorar el impacto a largo plazo de este tipo de formación continua en los resultados de aprendizaje de los educandos, así como en la cultura institucional de los centros educativos. También se plantea la necesidad de investigar cómo la incorporación de tecnologías digitales puede potenciar el tratamiento didáctico de la literatura modernista, especialmente en contextos híbridos o virtuales. Como concluyen Hernández Reyes, M., & Rodríguez Ruvalcaba, E. I. (2023), “la profesionalización docente se concibe como un proceso dinámico y colectivo, que se desarrolla en contextos específicos y evoluciona de manera permanente en respuesta a las demandas sociales y educativas” (p.13)

En suma, los resultados de este estudio trascienden la mera validación de la eficacia del modelo de formación docente implementado. Si bien confirman su utilidad práctica, su verdadero valor radica en su capacidad para abrir una reflexión profunda sobre la identidad y la agencia del educador en el siglo XXI. Los hallazgos invitan, de manera apremiante, a repensar y fortalecer el papel del docente más allá de la transmisión de contenidos, reconociéndolo como un intelectual transformador y un mediador cultural crítico. Esta figura no se limita a aplicar un currículum, sino que es capaz de interpretar, contextualizar y resignificar el saber, construyendo puentes dialógicos y significativos entre la densidad del canon literario —con sus obras, autores y contextos históricos— y las realidades plurales, dinámicas y, a veces, desafiantes del aula contemporánea.

La investigación demuestra de manera contundente que la literatura modernista, lejos de ser un contenido arcano, inaccesible o anacrónico, puede convertirse en una herramienta pedagógica poderosa y vital. Cuando es abordada con una mediación experta e innovadora, este corpus literario se revela como un espacio fértil para formar lectores críticos, capaces de descifrar y cuestionar los textos y su mundo; lectores sensibles, que desarrollan empatía histórica y estética al conectar con las búsquedas y angustias del hombre moderno; y lectores comprometidos, que encuentran en las problemáticas universales de la modernidad —la identidad, el tiempo, la crisis espiritual— un espejo para interrogar su propio presente.

La condición sine qua non para esta transformación, y este es quizá el hallazgo más crucial, es que el docente cuente con la preparación teórica, didáctica y reflexiva adecuada. Se requiere una formación que lo empodere no solo en el saber disciplinar, sino también en las estrategias para facilitar el acceso significativo a ese saber, actuando como el guía

esencial que media en el complejo y enriquecedor proceso de encuentro entre el educando y la obra literaria. Solo así se podrá garantizar que el potencial transformador de la literatura deje de ser una promesa abstracta para convertirse en una experiencia educativa tangible y perdurable.

## Conclusiones

La presente investigación se propuso analizar los resultados de una experiencia de formación continua dirigida a los docentes de Literatura y Lengua en el nivel preuniversitario, específicamente en lo que respecta al tratamiento didáctico de la literatura modernista, con el propósito de valorar su impacto en la mejora de las competencias profesionales y la transformación de las prácticas pedagógicas. Los hallazgos obtenidos confirman el cumplimiento de este objetivo general y de manera más precisa responden a cada uno de los objetivos específicos planteados.

La contribución concreta de esta investigación al campo de la didáctica de la literatura reside en la validación de un modelo de formación docente específico y replicable. Este modelo se caracteriza por su originalidad al articular de manera sistemática y reflexiva tres componentes esenciales, a menudo tratados de forma aislada: la profundización teórica y hermenéutica en un movimiento literario complejo; la capacitación práctica en estrategias didácticas innovadoras que activan la experiencia estética y el diálogo crítico; y la integración de estos saberes mediante el diseño, implementación y evaluación de secuencias didácticas contextualizadas, utilizando la investigación-acción como metodología de desarrollo profesional. Este aporte va más allá de afirmar que la formación es "una herramienta eficaz"; proporciona un marco metodológico estructurado y transferible que puede ser adaptado para la enseñanza de otros movimientos literarios, periodos históricos o géneros, tanto en el nivel preuniversitario como en otros contextos educativos que enfrenten desafíos similares de mediación pedagógica.

Es necesario reconocer, sin embargo, las limitaciones propias del estudio. El tamaño reducido y el carácter intencional de la muestra impiden generalizar los resultados sin réplicas en otros contextos. La duración del programa, aunque intensiva, no permitió evaluar la permanencia de los cambios a largo plazo. Finalmente, su carácter cualitativo, idóneo para la comprensión en profundidad, sugiere la conveniencia de complementar estos hallazgos con estudios cuantitativos que amplíen la base empírica.

A pesar de estas consideraciones, la experiencia analizada reafirma de manera contundente el valor estratégico de la formación continua cuando esta se concibe como un proceso situado, colaborativo y orientado a la práctica reflexiva. Los resultados no solo confirman la efectividad del programa implementado, sino que demuestran empíricamente que es posible transformar la enseñanza de la literatura desde un paradigma transmisivo hacia uno dialógico y mediador, en el que el docente, empoderado por una formación integral, puede desplegar todo el potencial formativo de los textos literarios para el desarrollo de lectores críticos, sensibles y comprometidos.

