

**LA MÚSICA Y SU MAGIA
CANCIONES EN INGLÉS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO**

**ALLAN DÍAZ
EDILSA FLÓREZ
MARTHA VICTORIA SUÁREZ**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE IDIOMAS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y SEMIÓTICA DE LA LENGUA MATERNA
BUCARAMANGA
2007**

**LA MÚSICA Y SU MAGIA
CANCIONES EN INGLÉS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO**

**ALLAN DÍAZ
EDILSA FLÓREZ
MARTHA VICTORIA SUÁREZ**

**Trabajo presentado como requisito para obtener el título de Especialistas en
Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna**

**Asesora:
Lic. Esperanza Revelo
MA in EFL Southern Illinois University**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE IDIOMAS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y SEMIÓTICA DE LA LENGUA MATERNA
BUCARAMANGA
2007**

AGRADECIMIENTOS

Los autores del presente trabajo queremos manifestar nuestros más sinceros agradecimientos a toda la comunidad Fundación Colegio UIS, por su constante apoyo y colaboración.

A los estudiantes del grado Séptimo B del año 2007 por su calidez y disposición hacia las actividades planteadas durante este proyecto.

A la especialización en Pedagogía y Semiótica de la Lengua Materna por permitirnos trabajar una propuesta que ofrece una nueva mirada a la enseñanza de un idioma extranjero.

A la profesora Esperanza Revelo por su confianza, orientación y motivación hacia la búsqueda de nuestra autonomía como docentes e investigadores.

Al profesor Gonzalo Ordóñez por su disposición, sus consejos y su calidad humana.

A nuestras familias, amigos y compañeros por su paciencia, confianza y apoyo incondicional.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. FASE DE DIAGNÓSTICO	4
1.1 ANÁLISIS PRUEBAS SABER LENGUAJE 2005. ESTUDIANTES GRADO 5° FUNDACION COLEGIO UIS	4
1.2 DIAGNÓSTICO COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS Y PENSAMIENTO CRÍTICO	6
1.3 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN EN TÉRMINOS DE PERSONALIDAD Y DESARROLLO SOCIAL ANÁLISIS DE LA ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES	8
1.3.1 Caracterización final de personalidad y desarrollo social de estudiantes de sexto grado de la fundación colegio uis 2006.	9
1.4 NIVEL DE MOTIVACIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SUS PREFERENCIAS DE CONTACTO CON EL INGLÉS	10
1.5 CONCLUSIONES DEL DIAGNÓSTICO	18
1.6 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	19
2. PROPUESTA	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
2.3 JUSTIFICACIÓN	20
2.4 DEFINICIÓN DE LA MUESTRA POBLACIONAL	22
2.5 ESTABLECIMIENTO DE UNA LÍNEA DE BASE EN DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	22
2.6 PERSPECTIVA TEÓRICA	23
2.7 MARCO LEGAL	26
2.8 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA DE LAS INTERVENCIONES	27
2.9 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA DE LAS INTERVENCIONES	29
3. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA	30
3.1 INTERVENCIONES Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	30
3.2 SEGUNDA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	42
3.3 TERCERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	49
3.4 CUARTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	59
3.5 EVALUACIÓN DEL PROYECTO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES	72
4. CONCLUSIONES	80
5. PROTOCOLO METODOLÓGICO	83
BIBLIOGRAFÍA	86
ANEXOS	89

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Desempeño en lenguaje de los estudiantes FCUIS pruebas SABER 2005	5
Gráfico 2. Desempeño esperado pruebas SABER vs. desempeño educandos FCUIS 2005	6
Gráfico 3. Resultados prueba niveles de lectura fábula	7
Gráfico 4. Nivel de motivación instrumental de los estudiantes encuestados	11
Gráfico 5. Nivel de motivación interrogativa en estudiantes encuestados	12
Gráfico 6. Nivel de actitud frente al aprendizaje de inglés estudiantes encuestados	13
Gráfico 7. Preferencias de contacto cotidiano con el inglés estudiantes encuestados	15
Gráfico 8. Consolidado de preferencias de contacto diario con el inglés educandos encuestados	17
Gráfico 9. Resultados nivel literal primera intervención	37
Gráfico 10. Resultados nivel inferencial primera intervención	38
Gráfico 11. Resultados nivel crítico intertextual primera intervención	40
Gráfico 12. Resultados nivel literal segunda intervención	46
Gráfico 13. Resultados nivel inferencial segunda intervención	47
Gráfico 14. Resultados nivel crítico intertextual segunda intervención	48
Gráfico 15. Resultados nivel inferencial tercera intervención	55
Gráfico 16. Resultados nivel crítico intertextual tercera intervención	58
Gráfico 17. Resultados nivel inferencial cuarta intervención con imágenes	68
Gráfico 18. Resultados nivel inferencial cuarta intervención sin imágenes	69
Gráfico 19. Resultados nivel crítico intertextual cuarta intervención	71

LISTA DE FIGURAS

		Pág.
Figura 1.	Rostro	49
Figura 2.	Anciano	49
Figura 3.	Hombre sin cabeza	50
Figura 4.	Muerte	51
Figura 5.	It's raining cats and dogs	60
Figura 6.	I'm all ears	60
Figura 7.	Money doesn't grown on trees	61
Figura 8.	He is a fat cat	62
Figura 9.	I'll relieve in politicians when fish fly	62
Figura 10.	She has a broken heart	63

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Resultados pregunta F tercera intervención	57
Tabla 2. Resultados preferencias de textos a trabajar en inglés	73
Tabla 3. Resultados preferencia de quien escoge las canciones	74
Tabla 4. Resultados preferencia de canciones como herramienta de comprensión lectora o de escucha	74
Tabla 5. Resultados relación trabajo en clase-nota	75
Tabla 6. Resultados factor tiempo como decisivo en la comprensión de textos	76
Tabla 7. Resultados cambio de sitio de trabajo como elemento facilitador de la comprensión	76
Tabla 8. Resultados incidencia de las imágenes en la mejor comprensión de los textos	77
Tabla 9. Resultados de autoreconocimiento del nivel crítico por parte de los estudiantes encuestados	77
Tabla 10. Resultados nivel de efectividad de las actividades previas en la comprensión de las letras de las canciones trabajadas	78

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Prueba de comprensión lectora diagnóstica	89
Anexo B. Criterios de evaluación y clasificación de desempeño en los niveles lectores prueba de comprensión lectora diagnóstica	91
Anexo C. Encuesta de caracterización de personalidad y desarrollo social de estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006	93
Anexo D. Resultados encuesta de caracterización de personalidad estudiantes sexto grado FCUIS 2006 aplicada a los docentes	95
Anexo E. Encuesta de motivación, actitud y preferencias de contacto hacia el inglés estudiantes sexto grado FCUIS 2006	97
Anexo F. Resultados encuesta de motivación, actitud y preferencias de contacto hacia el inglés estudiantes sexto grado FCUIS 2006	99
Anexo G. Primera intervención pedagógica	101
Anexo H. Formato de respuestas tercera intervención, nivel inferencial	107
Anexo I. Formato de respuestas cuarta intervención nivel inferencial	108
Anexo J. Análisis final del proyecto estudiantes grado 7B FCUIS	109

RESUMEN

TÍTULO LA MÚSICA Y SU MAGIA: Canciones en inglés para el desarrollo del pensamiento crítico*

AUTORES: ALLAN DÍAZ RUEDA, EDILSA FLÓREZ ZAMBRANO, MARTHA VICTORIA SUÁREZ**

PALABRAS CLAVE

PENSAMIENTO CRÍTICO
CONSTRUCTIVISMO SOCIAL
FILTRO AFECTIVO
PROTOCOLO
LIRICA

La Música y su Magia es un título bastante sugestivo para un ambicioso proyecto de investigación de tres docentes de Lengua Inglesa, quienes apoyados en una serie de referentes teóricos entre las que se cuentan, el constructivismo social, el filtro afectivo y el pensamiento crítico; se dieron a la tarea de diseñar un protocolo metodológico para encauzar a los muchachos del grado séptimo B hacia el análisis, la comprensión y la expresión de sus opiniones en una segunda lengua.

En este recorrido pedagógico, los autores encontraron importantes hallazgos acerca de la relación existente entre los factores facilitadores del aprendizaje de una lengua (videos, lugar, música, etc) y las intervenciones metodológicas y temáticas que el docente previamente ha diseñado. Por ello no es gratuito que el estudiante del grado séptimo al final de esta propuesta haya continuado en su proceso académico una apropiación del inglés pero enmarcado dentro de los parámetros de lo que significa pensar por sí mismo y expresar en forma espontánea, con buenos argumentos, las posibles soluciones a determinados interrogantes que se le plantean en un texto lírico de una canción en segunda lengua.

Finalmente, se puede afirmar que todas estas estrategias metodológicas, pueden resultar gran ayuda para aquellos docentes de lengua extranjera en este caso, inglés, quienes deseen mejorar en sus estudiantes el aprendizaje de una lengua y que además quieran vivenciar con sus estudiantes el entretenido reto de la exploración del mundo a través de otras culturas.

*Proyecto de grado

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Directora Esperanza Revelo Jiménez, MA in EFL Southern Illinois University

SUMMARY

TITLE MUSIC AND ITS MAGIC: How to develop critical thinking skills using songs in the EFL class

AUTHORS: ALLAN DÍAZ RUEDA, EDILSA FLÓREZ ZAMBRANO, MARTHA VICTORIA SUAREZ**

KEY WORDS

CRITICAL THINKING
SOCIAL CONSTRUCTIVISM
AFFECTIVE FILTER
PROTOCOLO
LYRICS

MUSIC AND ITS MAGIC. This is a real suggestive title for an ambitious action research project undertaken by three English teachers, who based on conceptual referents such as Social Constructivism, the affective filter and critical Thinking, worked on a methodological protocol design in order to help students in seventh grade B improve their analytical skills as well as their understanding and use of the second language.

During this pedagogical journey, the authors made breakthrough discoveries about the relationship between key factors for success in learning (videos, classroom, music and so on) and the methodological interventions previously designed. So that, it is not so casual that the seventh grade student, at the end of this Proposal continues with his /her learning process, thinking by himself /herself so spontaneously, making sound arguments when challenged by the lyrics of a song in a foreign language.

Finally, It is possible to say that all of these methodological strategies can be useful for those Foreign language teachers, in this case, English Language, who want to experience with their students the amusing challenge of exploring the world through other cultures.

[†]Project degree.

^{**}Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Directora Esperanza Revelo Jiménez, MA in EFL Southern Illinois University

INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad moderna está sujeta a fenómenos tan complejos como los adelantos tecnológicos, los cambios ambientales, la organización de comunidades de países y la invasión mediática entre otros, los cuales no se pueden definir como fenómenos neutros. Por el contrario, estos aspectos influyen en nuestra realidad inmediata y se constituyen en un verdadero reto para todos los pueblos del mundo pues los obligan a generar estrategias que posibiliten responder a la globalización del conocimiento. Una de esas estrategias es la de tratar de homogenizar la comunicación intercultural de las comunidades a través del establecimiento de una lengua común que permita el acceso a la información sistematizada de los avances científicos en todas las áreas del saber.

Teniendo en cuenta las anteriores reflexiones, el aprender una nueva lengua, además de la materna, se ha convertido en una necesidad en el mundo moderno y más si se tiene en cuenta que el hombre de hoy se desenvuelve en comunidades multilingües más que monolingües. Colombia no es la excepción en esta tendencia, pues hace más o menos 30 años el inglés se estableció como lengua que se enseña en las escuelas, colegios y universidades del país. En los últimos años el gobierno nacional ha proyectado en su política de desarrollo un especial énfasis en el aprendizaje y la difusión de esta lengua a través del programa de bilingüismo que busca que los colombianos puedan comunicarse efectivamente en inglés teniendo como marco de referencia los estándares internacionales.