## Referencias Bibliográficas

Cassany Comas, D., Luna Sanjuan, M., & Sanz Pinyol Etapas, G. (2026). *Enseñar lengua—Especialistas en educación*. Graó. <https://www.grao.com/libros/ensenar-lengua-1509>

- Castro-Cifuentes, M. (2025). Formación práctica del profesorado de Lengua y Literatura: hacia un modelo didáctico y colaborativo para la enseñanza de la literacidad. *Desde el Sur*, 17(2), 1–21. <https://doi.org/10.21142/des-1702-2025-0021>
- Constenla Núñez, J., Vera Sagredo, A., & Jara-Coatt, P. (2022). Actitudes y capacidades de los docentes frente a la innovación educativa: La mirada de los estudiantes. *Pensamiento Educativo*, 59(1), 1–20. <https://doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.7>
- Dávila Felices, E. C., & Atme Mamani, J. (2025). La retroalimentación en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 1–22. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1114>
- Gavilanes, L., Suárez, A., Yáñez, D., Segura, M., & Yáñez, A. (2025). Proyectos colaborativos de escritura creativa: Una metodología activa para potenciar la producción escrita y el trabajo en equipo en Lengua y Literatura. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 9(2), 167–186. <https://doi.org/10.31876/rie.v9i2.310>
- Guillén, F. J. (2024). La importancia de la literatura en el desarrollo educativo. *Educação e Pesquisa*, 43(2), 114–128. <https://fjguillen.es/la-literatura-clave-para-el-desarrollo-educativo>
- Hernández Reyes, M., & Rodríguez Ruvalcaba, E. I. (2023). La profesionalización docente, su importancia en la práctica educativa. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(5), 14273. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14273](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14273)
- Joya Rodríguez, M. Z. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 5(16), 179–193. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>
- Mendoza Casas, B. Y., & Campos Velásquez, W. J. (2025). Desarrollo profesional docente en la modernización pública de América Latina: Revisión sistemática de estrategias innovadoras. *Revista Arbitrada de Investigación y Desarrollo Educativo*, 7(1), 1–25. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-03982025000102065](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-03982025000102065)
- Moscoso Lima, M. Y., & Mamani Esquivel, E. (2025). Un análisis sistemático de la práctica reflexiva en la formación continua de docentes. *e-Revista Multidisciplinaria del Saber*, 3, 1–20. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.288>



Pérez Cardona, D. O., & Tobón Alzate, Y. (2021). Prácticas de lectura crítica en el grado noveno desde un enfoque sociocultural y multimodal. *Revista de Investigación Acción Participativa*, 1–15.

<http://scielo.org.co/pdf/leng/v50n2s1/2539-3804-leng-50-02-s1-404.pdf>

Rodríguez Torres, J. E. (2025). *Desarrollo de rúbricas para evaluar la labor del estudiante: Ejemplos y contraejemplos* [Documento de trabajo]. Universidad de Puerto Rico – Recinto de Río Piedras,

Centro de Excelencia Académica. <https://www.cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2025/03/TALLER-DESARROLLO-DE-RUBRICAS-2025-Feb-CEA-1-1.pdf>

Santos Rovira, J. M. (2023). Una reflexión sobre la enseñanza de la literatura y una propuesta renovadora.

*Educação e Pesquisa*, 49, e251005. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349251005esp>

Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1),

1–20. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

Zayas, F., Milian, M., Mateos, M., María Margallo, A., Larringan, L. M., & Camps, A. (2020). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

[https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/didactica-de-la-lengua-castellana-y-la-literatura%0D%0A\\_182371/](https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/didactica-de-la-lengua-castellana-y-la-literatura%0D%0A_182371/)

## Contribución de los autores

Conceptualización: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Curación de datos: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Análisis formal: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Investigación: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Metodología: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Administración del proyecto: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Supervisión: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Validación: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Visualización: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Redacción borrador original: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

Redacción revisión y edición: *Yoel Jiménez-Gómez, Sandy Orlando Moré-Mir*

## Declaración de originalidad y conflictos de interés

**El/los autor/es declara/n que el artículo: La formación del docente: estrategias de enseñanza para la literatura modernista en el nivel preuniversitario**

Que el artículo es inédito, derivado de investigaciones y no está postulando para su publicación en ninguna otra revista simultáneamente.

- Que se acepta tanto la revisión por pares ciegos como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarle/s la oportuna disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en su artículo.
- Que en el caso de ser aceptado el artículo, hará/n las oportunas correcciones en el tiempo que se estipule.
- No existen compromisos ni obligaciones financieras con organismos estatales ni privados que puedan afectar el contenido, resultados o conclusiones de la presente publicación.

A continuación, presento los nombres y firmas de los autores, que certifican la aprobación y conformidad con el artículo enviado.

Autores

Yoel Jiménez-Gómez

Sandy Orlando Moré-Mir



Calle158 No.4515 e/ 45 y49, La  
Lisa. La Habana, Cuba  
<http://www.horizontepedagógico.cu>  
[rhorizontehabana@rimed.cu](mailto:rhorizontehabana@rimed.cu)