Por tal motivo, el grupo de investigadores plantea su propuesta de investigación - acción en la cual busca condensar todas las anteriores reflexiones; es decir, proyectar la enseñanza de la lengua inglesa como una manera de abordar un óptimo desarrollo de competencias en los educandos para que ellos no solamente logren interactuar efectivamente en un idioma extranjero sino que desarrollen competencias para la vida.

Es importante mencionar que la Fundación Colegio UIS ofrece en su programa de estudio la asignatura del inglés como lengua extranjera desde el grado preescolar hasta decimoprimer, con una intensidad de 5 horas a partir del grado primero de primaria. El número de estudiantes promedio es de 30 hasta el grado octavo y 35 en los cursos superiores. En lo que respecta al nivel de desempeño de los educandos se puede afirmar que en cada grupo se encuentran diversos niveles de dominio de las habilidades comunicativas en esta lengua.

Esta información adquiere relevancia en el hecho de que los tres miembros del equipo de investigación son docentes de la asignatura de lengua inglesa en distintos grados de escolaridad. En su preocupación por contribuir al mejoramiento de las habilidades de pensamiento de los escolares, los investigadores decidieron enfocar su campo de acción en un grupo de estudiantes grado séptimo 2007, 0

cuya etapa de desarrollo resultó llamativa por sus características particulares en el proceso de formación de su personalidad y por la posibilidad de continuar observando el desempeño de los mismos a lo largo de su recorrido en la institución. Por todas estas razones, los estudiantes de los grados sextos Fundación Colegio UIS 2006 fueron seleccionados como la población a diagnosticar con el ánimo de intervenir en los cursos séptimos del año siguiente.

Aprovechando las observaciones del diario de campo del docente titular de inglés de los grados sexto 2006 se sacaron las siguientes conclusiones: en primer lugar, se hizo evidente que los estudiantes tenían dificultades en los procesos de comprensión lectora en idioma extranjero. Otro punto que llamó fuertemente la atención fue el hecho de que los educandos se interesaban de manera especial por las actividades que se relacionaban con los medios de comunicación como los videos, publicidad, canciones, películas, etc. Lo preocupante de esta situación era la falta de análisis de los estudiantes sobre estos objetos llevados a la clase; además que los educandos expresaban su gusto por ellos sólo por lo llamativo de las mismos o por recomendación de sus amigos y no porque tuvieran un criterio propio. Una muestra de ello, era la presión que los escolares ejercían al profesor para que se les permitiera el uso de Ipods, MP3 y demás reproductores de música durante la clase, alegando que en los grados superiores, los estudiantes disfrutaban de este beneficio.

Como consecuencia de todo lo anterior, se esbozó como objetivo fundamental de este proyecto el desarrollar procesos de pensamiento crítico en los alumnos del grado séptimo B de la Fundación colegio UIS a través de la comprensión lectora de letras de canciones en inglés, aprovechando precisamente el enorme poder que ejerce la música en los jóvenes y el hecho de que las canciones se configuran en textos auténticos, amenos para los estudiantes, con una carga ideológica que recoge la esencia de la cultura donde se producen y por tanto se constituyen en una gran posibilidad para la disertación y el análisis con los aprendices de una lengua. De igual manera, los objetivos específicos que plantearon fueron: en primer lugar, determinar en qué habilidades de pensamiento crítico los estudiantes evidenciaban fortalezas y debilidades; en segundo lugar, diseñar e implementar estrategias de lectura dirigidas precisamente a superar las falencias en habilidades de pensamiento crítico encontradas; finalmente, elaborar un protocolo metodológico que permitiera desarrollar procesos de pensamiento crítico por medio de la lectura de letras de canciones en inglés.

Los puntos centrales de este documento se organizaron en cinco capítulos: diagnóstico, propuesta, aplicación y análisis de la propuesta, conclusión y protocolo metodológico. Para el caso del diagnóstico, éste contiene en su primer aparte el análisis de las pruebas saber en lenguaje 2005 de los estudiantes de 5to grado FCUIS; seguidamente, se presentan los resultados del test de comprensión lectora en inglés y pensamiento crítico aplicado a los educandos de 6to grado FCUIS 2006. En una tercera parte, es posible apreciar la caracterización de la

población a intervenir en términos de personalidad y desarrollo social; mientras que en un cuarto segmento se muestran las preferencias de contacto de estos estudiantes con el inglés y el nivel de motivación para su aprendizaje. Finalmente, se enuncian las conclusiones del diagnóstico y el planteamiento del problema.

En lo que se refiere a la propuesta, ésta se subdividió en 7 secciones de relevante importancia para la comprensión de los alcances del presente proyecto. Inicialmente, se presentan los objetivos general y específicos de la misma; seguidamente, la justificación que orienta la razón de ser del proyecto, acto seguido, la descripción de la muestra poblacional objeto de estudio; consecuentemente, el establecimiento de un línea de base del rendimiento de los estudiantes seleccionados para esta experiencia en términos de pensamiento crítico; en quinto lugar, se ofrece la perspectiva teórica que sirve de referencia para la presente formulación y el marco legal vigente; en seguida, se enuncia el ciclo investigativo a seguir y, finalmente, la descripción de la estructura de las intervenciones a utilizar.

En su turno, se da paso a la descripción de la aplicación y el análisis de cada intervención pedagógica, es decir, la puesta en escena de la propuesta misma. En esta sección del trabajo se presentan la planeación, la ejecución y el análisis de los resultados de las cuatro intervenciones desarrolladas a lo largo del proyecto. De la misma manera, se ofrece el estudio de los datos obtenidos de una encuesta aplicada a los estudiantes en la cual se quiso conocer sus impresiones acerca de la presente investigación.

A manera de conclusión, se presentan todos los hallazgos alcanzados por los investigadores durante las diversas etapas del proyecto; por un lado, confirmando por medio de la práctica, algunas de las útiles teorías de prestigiosos referentes en los diversos campos del saber tales como: Stephen Krashen, Lev Vygostky, David Ausbel, Daniel Kurland y Larry Lynch, y por otra parte, planteando valiosas reflexiones acerca del uso de estrategias de comprensión lectora en letras de canciones en inglés para el desarrollo de habilidades específicas del pensamiento crítico.

Finalmente, es de vital importancia mencionar, que este proyecto no sólo condensa una experiencia significativa para sus creadores sino que esboza posibles caminos para que otros investigadores y/o pedagogos valoren, la música, quizá las más hermosa manifestación artística del hombre, como una herramienta pedagógica que se constituye en un efectivo mecanismo de cuestionamiento, valoración y promoción de la cultura de cada una de las experiencias individuales y sociales en las cuales se inserta. Por tal motivo, como producto de esta experiencia, los autores sugieren un protocolo metodológico llamado: "Tema y Variaciones" el cual es muy útil para desarrollar habilidades de pensamiento crítico usando estrategias de comprensión lectora en letras de canciones en inglés.

1. FASE DE DIAGNÓSTICO

En primer lugar, se buscó conocer el desempeño de los educandos seleccionados en términos de comprensión lectora en lengua materna con la intención de saber hasta qué punto los escolares tenían afianzados sus procesos de lectura y comprensión en primera lengua como punto de partida para el reforzamiento de estas habilidades en lengua extranjera. En segundo lugar, se realizó la prueba de comprensión lectora en inglés como una herramienta de recolección de datos que permitió conocer las habilidades de los estudiantes en este campo y sus desempeños en términos de pensamiento crítico. En tercer lugar, se elaboró una encuesta que confirmó las características principales en términos de personalidad de los estudiantes seleccionados. Finalmente, se aplicó otra herramienta de recolección de datos para conocer el tipo de motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y sus preferencias de contacto cotidiano con esta lengua. Estos cuatro componentes del diagnóstico son presentados a continuación.

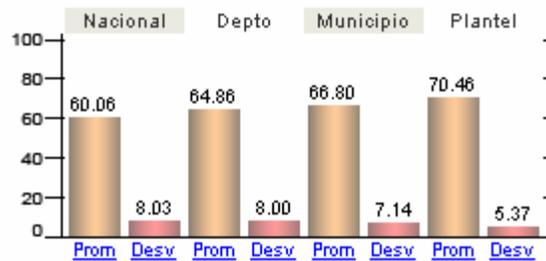
1.1 ANÁLISIS PRUEBAS SABER LENGUAJE 2005. ESTUDIANTES GRADO 5° FUNDACION COLEGIO UIS

En el presente proyecto, inicialmente, se hace necesario hablar del desempeño en comprensión lectora en lengua materna de la población seleccionada. Por ello, se toma como punto de referencia una prueba estándar aplicada por el ICFES (pruebas SABER) la cual mide, entre otros aspectos, los alcances de los estudiantes en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual.

85 estudiantes que cursaban quinto de primaria en la Fundación Colegio UIS en el año 2005, es decir, la base de escolares del grado séptimo del año 2007, presentaron estas pruebas. Las gráficas estadísticas de los resultados obtenidos por ellos mostraron, en términos generales, un muy buen desempeño en el área de lenguaje. Como se puede notar en la gráfica 1, estos educandos evidenciaron un promedio de rendimiento superior a los referentes dados por las pruebas (municipio, departamento y nación).

Grafica 1. Desempeño en lenguaje de los estudiantes FCUIS pruebas SABER 2005

Lenguaje - Promedio y desviación estándar



Fuente: Pruebas saber 2005 – Área lenguaje

Ahora bien, era necesario para el grupo de investigación, conocer el rendimiento de estos niños con relación a los niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual, debido a que este último es el eje central del presente proyecto. Por tal motivo se analizaron los datos arrojados por las pruebas SABER en este aspecto teniendo como referente el desempeño esperado planteado por el ICFES al diseñar la prueba.

Para interpretar mejor la gráfica comparativa de rendimientos (ver gráfica 2), es necesario explicar a qué hace referencia cada uno de los niveles examinados por la prueba.

De acuerdo con el ICFES, “A”, no es un nivel de logro. Representa el porcentaje de alumnos que no alcanza el nivel de logro mínimo, y su interpretación en términos cuantitativos es que el máximo porcentaje de estudiantes que no alcancen los niveles mínimos sea inferior al 5% en cada uno de los dos grados evaluados.

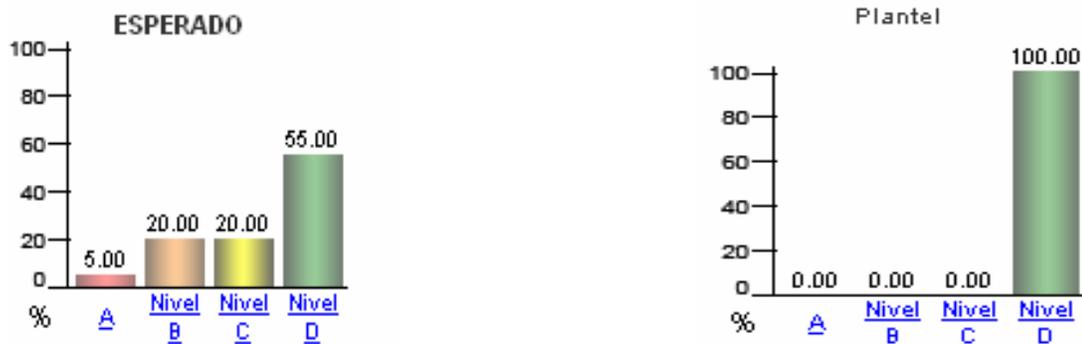
El nivel B se refiere a la habilidad del estudiante para comprender la información literal del texto (lectura Literal).

El nivel C está relacionado con la capacidad del estudiante para hacer inferencias directas basadas en el texto; desarrollar una interpretación de la información e ideas sugeridas durante la lectura pero no explícitamente formuladas en el texto y la realización de inferencias, entendidas como la capacidad de obtener información o establecer conclusiones que no están dichas de manera explícita en el texto (lectura Inferencial).

El nivel D da cuenta de Interpretar e integrar ideas e información para hallar conexiones entre conocimientos del mundo, experiencias previas, ideas externas e información contenida en el texto; reflexionar sobre el contenido de un texto, conectar información hallada en el texto con conocimientos de otras fuentes,

evaluar informaciones comparándolas con el propio conocimiento; posibilidad de poner en relación el contenido de un texto con el de otro u otros, la posibilidad de reconocer características del contexto implícitas o relacionadas con el contenido del mismo o **lectura Crítica intertextual**.¹

Gráfica 2. Desempeño esperado pruebas SABER Vs Desempeño educandos FCUIS 2005



Fuente: Pruebas saber 2005 – Área lenguaje

Teniendo en cuenta la información presentada por la gráfica del referente esperado por el ICFES, el cual pronostica un 5% de estudiantes en la categoría A, 20% en los niveles literal e inferencial y un 55% en el crítico intertextual y contrastándola con los exhibidos por el plantel, se puede concluir que el nivel de comprensión de los estudiantes de la FCUIS 2005 en lengua materna fue excelente debido a que ningún escolar se ubicó en los primeros 3 niveles evaluados y el 100% de los mismos llegó al nivel crítico intertextual.

Con este punto de partida, fue necesario para la investigación diagnosticar el desempeño de la población seleccionada como objeto de estudio, esta vez en idioma extranjero.

1.2 DIAGNÓSTICO COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Luego de tener un panorama del desempeño en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual en lengua materna de los estudiantes del grado sexto de la Fundación Colegio UIS 2006, se hizo necesario realizar una prueba diagnóstica para indagar este mismo aspecto en una lengua extranjera, para el caso particular inglés.

¹Tomado de Marco de interpretación de resultados pruebas saber Lenguaje 2005. Desempeño Estudiantes Fundación Colegio UIS Niveles de Competencia del Lenguaje. disponible en: http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber/marco_intepretacion_resultados_2005.pdf

Para tal efecto, se escogieron 12 estudiantes de los tres grados sextos. Los criterios de selección fueron: En primer lugar, los participantes debían estar en un rango de edad de 11 a 12 años; segundo, se tuvo un número equitativo de niños y niñas participantes; y tercero, se procuró aplicar la prueba a estudiantes con diversos niveles de desempeño en lengua inglesa. Cabe mencionar que un estudiante que cumplía con la primera condición solicitó desarrollar el test de manera voluntaria, por lo tanto, el número total de participantes de este muestreo fue de 13 jóvenes. Esta herramienta de recolección de datos fue aplicada por el docente titular de la asignatura de inglés de los grados sexto el día 17 de noviembre de 2006.

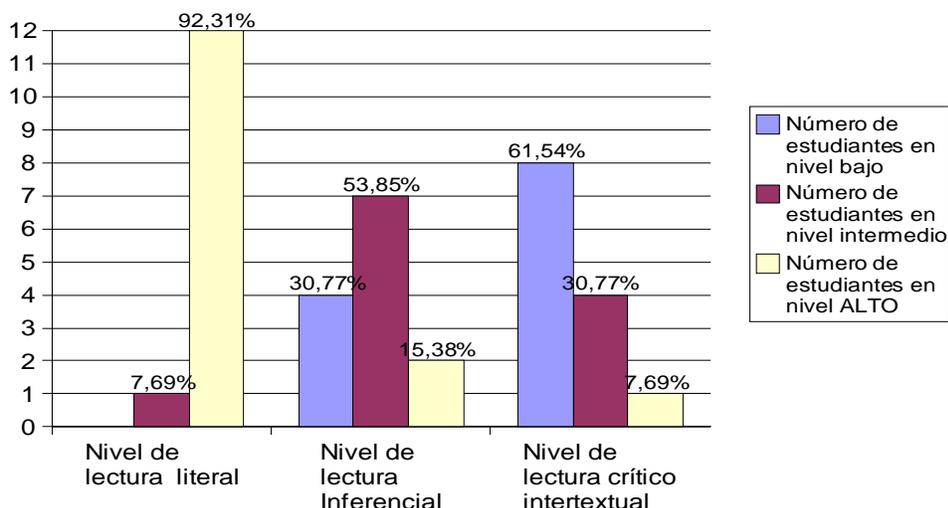
Para alcanzar los objetivos de esta actividad diagnóstica se utilizó la fábula “The Ant and the Grasshopper” del fabulista griego Esopo, como texto objeto de análisis para los estudiantes. El trabajo consistió en solicitar a los escolares de la muestra leer y responder un cuestionario relacionado con la fábula, en el cual se encontraban preguntas que buscaban conocer el desempeño de los escolares en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual (ver anexo A)

Con relación a los criterios de evaluación, el grupo de investigadores determinó clasificar y darle valor a las respuestas dadas por los estudiantes de acuerdo con cada nivel (ver anexo B).

Así pues, los resultados obtenidos de esta prueba diagnóstica de los desempeños de los escolares en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual se muestran en la gráfica 3.

Gráfica 3. Resultados Prueba Niveles de Lectura Fábula

RESULTADOS DIAGNÓSTICO NIVELES DE LECTURA EN INGLÉS



Fuente: Creación del grupo de investigadores

De la anterior gráfica se puede deducir que los estudiantes del grado sexto muestran un excelente desempeño en el nivel de lectura literal, pues el 92,31% de la muestra de estudiantes obtuvo el máximo puntaje y sólo un 7,69% se ubicó en el nivel intermedio.

En lo que respecta a los resultados de lectura inferencial en los estudiantes examinados, un 30,77% evidenció un rendimiento bajo, otro 53,85% mostró un desempeño medio y tan sólo un 15,38% llegó al nivel alto de inferencia. Si bien, la mayoría de escolares se ubicaron en el nivel medio de lectura inferencial, es preocupante para los investigadores notar que un treinta por ciento de los educandos presentara dificultades en este nivel lector. De la misma manera, no fue una buena señal encontrar que sólo dos estudiantes de los 13 que realizaron la prueba llegaron al nivel alto en términos de la habilidad para inferir. Este hallazgo permitió al grupo investigador, tener un punto de referencia de uno de los campos en los cuales debía enfatizar su trabajo: el mejoramiento de la lectura inferencial.

A propósito del nivel crítico intertextual, los resultados de los estudiantes fueron preocupantes, debido a que sólo un 7,69% del total de la muestra alcanzó el nivel alto de comprensión de lectura. Además, el porcentaje de estudiantes en el nivel medio, (30,77%), es significativamente inferior al mostrado en el nivel inferencial. Pero el mayor problema encontrado por los investigadores fue el evidenciar que un 61,54% (es decir más de la mitad de los examinados) presentó un bajo nivel de desempeño en las preguntas relacionadas con el nivel crítico intertextual. Este se constituye en el problema más representativo a solucionar.

1.3 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN EN TÉRMINOS DE PERSONALIDAD Y

DESARROLLO SOCIAL ANÁLISIS DE LA ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES

Con la intención de conocer de forma más profunda las características particulares de la personalidad de los jóvenes que conformaron la población objeto de investigación, se acudió a las aproximaciones teóricas de especialistas en las etapas del desarrollo social y de la personalidad tales como: Diane Papalia y Jean Piaget. De esta manera se logró postular 33 características básicas del estado de formación de personalidad y desarrollo social correspondientes a las edades predominantes en el grupo de estudiantes en el cual se planeaba intervenir. Sin embargo, era necesario definir específicamente cuales de estas características se hacían realmente presentes en los educandos del grado seleccionado. Para tal efecto, el grupo de investigación diseñó una encuesta en la que se pidió a los docentes de las diferentes asignaturas de los grupos sextos Fundación Colegio UIS 2006, señalar si cada uno de los rasgos de personalidad presentados en esta herramienta de recolección de datos, se hacía o no evidente en los comportamientos diarios de los mismos (ver anexo C).

Con el propósito de sistematizar la información recolectada en la encuesta, se realizó una tabla de análisis que permitió observar los resultados de la opinión de los docentes acerca de las características principales de la Personalidad y el desarrollo social de los estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006 (ver anexo D).

Entonces, con base en los resultados mostrados, fue imprescindible para realizar la caracterización de la personalidad y el desarrollo social del grupo de estudiantes seleccionados, analizar detenidamente el nivel de aceptación de las afirmaciones postuladas entre los docentes y clasificarlas en 3 grupos así:

CARACTERÍSTICAS DOMINANTES: fueron aquellas que obtuvieron un índice de aceptación alto entre los docentes, en otras palabras, patrones de personalidad y de comportamientos a nivel social que eran fáciles de identificar de manera concreta y en la gran mayoría del grupo de estudiantes en cuestión.

CARACTERÍSTICAS SECUNDARIAS: fueron aquellas que obtuvieron un índice de aceptación intermedio entre los docentes, es decir, rasgos de la personalidad y de comportamientos a nivel social que sólo podían ser identificados de forma esporádica y/o en una cantidad no representativa.

CARACTERÍSTICAS A DESCARTAR: fueron aquellas que obtuvieron un índice de aceptación bajo entre los docentes, en otras palabras, rasgos de la personalidad o comportamientos a nivel social que no se podían evidenciar de manera concreta ni en la gran mayoría de nuestro grupo de estudiantes.

Finalmente, luego de este proceso de clasificación de la información brindada por

los docentes, se pudo concretar el siguiente compilado de características:

1.3.1 Caracterización final de personalidad y desarrollo social de estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006. Los estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006, en términos de personalidad y desarrollo social poseen las siguientes **características dominantes**:

- ✓ Presentaban hostilidad temporal hacia los padres a pesar del evidente amor que tienen hacia ellos
- ✓ Mostraban alteraciones en su autoconcepto debido a sus rápidos cambios corporales
- ✓ Poseían la habilidad para abstraer información de diversos tipos de texto
- ✓ Iniciaban su razonamiento hipotético y deductivo.
- ✓ Mostraban sentido de justicia, les desagradaba la intolerancia
- ✓ Poseían un alto sentido de lealtad y fidelidad para su grupo de amigos
- ✓ Se presentaban los primeros Indicios de enamoramiento.
- ✓ Se mostraban indecisos y en ocasiones aparentemente hipócritas pues podían cambiar su punto de vista simplemente por conjugar con el grupo de amigos.
- ✓ Buscaban fallas en las figuras de autoridad.
- ✓ Deseaban que las personas que ellos aprecian los consideraran buenos
- ✓ Evaluaban un acto de acuerdo con el motivo que haya detrás o de la persona que lo ejecutaba.
- ✓ Adquirían cierta actitud de crítica ante todo.
- ✓ Establecían amistades íntimas con los mismos de su edad como forma de conseguir afecto.
- ✓ Rechazaban la soledad.
- ✓ Presentaban gusto por la acción en grupo en forma de competición con sus semejantes.

Igualmente, estos estudiantes presentan estas **características secundarias**:

- Cuestionaban valores, filosofías, teologías.
- Se mostraban como argumentadores. Autoconscientes.
- Estaban centrados en sí mismos.
- Estaban siempre en busca de nuevas amistades.
- Protestaban constantemente ante lo que los adultos les señalaban
- Mostraban necesidad de fantaseo e intelectualización en temas relevantes de su interés

1.4 NIVEL DE MOTIVACIÓN DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SUS PREFERENCIAS DE CONTACTO CON EL INGLÉS

En esta parte del trabajo, el grupo de investigación, se dio a la tarea de indagar acerca de la aceptación, motivación y disposición hacia el aprendizaje del Inglés que la población seleccionada para intervenir mostraba.

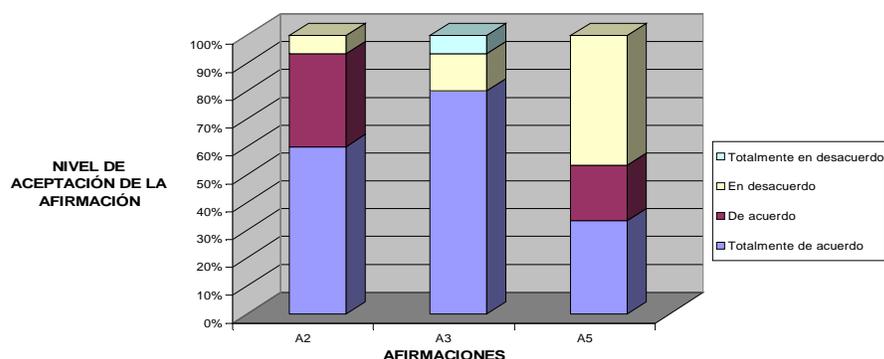
De esta manera se logró postular 15 afirmaciones relacionadas con los anteriores aspectos, las cuales fueron diseñadas usando una escala de Likert, en la que se les solicitó a 45 escolares de edades entre 11 y 12 años, escogidos aleatoriamente de los tres grupos del grado sexto, señalar su opinión con respecto a los mismos, seleccionando las opciones: **TOTALMENTE DE ACUERDO, DE ACUERDO, EN DESACUERDO O TOTALMENTE EN DESACUERDO** (ver anexo E).

Con el propósito de sistematizar la información recolectada en la encuesta, los investigadores se dieron a la tarea de realizar una tabla que permitió observar el tipo de motivación que poseía cada estudiante para el aprendizaje de una lengua extranjera, su actitud frente a la asignatura como tal y sus preferencias a la hora de estar en contacto con el inglés. (ver anexo F)

Para poder analizar efectivamente los resultados arrojados por esta encuesta es pertinente enunciar los propósitos que ésta posee. Con relación a lo anterior, las primeras afirmaciones de la encuesta pretendían mostrar el nivel de motivación de los estudiantes frente al hecho de aprender una lengua extranjera. En palabras de Gardner, conocer si los estudiantes tenían una **motivación instrumental** (el deseo de aprender una lengua con la intención de utilizarla para obtener algún tipo de beneficio) o por el contrario, una **motivación integrativa** (la cual, independiente de los beneficios que pueda traer, se manifiesta en la persona que aprende un idioma porque realmente siente la necesidad de hacerlo para crecer como persona y ampliar su conocimiento de mundo). Para obtener los datos precisos acerca del tipo de motivación que impulsaba a la población encuestada a aprender inglés se definieron ítems específicos que reflejaran su inclinación por los tipos de motivación ya presentados, así: los enunciados 1 y 4 muestran inclinación motivacional de tipo integrativa, mientras que los números 2, 3 y 5 corresponden a una de tipo instrumental. En la gráfica 4, se evidencia el nivel de motivación instrumental de los estudiantes.

Gráfica 4. Nivel de motivación instrumental de los estudiantes encuestados

NIVEL DE MOTIVACIÓN INSTRUMENTAL EN ESTUDIANTES ENCUESTADOS



Fuente: Creación del grupo de investigadores

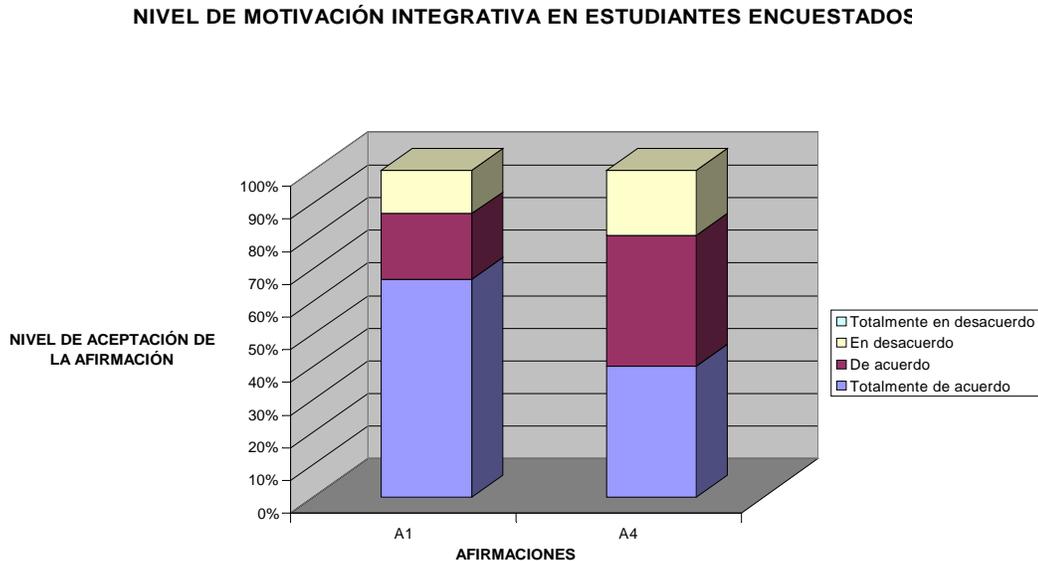
En ella, fue posible identificar, de manera superficial, que aproximadamente el 55% de los estudiantes encuestados consideraban que el inglés es una herramienta para viajar y comunicarse con amigos de diferentes partes del mundo, el 35% lo veía como algo mesuradamente necesario y un 10% pensaba que este idioma no es relevante para conocer nuevos amigos de diferentes latitudes. Con relación a la afirmación 3, la cual cuestionaba si el inglés les ofrecía a los estudiantes mejores posibilidades de trabajo, un 80% de los escolares expresaron estar *Totalmente de acuerdo* con esta afirmación; sin embargo, un 20% manifestaron estar *En desacuerdo* y un 10% se mostró *Totalmente en desacuerdo* con esta posibilidad. Para terminar este análisis de datos, se encontró que, sólo un 35% de los educandos estaban convencidos de que el inglés verdaderamente les podía servir para obtener información de temas de su interés (afirmación 5), un 20% simplemente estaban *De acuerdo* con el enunciado y el 45% de la población abordada se mostró *En Desacuerdo* con el hecho de que el inglés les sirva para acceder a información de su interés.

Gracias a los resultados dados por esta gráfica, se mostró que los estudiantes abordados para contestar la encuesta poseían un nivel de motivación instrumental **INTERMEDIO**, caracterizado por considerar que aprender inglés es una **herramienta** para conocer el mundo, mejorar sus posibilidades de trabajo en un futuro (esto probablemente se dio por la conciencia social que se ha estado forjando acerca de que el inglés es fundamental en la formación de cualquier persona por las circunstancias presentadas por el TLC y la globalización); sin embargo, en el momento en que se llevó a cabo la encuesta, los escolares no se esmeraban por practicar este idioma cuando tenían la curiosidad de conocer información que estaba presentada en esta lengua. En conclusión, aunque ellos reconocían la importancia del inglés para su vida, no se mostraban con la voluntad de acercarse a esta lengua extranjera.

En cuanto a la motivación integrativa presente en el grupo de escolares

encuestados, la gráfica 5 lo evidencia en forma clara.

Gráfica 5. Nivel de motivación integrativa en estudiantes encuestados



Fuente: Creación del grupo de investigadores

Como descripción de los datos recolectados, se puede afirmar que el 70% de los estudiantes realmente consideraban que el inglés es importante para sus vidas, aproximadamente un 20% estaban de acuerdo con esta afirmación y sólo el 10% restante se mostraba en desacuerdo con el hecho de que el inglés sea importante para su formación. Acerca de la afirmación 4, la cual cuestionaba si era interesante para ellos aprender idiomas y conocer culturas diferentes a la propia, los estudiantes mostraron estar totalmente de acuerdo en un 40%, de acuerdo en un 40%, y en desacuerdo en un 20%.

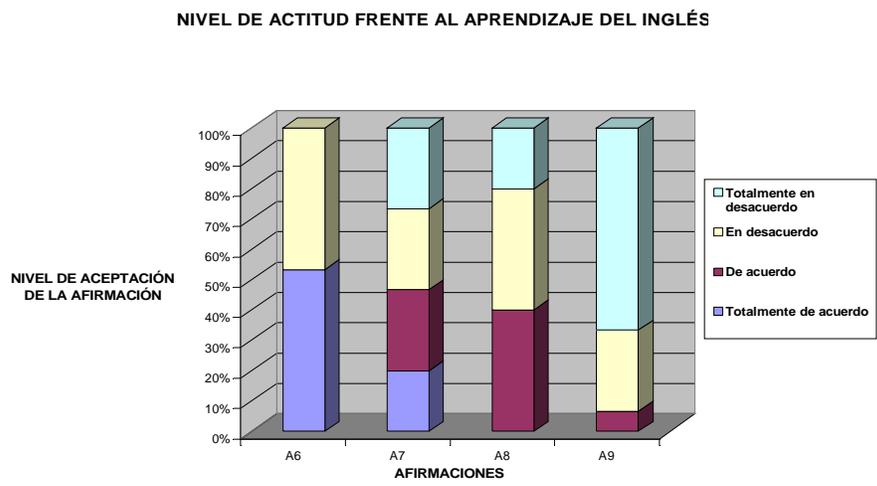
Estos hechos determinaron que el nivel de motivación integrativa de los escolares examinados era **INTERMEDIO**, caracterizado por un aparente interés por aprender inglés debido a aquello que este idioma puede aportarle a su formación personal-especialmente a lo relacionado con la interacción social-. Asimismo, al analizar los resultados de la afirmación 4 fue posible notar que, aunque en menor medida, los estudiantes señalaron que les interesaba aprender inglés para conocer culturas diferentes a la propia, señal que revela que los encuestados realmente poseían cierto nivel de motivación integrativa, muy útil para usarla con la intención de mejorar las habilidades comunicativas de este grupo de estudiantes durante las intervenciones que se realizaron en el año 2007.

En términos generales se concluyó que la motivación, en los estudiantes de la Fundación Colegio UIS grado sexto 2006 estaba en un nivel **INTERMEDIO** producto de unos intereses tanto instrumentales como integrativos que les

permitía tener excelentes oportunidades para desarrollar de manera formidable sus habilidades comunicativas en inglés si trabajaban en ellas; la clave estaba en encontrar el factor en el cual convergieran su motivación instrumental e integrativa, **es decir donde el aprendizaje del inglés les era significativo; un saber hacer con lo que saben, saber hablar e interactuar en diferentes situaciones comunicativas que realmente les sean afines con su visión de mundo.** .

Luego de concluir con el análisis de la motivación presentada por los estudiantes encuestados (Afirmaciones 1-5), es tiempo de observar su nivel de actitud frente al aprendizaje del inglés, aspecto desarrollado en el grupo de afirmaciones 6, 7, 8 y 9. Análisis que está plasmado en la gráfica 6.

Gráfica 6. Nivel de actitud frente al aprendizaje de inglés estudiantes encuestados



Inicialmente, se pretendió conocer la opinión de los encuestados acerca de la importancia de asistir a cursos de inglés extras a las clases del colegio. Un 55% se mostró totalmente de acuerdo con la afirmación, mientras que un 45% afirmó estar en desacuerdo con la misma. Este dato indica que aproximadamente la mitad de los educandos sentían la necesidad de asistir a cursos de inglés para mejorar sus habilidades en esta lengua, mientras que el resto de ellos no manifestaban este deseo de mejorar su nivel de inglés.

Con relación a la afirmación 7, la cual buscaba conocer si los educandos asistían a algún curso de inglés movidos por los deseos de sus padres o por recomendaciones de su profesor, los resultados fueron los siguientes: Un 16% se mostró *Totalmente de acuerdo*, mientras que en las otras 3 opciones de respuesta (*De acuerdo*, *En desacuerdo* y *Totalmente en desacuerdo*) el porcentaje de aceptación para cada una de ellas fue del 28%. Esto indicó que 7 de los 15 estudiantes estaban o habían estado en la situación que presentaba el enunciado

y, por lo tanto, no poseían una actitud natural hacia aprender inglés, sino que el hecho de asistir a un curso se convertía en un requisito o en muchos casos en un castigo debido a que el escolar había perdido esta asignatura en el colegio. Otro aspecto interesante para tener en cuenta, es que la población que no estaba de acuerdo con la afirmación también se mostró dividida, ya que 4 educandos expresaron que no estaban de acuerdo y otros 4 que estaban *Totalmente en desacuerdo*. Lo cual indica que si realmente se notara un rechazo hacia la presión de los padres y profesores por asistir a un curso, seguramente todos hubieran seleccionado la opción *Totalmente en desacuerdo*. *Entonces, muy pocos estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006 mostraban un verdadero deseo de realizar actividades extra para mejorar su rendimiento en inglés.*

Una muestra de esto se encontró en los resultados arrojados por el análisis de la afirmación 8 en la cual se presentaba el hecho de asistir a un curso de inglés simplemente para encontrarse con los amigos; las cifras fueron las siguientes: El 40% de los encuestados marcó la opción *De acuerdo*, otro 40% manifestó que estaba *En Desacuerdo* y el 20% final expresó estar *Totalmente en desacuerdo*. *El hecho de que casi la mitad de la población examinada tuviera en consideración asistir a un curso de inglés sólo para reunirse con sus amigos reflejó un bajo nivel de actitud e interés por el mejoramiento y práctica del inglés.*

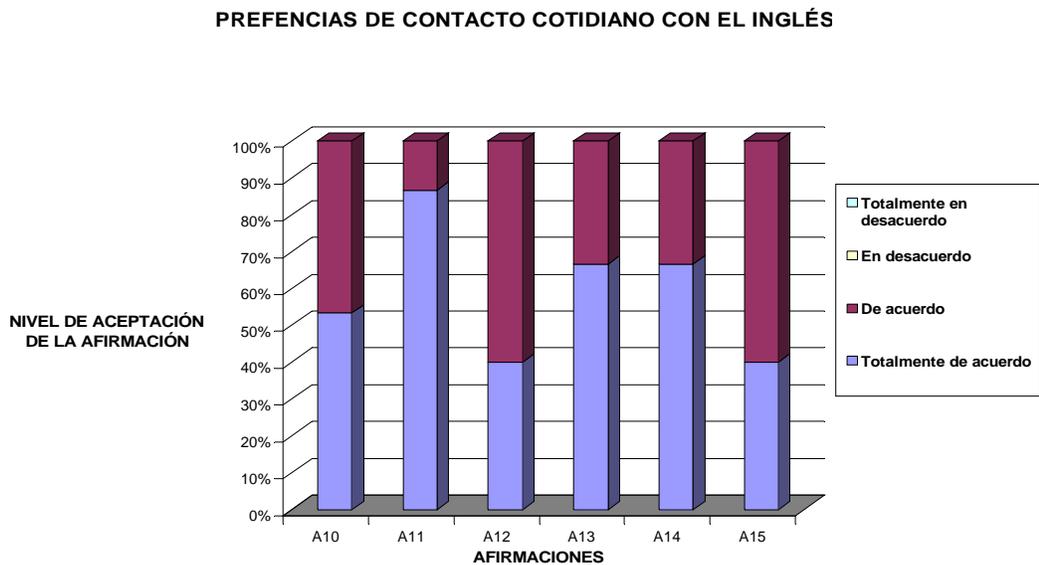
Para terminar con el análisis de las afirmaciones diseñadas para conocer el nivel de actitud de los estudiantes encuestados frente al aprendizaje del inglés, es importante rendir informe de sus respuestas acerca de la afirmación #9, la cual sostenía que asistir a cursos de inglés se constituía en una pérdida de tiempo y dinero. Los educandos respondieron así: 5% afirmaron estar *Totalmente de acuerdo*, 25% señalaron estar *En desacuerdo* y un 70% expresaron estar *Totalmente en desacuerdo*. Examinando estos resultados, fue posible afirmar que, a pesar de que su actitud frente al aprendizaje de la lengua inglesa no era óptima, los educandos encuestados consideraban que realizar un curso de inglés no se constituía en una pérdida de tiempo ni de dinero. Sin embargo, teniendo en cuenta las conclusiones de los demás aspectos analizados de esta averiguación, estas opiniones fueron originadas por un sentido de ahorro económico más que por una sensación real de perder una oportunidad de generar experiencias en inglés.

Entonces, con relación al nivel de actitud de los estudiantes del grado sexto de la Fundación Colegio UIS 2006 frente al aprendizaje del inglés se pudo concluir que la mayoría de ellos no manifestaban interés por mejorar sus habilidades comunicativas fuera de las clases del colegio, además que no tenían la voluntad de mejoramiento de su nivel. Igualmente, fue posible apreciar cómo los cursos de inglés eran considerados por los estudiantes como un espacio académico formal similar al del colegio.

Para terminar el estudio de esta herramienta de recolección y análisis de

información es necesario mostrar las conclusiones obtenidas del proceso de examinación de las afirmaciones 10, 11, 12, 13, 14 y 15, las cuales buscaban determinar las actividades preferidas por los estudiantes a la hora de estar en contacto diario con el inglés. Para una mejor ilustración del producto será de ayuda observar la gráfica 7.

Gráfica 7. Preferencias de contacto cotidiano con el inglés estudiantes encuestados



Fuente: Creación del grupo de investigadores

Al observar detenidamente la gráfica, hay un dato que llama poderosamente la atención: Ninguno de los estudiantes encuestados utilizó los criterios de evaluación *En desacuerdo* ni *Totalmente en desacuerdo* para responder a este grupo de preguntas, evidencia que redonda en el alto nivel de aceptación que las actividades de contacto diario con el inglés planteadas en la encuesta tuvieron en los educandos. Por ejemplo, con relación a que las visitas de páginas de Internet en inglés eran una buena manera de mantenerse en contacto cotidiano con este idioma (afirmación 10), el 55% de los encuestados aseveraron estar *Totalmente de acuerdo* con la afirmación y el 45% confirmaron estar *De acuerdo*.

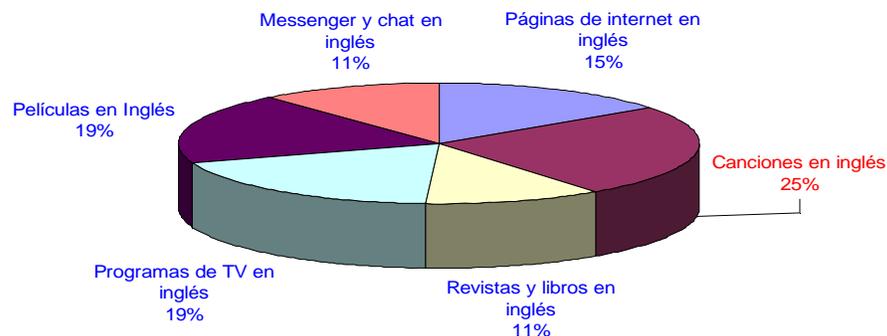
Algo similar sucedió con el hecho de ver programas de televisión en inglés (afirmación 13) pues el 65% de la población sometida al cuestionario señaló estar *Totalmente de acuerdo* con esta actividad, completados por el 45% de quienes expresaron estar *De acuerdo* con este enunciado. Exactamente el mismo porcentaje se dio en los resultados de la afirmación 14 la cual sostenía que ver películas en inglés era otra buena manera de estar en contacto cotidiano con esta lengua.

Quizá, los resultados menos espectaculares fueron los relacionados con las afirmaciones que señalaban que leer revistas, periódicos y libros en inglés, al igual que el uso de Messenger y el Chat eran una buena manera de estar en contacto diario con el inglés (afirmaciones 11 y 15 respectivamente). Ambos ítem obtuvieron un porcentaje de estudiantes *Totalmente de acuerdo* de 35% y, así mismo, *De acuerdo* de 65% convirtiéndose en las opciones que menos llamaron la atención de los escolares para estar en contacto diario con el inglés.

Pero, fueron los resultados de la afirmación 11 los que sobresalieron de las tendencias mostradas por los estudiantes con relación a sus preferencias de contacto diario con el inglés. Pues el 85% señaló que escuchar canciones en lengua inglesa era la mejor manera de estar en contacto diario con este idioma. Mientras que sólo un 15% de los examinados dijeron estar de acuerdo con este enunciado. *Estas cifras traducen que, hablando de las actividades predilectas de los estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006 para estar en contacto cotidiano con la lengua inglesa, escuchar canciones en inglés era su ejercicio favorito.* Para exponer de una mejor manera este señalamiento basta con revisar la gráfica 8.

Grafica 8. Consolidado de preferencias de contacto diario con el ingles educandos encuestados

CONSOLIDADO DE PREFERENCIAS DE CONTACTO DIARIO CON EL INGLÉS



Fuente: Creación del grupo de investigadores

Como se puede apreciar, es considerable el margen de diferencia existente entre la opción de escuchar música y las otras opciones escogidas por los estudiantes acerca de sus preferencias a la hora de estar en contacto diario con el inglés. Así pues, esta actividad fue tomada en cuenta a la hora de planear las actividades de intervención del proyecto durante el año 2007.

A manera de conclusión, de acuerdo con los resultados presentados, los estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006 presentaron un nivel **INTERMEDIO** de motivación hacia el inglés, producto de unos intereses tanto instrumentales como integrativos que les permitía tener excelentes oportunidades para desarrollar de manera formidable sus habilidades comunicativas en este idioma si ellos se lo proponían; sin embargo, la mayoría de ellos no manifestaba interés por mejorar sus habilidades comunicativas fuera de las clases del colegio, además de la falta de voluntad para potenciar su nivel de inglés. Para superar esta dificultad, era necesario diseñar estrategias metodológicas innovadoras que involucraran al estudiante en su proceso de adquisición de una lengua extranjera, logrando que al mismo tiempo se diera la práctica de ciertas normas gramaticales y el hecho de poder reflexionar sobre temáticas que les atañen directamente a los jóvenes; es decir que cada uno de los estudiantes encuentre un por qué y un para qué aprenden una nueva lengua e identificar que pueden hacer con ella.

En esta misma dirección, y a partir de este diagnóstico se pretendió potenciar el nivel de aceptación de las preferencias de contacto diario con la lengua inglesa, en los cuales, de manera más espontánea, ellos están más familiarizados con elementos como la televisión, la Internet, el cine y especialmente con las

canciones en inglés, pues acorde con la encuesta, no sólo es la forma de contacto diario con la lengua inglesa preferida por los estudiantes, sino que también puede constituirse como ese factor clave que sirva de escenario donde se pongan en juego su motivación instrumental e integrativa haciendo que el aprendizaje del inglés les resulte verdaderamente significativo.

1.5 CONCLUSIONES DEL DIAGNÓSTICO

Según los análisis realizados, acerca de los estudiantes del grado sexto de la Fundación Colegio UIS 2006 se pudo concluir que, en primer lugar, tomando como base los resultados en el área de lenguaje de las pruebas SABER 2005 fue inobjetable que en primera lengua, estos jóvenes presentaban buenos rendimientos en los niveles de lectura literal, inferencial y crítico intertextual.

En contraste con lo anterior, al aplicar a estos mismos estudiantes una evaluación de comprensión de texto en inglés en la que se examinaban algunos de los aspectos del pensamiento crítico, los resultados en el nivel inferencial desmejoraron en comparación con los mostrados en lengua materna. Asimismo, en el nivel crítico intertextual los resultados fueron muy bajos. Este se constituye en un gravísimo problema para estos estudiantes debido a que evidencian fallas en capacidades tan importantes como hacer relaciones entre los textos y su realidad inmediata, tomar una posición frente a una situación presentada y defenderla con argumentos, identificar su rol dentro de la sociedad y reconocer los aspectos que les puedan aportar para sus vidas y los que no de aquellos textos que leen.

Con relación a la caracterización del grupo de escolares diagnosticados se encontraron como rasgos predominantes: hostilidad temporal hacia los padres a pesar del evidente amor que tienen hacia ellos, alteraciones en su autoconcepto debido a sus rápidos cambios corporales, habilidad para abstraer información de diversos tipos de texto, inicio de su razonamiento hipotético y deductivo, sentido de justicia, alto sentido de lealtad y fidelidad para su grupo de amigos, primeros Indicios de enamoramiento, búsqueda de fallas en las figuras de autoridad, deseo de encontrar aceptación en las personas que ellos aprecian, actitud de cuestionamiento ante todo, establecimiento de amistades íntimas con los mismos de su edad como forma de conseguir afecto, rechazo a la soledad y gusto por la acción en grupo en forma de competición con sus semejantes .

En lo que respecta a la motivación hacia el aprendizaje del inglés en los estudiantes de sexto de la Fundación Colegio UIS 2006, gracias a este diagnóstico se pudo establecer que ellos presentaban un nivel motivacional **INTERMEDIO**, producto de unos intereses tanto instrumentales como integrativos que les permitían tener excelentes oportunidades para desarrollar de manera formidable sus habilidades comunicativas en este idioma si ellos realmente se lo proponían. Sin embargo, se encontró también que la mayoría de ellos no

mostraba interés por mejorar sus habilidades comunicativas fuera de las clases del colegio, además que carecían de voluntad para potenciar su nivel de inglés.

A pesar de lo anterior, y gracias a los resultados arrojados por la encuesta aplicada acerca de las preferencias de los estudiantes para tener contacto diario con el inglés, se vislumbró la posibilidad de recurrir al uso de textos más llamativos y significativos para ellos como los presentados en los programas de televisión, las páginas de internet, el Messenger, las películas o revistas y libros. De este hallazgo, lo más representativo fue notar la enorme atracción que sentían los estudiantes por las canciones en inglés como el recurso más familiar, ameno, interesante y de mayor acceso dentro de su cotidianidad. De esta manera, fue posible plantear la hipótesis desde la cual el uso de canciones en el proceso de aprendizaje de los educandos puede constituirse en el factor clave que sirva de escenario donde se pongan en juego su motivación instrumental e integrativa, sus intereses, puntos de vista acerca de la vida, emociones, sentimientos y por tanto llevar a los jóvenes a hacer una lectura más completa de los que llega a sus sentidos.

1.6 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Con base en los resultados arrojados por el diagnóstico, fue definitivo afirmar que los estudiantes del grado sexto de la fundación colegio UIS 2006, presentaron dificultades en los niveles de lectura inferencial y crítico intertextual, lo cual se constituyó en un verdadero obstáculo para el mejoramiento de sus procesos de pensamiento crítico, elemento significativo si tenemos en cuenta que estos estudiantes han sido objeto del bombardeo de información que ejercen los medios de comunicación, la cual ellos reciben sin mediar ningún tipo de análisis. La anterior dificultad se agudizó si se tiene en cuenta la tendencia de los jóvenes a aislarse del contacto social usando los reproductores de música dentro de las jornadas de clase, aspecto que los distraía y los alejaba de la realidad, rompiendo la comunicación con sus semejantes y por ende el respeto hacia el otro.

2. PROPUESTA

2.1 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar procesos de pensamiento crítico en los estudiantes aplicando estrategias metodológicas de comprensión lectora en letras de canciones en inglés.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar en qué habilidades de pensamiento crítico, desde la perspectiva de Daniel Kurland, los estudiantes evidencian fortalezas y debilidades
- Confirmar o descartar la efectividad los factores facilitadores como decisivos en el proceso de mejoramiento de las habilidades del pensamiento crítico.
- Mejorar la habilidad de los estudiantes para entender e interpretar metáforas
- Mejorar la habilidad de los estudiantes para entender e interpretar expresiones idiomáticas.
- Compartir con los estudiantes reflexiones en torno a la experiencia que se llevó a cabo con ellos.

2.3 JUSTIFICACIÓN

La brecha generacional que distancia a los jóvenes de sus docentes ha sido y seguirá siendo un gran obstáculo para que se logre en la educación un proceso de formación integral que confluya en la construcción de un mejor individuo. Por tal motivo, la gran preocupación de pedagogos y teóricos es dilucidar una serie de estrategias metodológicas que apunten a que tanto estudiantes como docentes se involucren y participen más activamente del proceso de aprendizaje en las áreas del conocimiento. En este caso, los docentes especialistas en el área de inglés, ven la gran necesidad de hacer que los adolescentes se motiven hacia el aprendizaje de una Lengua Extranjera. Pero este acercamiento no se pretende solamente desde la motivación, sino también desde la orientación hacia la construcción de procesos de pensamiento crítico. Así pues, se cree importante establecer, un nexo pedagógico entre las preferencias y necesidades de los estudiantes y el diseño y la elaboración de herramientas metodológicas que faciliten su habilidad creativa al tiempo que se refuerce el enfoque semántico-comunicativo en el aula de clase, durante la interacción escolar y cotidiana que genera el aprendizaje de una segunda lengua.

Desde esta perspectiva, se hace indispensable buscar los recursos para que el estudiante se comunique en la lengua extranjera de manera significativa, teniendo como referencia el mejoramiento de las habilidades (la escucha, el habla, la

lectura y la escritura) y los procesos de pensamiento relacionados con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Teniendo en cuenta los estudios realizados por Stephen Krashen acerca de la adquisición de una segunda lengua, es importante mencionar la importancia de mediar este proceso con todo aquello que sea realmente significativo para los jóvenes; es decir, que ellos sientan la relevancia de lo aprendido dentro de su vida cotidiana, pues según Lev Vygotsky, es fundamental el aspecto social del aprendizaje, es decir la interacción en una segunda lengua debe estar supeditada a una función social, pues mientras más se expone el individuo a ésta, más provechoso es para su asimilación. Entonces, aunque es un hecho que en el aula se pueden dar diversas herramientas para lograr el aprendizaje de una lengua extranjera, sólo la interacción y el estar en comunidad sirve para validar su uso y su utilidad, y así, producir un verdadero aprendizaje; es decir la adquisición se da a partir de la significación.

De allí, la importancia de generar un ambiente de aprendizaje en el cual se tenga en cuenta la actitud del estudiante, su personalidad y las condiciones necesarias para que éste se disponga a vivenciar un saber que no sólo contribuya a una comunicación efectiva en lengua inglesa, sino también, a la potenciación de sus procesos mentales, específicamente, los que involucran el pensamiento crítico.

En este punto de la reflexión toma fuerza la trascendencia de esta propuesta, la cual se enmarca en los parámetros de un enfoque que privilegia al individuo como eje en la construcción del conocimiento, puesto que lo valora como un ser autónomo, con capacidad de análisis crítico, que proyecta versatilidad en la apropiación del conocimiento. Por lo tanto, en este proyecto no solamente es relevante tener en cuenta los aportes dados por Krashen y Vygotsky sino que éste se enriquece con los planteamientos de importantes teóricos que han abordado el estudio de los procesos de pensamiento crítico.

Además de todo lo anotado anteriormente, otra buena razón para justificar esta propuesta es que la Fundación Colegio UIS se ha caracterizado por ser una institución que se preocupa por desarrollar en cada uno de sus integrantes, especialmente en los estudiantes, todas sus potencialidades cognitivas, psicoafectivas, volitivas y praxiológicas, a través de la implementación de proyectos pedagógicos creativos tendientes a formar seres humanos integrales.

Por ende, esta propuesta apunta a la consecución de estos objetivos, pues en ella se tiene en cuenta al individuo, su entorno y las necesidades de una sociedad moderna. En consecuencia, con la aplicación de este proyecto, se espera que la asignatura de Lengua Inglesa se posicione como un área fundamental, no sólo por la exigencia académica sino por la validez y la utilidad que se le da como parte fundamental de un PEI que involucra la articulación de todas las áreas.

Finalmente, esta es una oportunidad de enriquecimiento del docente a nivel de conceptos y estrategias, lo que implica cambiar de paradigmas, oxigenarse y ver en el estudiante más que el discípulo que aprende, un aliado en el camino al conocimiento y aprendizaje, visto éste, como un proceso, teniendo en cuenta que es el educando quien marca los parámetros de selección de la metodología de enseñanza y aprendizaje.

2.4 DEFINICIÓN DE LA MUESTRA POBLACIONAL

Los estudiantes que fueron seleccionados para la fase de aplicación de este proyecto fueron los miembros del grado Séptimo B de la Fundación Colegio UIS 2007. Este grupo está conformado por 30 estudiantes; 16 hombres y 14 mujeres cuyas edades oscilan entre los 12 y los 13 años, además de 4 estudiantes de 14 años y uno de 15.

De este grupo se puede mencionar que existe una buena relación excepto por un estudiante que prefiere aislarse y no participar en las actividades que involucran el grupo. Usualmente se colaboran académicamente explicando a sus compañeros. Cuando hay mofa, ésta se supera fácilmente. En general el grupo es alegre y dinámico, motivo por el cual es recomendable hacer variedad de actividades durante la hora de clase.

Se debe mencionar que todos estos estudiantes son antiguos, por lo tanto ellos fueron parte del diagnóstico planteado para este proyecto en el año inmediatamente anterior.

2.5 ESTABLECIMIENTO DE UNA LÍNEA DE BASE EN DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Se implementó una primera intervención pedagógica que buscaba tener información más específica del rendimiento de la población seleccionada en términos de pensamiento crítico (ver anexo 7). Los resultados obtenidos por los escolares mostraron en primera instancia un muy buen rendimiento en lo relacionado con lectura literal, pero dificultades en la lectura inferencial específicamente en lo que a interpretación de metáforas se refiere. De igual manera, se evidenciaron problemas en el nivel crítico intertextual. De manera particular en lo relacionado con: evaluar la información y las ideas presentadas en el texto para decidir qué aceptar y qué creer; ofrecer alternativas de solución para la resolución de problemas y, finalmente, tener una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo. Sin embargo, se debe resaltar que los resultados mostrados por los educandos en esa oportunidad fueron significativamente superiores a los obtenidos en la prueba de comprensión lectora y pensamiento crítico realizada a estos mismos escolares a finales del año inmediatamente anterior cuando aún cursaban el grado sexto.

Igualmente, gracias al análisis de resultados de esta intervención, el equipo investigador planteó la hipótesis de que usando ciertos factores facilitadores mencionados a continuación los estudiantes mejoraban la comprensión de textos y por ende sus procesos para pensar críticamente. Los factores encontrados fueron:

- El uso de una canción como texto para la comprensión de lectura, en contraste con los textos literarios y académicos tradicionales.
- El uso de imágenes como una manera de explotar los conocimientos previos de los colegas y, dicho sea de paso, bajar el filtro afectivo para crear un mejor ambiente de aprendizaje.
- La mediación del docente quien orientó las interacciones de los estudiantes, cuestionándolos y posibilitando el espacio para la discusión.
- El desplazamiento del grupo a un sitio distinto al salón de clase.
- El hecho de tener el tiempo suficiente para leer, analizar y comprender el texto.
- La oportunidad de aclarar dudas con sus compañeros respecto al nuevo vocabulario

2.6 PERSPECTIVA TEÓRICA

Con el objetivo de sustentar y validar las reflexiones que se generaron a partir de un trabajo estrechamente colaborativo y cuidadoso, se abordó con mayor profundidad algunas teorías que resultaron pertinentes para el desarrollo de la investigación. Uno de los primeros teóricos fue Stephen Krashen (1982), quien define la hipótesis del filtro afectivo como una especie de “pared” que se hace más gruesa o más fina de acuerdo a variables como la **actitud, la motivación y la personalidad**, las cuales influyen directamente en la adquisición, e indirectamente en el aprendizaje de una segunda lengua (L2) o una lengua extranjera (LE) respectivamente. Krashen plantea que el aprendiente puede tener una actitud positiva o negativa hacia la lengua meta (o hacia los hablantes, la cultura o algunas implicaciones de la LE). Una actitud positiva permite **mayor permeabilidad** o “*input*”, y por el contrario, una actitud negativa convierte al filtro en una barrera a la información. Por ello, fue relevante acudir a la definición de la “Hipótesis del Input Comprensible”; una de las más importantes contribuciones de Krashen. Él concluye que el aumento o incremento en el lenguaje ocurre cuando se recibe información a través del input comprensible o aquel que contiene una estructura de un nivel ligeramente superior al que ya se domina. Esta idea corresponde a la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky.²

Así bien, se adquiere la sintaxis cuando se comprenden los mensajes, no se da este proceso cuando el individuo se concentra y analiza sólo la estructura de la

2VIGOTSKY y KRASHEN. Zona de desarrollo próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera. Prof. María Cecilia Torga disponible en <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>.

lengua, es decir, sólo se logra entender la significación de un discurso con una gramática que todavía no se domina, utilizando el contexto, la información no lingüística y el propio conocimiento del mundo. Sin embargo, sólo se asimilan y aplican las estructuras de una lengua cuando se comprenden los mensajes que contienen estructuras nuevas. Igualmente, Krashen Justifica la importancia de los **factores de la personalidad (la empatía, la disponibilidad y la autoconfianza)** como elementos que ayudan o inhiben al “input” en su trayecto al aprendizaje.

Otro interesante planteamiento, fue presentado por Lev Vygotsky, quien enriqueció este recorrido teórico. De acuerdo con sus postulados, el hombre es ante todo un ser cultural y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de y mediante la interacción con los demás individuos.

La psicología propiamente humana es un producto mediado por la cultura. Podría decirse que *“el hombre es, porque los demás son”*.³ En cierto sentido, se es lo que es la sociedad en la que se desarrolla todo individuo. De allí que la interacción que se da dentro del aula de clase hace que el aprendizaje se fortalezca de algún modo a través de la confianza y el afianzamiento de información, gramática y las debidas orientaciones del docente, pues en este ejercicio el proceso adquisitivo de la lengua se vuelve social y, por ello, genera en los individuos conocimientos y habilidades comunicativas, ya que la interacción con sentido y con conciencia de comunicación hace que se mejore el proceso de asimilación de una Lengua Extranjera en los estudiantes, y los prepara para interactuar en un ambiente real. De allí que, hablar de *La Zona del desarrollo próximo* de Vygotsky, resulte coherente, pues es la posibilidad que tienen los individuos de aprender en el ambiente social, y en la interacción con los demás. El conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; por consiguiente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los otros, el aprendizaje será más rico y amplio. La zona de desarrollo próximo, consecuentemente, está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás.

Así mismo, otro investigador que se tuvo en cuenta en este proyecto fue David Ausbel, psicólogo estadounidense, gestor del “aprendizaje significativo”. En este enfoque, el factor relevante en el aprendizaje es considerar al estudiante como un ser con una amplia gama de conocimientos previos que han sido adquiridos a lo largo de su existencia y que deben ser tenidos en cuenta a la hora de enseñar, pues sólo en la medida en que el docente logre concatenar todo aquello que su estudiante sabe con lo nuevo que desea que aprenda se producirá un aprendizaje

³Tomado de: Constructivismo social: un paradigma en formación, Arturo Barraza Macías disponible en <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-222-2-constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion.html>.

efectivo. De manera que, es imprescindible tener en cuenta precisamente las condiciones enunciadas por Ausbel para que se produzca el aprendizaje significativo. Estas son en primer lugar, contar con una actitud positiva y gran interés por parte del aprendiz y luego, presentar el material de apoyo que debe tener dos condiciones; una, que sea llamativo y ameno para que los estudiantes se sientan animados a participar y a apropiarse el conocimiento y otro que sea presentado de manera organizada para facilitar su comprensión y asimilación a la estructura cognitiva.

Teniendo en cuenta el anterior planteamiento, es importante reconocer aquí el papel fundamental que la música ha desempeñado en la historia del hombre. Ella es un ejemplo de las más grandes manifestaciones artísticas de cada pueblo y cultura. Por tal motivo, es imposible dejar de reconocer su valiosa ayuda en los procesos de formación de los seres y más en aquellos ligados a la adquisición de una lengua. En el caso del aprendizaje de la lengua inglesa, concretamente el uso de canciones se constituye en una herramienta muy útil en los procesos que buscan mejorar habilidades comunicativas. Un investigador que ha planteado lo interesante del uso de las mismas en la enseñanza del Inglés es Larry Lynch, profesor, consultor y experto investigador. Él menciona cómo las canciones se pueden usar para enseñar las diferencias entre las diversas gamas de acentos, y además éstas son fáciles de conseguir, muy agradables y divertidas para los niños y jóvenes, pueden ser aprovechadas de acuerdo a los intereses y necesidades del momento y lo más importante es que hacen referencia a hechos, eventos y situaciones en el planeta. Por tal motivo se constituyen en grandes ayudas para los orientadores que buscan que el aprendizaje de una lengua sea un proceso de verdadero conocimiento del ser involucrado en este proceso y al mismo tiempo un conocimiento de los seres que le rodean.

Es imprescindible para los autores de este documento pedagógico hacer referencia a lo que se constituye como eje central de esta propuesta: el abordaje cuidadoso de las reflexiones acerca del pensamiento crítico el cual establece la forma cómo se procesa la información en el educando, a la vez que permite que aprenda, comprenda, practique y aplique dicha información. De allí que el docente debe ser hábil para guiar a los estudiantes en un proceso mental complejo que los capacite para procesar información.

El pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la observación y percepción de un objeto o estímulos, dando paso al discernimiento de las dificultades y las posibles fortalezas, generando situaciones problemáticas a las cuales se les debe dar solución con la respectiva reflexión y valoración; ya no se trata de memorizar cierta información, sino que es mucho más relevante el hecho de cómo el individuo la interioriza y la manera como la aplica en su quehacer diario: enseñanza para la vida. Dicho de esta forma, se podría pensar que se propende por lograr encauzar al estudiante de séptimo grado como una persona crítica que habitualmente sea inquisitiva; bien

informada, razonable, de mente abierta, justa cuando se trata de evaluar, con un deseo constante de indagar, cuestionar y consultar sobre todo aquello lo que le es reconocible y que atañe su mundo, Sin embargo, conscientemente se puede decir que es una meta bastante compleja de alcanzar, si se tiene en cuenta que la mayor dificultad para lograr un educando con este nivel de criticidad, es la barrera del idioma, pues existe la limitación de vocabulario, además de las estructuras sintácticas tradicionales y socialmente acordadas.

Un autor que condensa las anteriores reflexiones es Daniel Kurland, experto en lengua y literatura inglesa, quien afirma que el Pensamiento Crítico es una técnica para **evaluar** la información y las ideas, para decidir qué aceptar y creer. Por lo tanto éste se relaciona de manera irremediable con La Lectura *Crítica, la cual*, es una técnica que permite **descubrir** ideas e información dentro de un texto escrito.⁴ Por ello, Se puede elegir el aceptar o rechazar una presentación, pero se debe saber por que. Se tiene una responsabilidad no solo consigo mismo sino con los demás de identificar, las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo y solamente así se podrán entender y respetar los puntos de vista de otras personas.

2.7 MARCO LEGAL

El presente trabajo investigativo se fundamenta en la Ley General de Educación artículo 5, el cual se refiere a los Fines de la Educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

(6). “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.”

(9) “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional orientado con propiedad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.”⁵

En presente año, el gobierno colombiano, publicó los Estándares Básicos en Competencias de Lenguas Extranjeras, cuyos apartes menciona Buenos argumentos como “*En el contexto colombiano y para los alcances de esta propuesta, el inglés tiene carácter de lengua extranjera. Dada su importancia*

4KURLAND, Daniel J: “Lectura crítica versus pensamiento crítico” Disponible en www.eduteka.org edición Febrero 18 de 2002.

5Fines de la educación, Ley general de educación en Colombia, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

como lengua universal, el Ministerio de Educación ha establecido dentro de su política mejorar la calidad de la enseñanza del inglés, permitiendo mejores niveles de desempeño en este idioma. Así pues, se pretende que los estudiantes al egresar del sistema escolar, logren un nivel de competencia en inglés B1 (Pre intermedio)”.

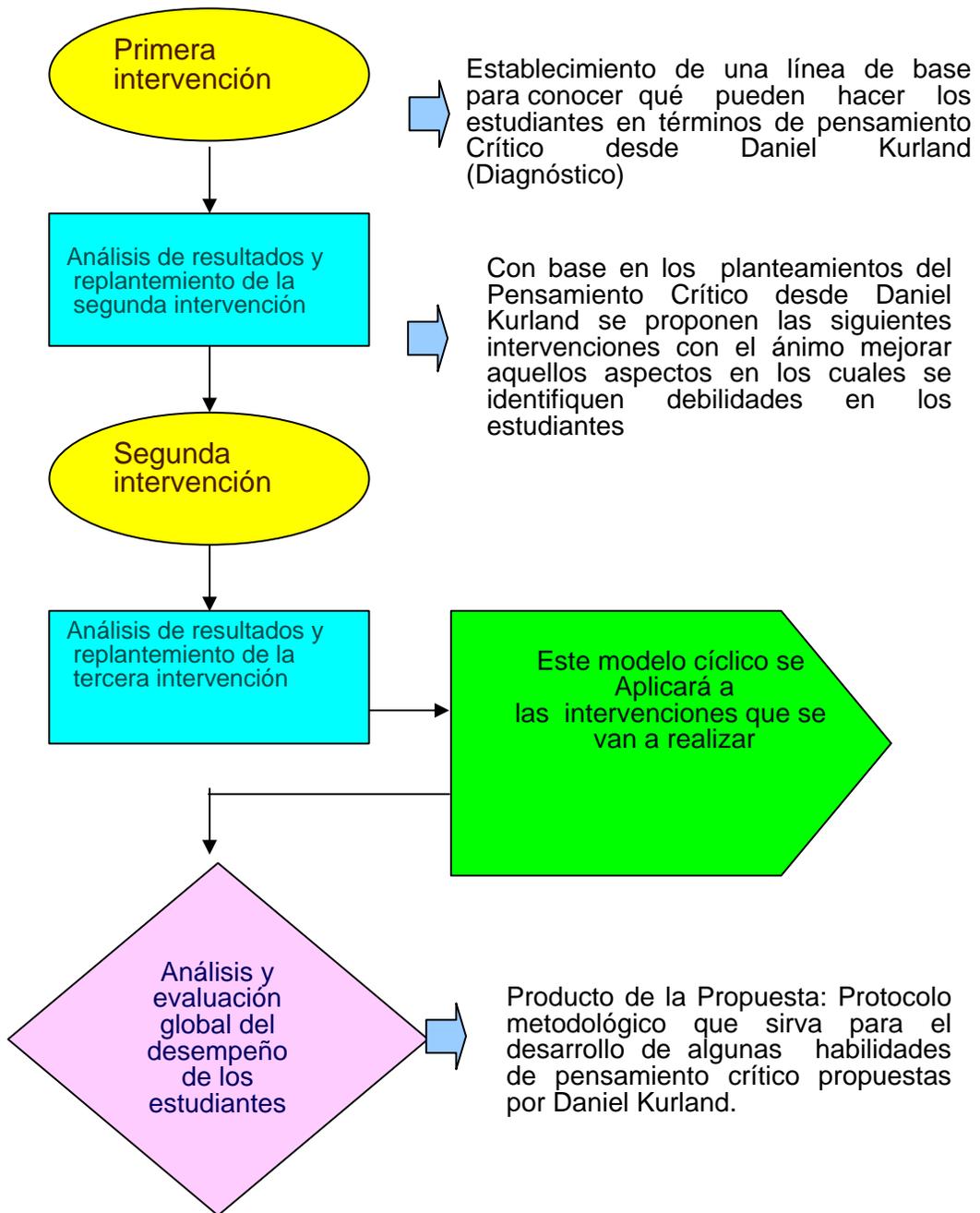
“Particularmente, en Colombia, la Ley General de Educación establece como uno de sus fines “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”. En la misma ley se fijan como objetivos de la Educación Básica y Media “La adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” y “La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera”⁶.

Igualmente, La Fundación Colegio UIS, ha tenido como política de calidad desarrollar en cada uno de sus integrantes, tanto en estudiantes como docentes, el potenciar a través de la capacitación y la implementación de proyectos pedagógicos creativos tendientes a formar seres humanos integrales. Por ende, Los investigadores, apoyados en el PEI Institucional, y con el soporte de las directivas del colegio, presentan esta reflexión pedagógica para contribuir en el logro de las metas trazadas, sin perder de vista la formación del pensamiento crítico en los educandos, es decir, ir un paso más allá de lo que se espera; pues en la presente propuesta se tiene en cuenta al individuo, su entorno y las necesidades de la sociedad moderna.

2.8 CICLO DE LA PROPUESTA

Teniendo en cuenta que el desarrollo de esta investigación asume el modelo de investigación-acción, se propuso el siguiente diseño investigativo:

⁶Estándares de competencias en lengua extranjera. Disponible en <http://www.seduca.gov.co/portal/herramientas/descargas/EstandaresLenguaExtranjeraIngles1.pdf>



2.9 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA DE LAS INTERVENCIONES

Esta propuesta de desarrollo del Pensamiento Crítico estableció como punto de partida la aplicación de intervenciones pedagógicas, las cuales se diseñaron teniendo como base las diferentes fases o etapas que se dan en el proceso del desarrollo del Pensamiento Crítico. Cada una de las intervenciones realizadas constaba de tres partes principales: motivación, desarrollo y reflexión.

En la primera, se ofrecían diferentes estímulos sensoriales con el fin de que el docente captara la atención y el interés de los estudiantes y que ellos, a su vez, activaran sus conocimientos previos acerca del tema de la canción utilizada para debatir en clase.

Con relación a la segunda sección, se pretendía recopilar información acerca del desempeño de los estudiantes en los tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico intertextual. Con respecto al nivel literal, se buscaba llevar al escolar a que realizara una lectura más cuidadosa de toda la información que se manejaba. Por lo tanto, se realizaron actividades orales y escritas con preguntas que involucraban la identificación de detalles específicos y relevantes del texto.

En lo que compete al nivel inferencial, era conveniente además que el educando estableciera diferencias y similitudes, y lograra categorizar si era el caso, todo lo concerniente al tema propuesto en la letra de la canción seleccionada. De esta forma, el joven no solamente comprendía la información dada, sino que sabía lo que podía hacer con ella. En esta etapa, se podía lograr que el educando empezara a analizar los textos líricos y en consecuencia estuviera estableciendo nexos significativos necesarios para lograr atraerlo a lo que se quería llegar: motivarlo e interesarlo en la temática previamente planificada. Aquí se utilizaron actividades de descripción, relaciones de causa- efecto, resúmenes y síntesis.

Con respecto al nivel crítico intertextual desde Daniel Kurland, se propusieron diversas actividades para que el estudiante lograra mostrar en sus producciones orales y escritas evidencias de pensamiento crítico en aspectos tales como: tener una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo; ofrecer alternativas de solución para la resolución de problemas y evaluar la información y las ideas presentadas en un texto para decidir qué aceptar y qué creer.

Para finalizar, cada intervención se cerraba con una felicitación por parte del docente a los estudiantes por el buen trabajo desarrollado y su participación activa en las actividades. Además, se escuchaba nuevamente la canción para ambientar el momento y se les invitaba a realizar procesos similares con sus canciones favoritas.

3. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1 INTERVENCIONES Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

FUNDACIÓN COLEGIO UIS

PRIMERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Canción: Paradise

Grupo: Stratovarius

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

OBJETIVOS

Determinar en qué habilidades de pensamiento crítico los estudiantes evidencian debilidades (establecer una línea de base)

SECUENCIA DIDÁCTICA

APERTURA

Para iniciar la actividad se utilizaron una serie de imágenes alusivas a la naturaleza con el fin de resaltar su belleza y su armonía. Estas imágenes fueron acompañadas con música suave y sonidos tales como cantos de aves y ranas entre otros[^]. Durante la proyección se preguntó a los estudiantes cómo se sentían respecto a las imágenes proyectadas.^{*}



[^] El material audiovisual utilizado en el presente proyecto fue entregado a la biblioteca de la UIS en un CD anexo.
^{*} Las fuentes de las figuras anteriores se encuentran relacionadas en la bibliografía.

DESARROLLO

SEGUNDA ETAPA

A continuación se planteó una pregunta con respuesta múltiple la cual indagaba por la palabra clave que permitió introducir el texto preparado para la intervención. El enunciado fue el siguiente:

The best word to define these images can be:

- a) disaster
- b) holiday
- c) paradise
- d) landscapes

Gracias a esta pregunta se generó una discusión entre los estudiantes en torno a la diferencia entre *landscape* y *paradise* debido a la similitud existente entre estas dos palabras. En medio de la polémica, el docente aprovechó para presentar la canción que se trabajó. Para tal motivo se les hizo la siguiente pregunta:

So, What is Paradise?

Entonces los escolares expresaron los diferentes conceptos que cada uno de ellos tenía con respecto a lo que consideraban Paraíso. Fue en ese momento en el cual uno de los estudiantes, con el ánimo de terminar la discusión, preguntó al docente ¿Qué es paraíso para usted? Y allí, el profesor consideró pertinente mostrar la canción que se iba a trabajar: **Paradise**[^], interpretada por el grupo finlandés **Stratovarius**. Acto seguido, los estudiantes observaron en la pantalla del video beam la letra, mientras escuchaban el audio de la canción, la cual reza así:

PARADISE by Stratovarius

Late at night I find myself again
Wondering and watching TV
I can't believe what is on the screen
Something that I wouldn't dare to see

Many rare species will perish soon
And we will be short on food
Why do we have to be so selfish
We've got to change our attitude

I know that I am not

[^] El material audiovisual utilizado en el presente proyecto fue entregado a la biblioteca de la UIS en un CD anexo.

The only one that's worried
Why don't we all wake up, and realize?

Like the birds in the sky
We're flying so high
Without making any kind of sacrifice
We've got so little time to undo this crime
Or we'll lose our paradise

It seems to me that there's no sense at all
Nobody cares it's always the same
Mother nature's crying out in pain
we are the one's to blame

(Nivel Literal)

Seguidamente, Se dio 5 minutos para que los estudiantes hicieran una lectura de la letra de la canción y determinararan los términos desconocidos. Así pues, con el uso de vocabulario más familiar para los jóvenes, el profesor explicó el significado de cada una de las palabras desconocidas en inglés. Después de esta actividad, se pidió a los estudiantes realizar una segunda lectura para responder a las siguientes preguntas que buscaban confirmar si los estudiantes entendieron literalmente el texto.

Circle the right answer

A. According to the text, who is crying out in pain?

1. The singer
2. Mother Nature
3. An actor
4. You

B. According to the song, what do we have to change?

1. Our time
2. Our planet
3. Our attitude
4. Our plans

C. According to the song, what will we lose?

1. Our money
2. Our paradise
3. Our dignity
4. Our time

TERCERA ETAPA (Nivel Inferencial)

En este punto del proceso, se intentó orientar a los estudiantes para que interiorizaran la información presentada en el texto de la canción de una forma más compleja, llevándolos a cuestionarse acerca de aspectos que involucran la

valoración de características positivas del grupo musical o interpretes de la canción. Por ello, Se ofreció una breve información relacionada con el grupo Stratovarius, sus orígenes, el género musical al que pertenecen y su compromiso con la defensa del medio ambiente y del planeta.

Por ello, dentro del cuestionario ya referido, se planteó una serie de preguntas que apuntaban a identificar la capacidad de los estudiantes para realizar procesos de inferencia. Para tal efecto, éstas fueron las siguientes:

Choose the correct meaning of the following expressions:

D. "We will be short on food"

1. We will have a lot of things to eat
2. We won't have things to eat
3. We will be happy
4. We will live forever

E. "Like the birds in the sky
we are flying so high
without making any kind of sacrifice"

1. We are living in a wonderful world and we are not destroying it
2. We are living in a terrible world but we are destroying it
3. Our world is having problems and we ignore them
4. Our planet is a paradise

F. "We've got so little time
To undo this crime"

1. We have a lot of time to stop destroying our planet
2. We don't have a lot of time to cure our planet
3. We need a lot of time to help our planet
4. We don't need a lot of time to help our planet

G. "Why don't we all
Wake up"

1. People have to ignore the problems of the planet
2. People don't have to help the planet
3. People have to open their eyes and do something to save the planet
4. People must sleep

H. The intention of the authors of this song is:

1. Invite people to destroy Nature
2. Invite people to take care of Nature
3. Invite people to be good with Nature
4. Convince people that Nature is not important

CUARTA ETAPA (Nivel Crítico Intertextual)

Finalmente, se les solicitó a los estudiantes responder de manera escrita algunas preguntas relacionadas con la actividad realizada, con el ánimo de conocer el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes desde la perspectiva de Daniel Kurland, quien señala que *“el Pensamiento Crítico es una técnica para evaluar la información y las ideas para decidir qué aceptar y creer. Por lo tanto, éste se relaciona de manera irremediable con la lectura crítica, la cual, es una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito”*. Además el mismo autor asegura que con el Pensamiento Crítico, *“se puede elegir el aceptar o rechazar una presentación, pero se debe saber por qué. Se tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo, sino con los demás de identificar, las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo. Solamente, así se podrán entender y respetar los puntos de vista de otras personas”*. Así pues, desde este punto de referencia, las preguntas seleccionadas fueron:

I. Do you consider you are part of this problem? Why?

J. What can you do to stop this situation?

K. After UNDERSTANDING the song, what can you use for your life and what you can't?

Con el fin de tener una evidencia medible del rendimiento de los estudiantes en este nivel, se utilizó para esta sección de la prueba, una rejilla para cada uno de los puntos, la cual tenía como referencia los aspectos específicos del pensamiento crítico que se pretendían valorar.

Pregunta I.

(Tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo.)

Do you consider you are part of this problem? Why?

Con los siguientes criterios:

Si toma y argumenta un posición frente a la situación presentada Nivel alto

Si toma posición pero sus argumentos no son muy convincentes Nivel medio

Si no toma una posición definida Nivel bajo

Pregunta J

(Ofrece alternativas de solución para la resolución de problemas)

What can you do to stop this situation?

Con los siguientes criterios:

Si ofrece desde su posición soluciones razonables para el problema Nivel alto

Si ofrece soluciones razonables pero sin involucrarse en las mismas Nivel medio

Si no se involucra, ni ofrece soluciones

Nivel bajo

Pregunta K

(Evalúa la información y las ideas presentadas en el texto para decidir qué aceptar y qué creer)

After UNDERSTANDING the song, what can you use for your life and what you can't?

Con los siguientes criterios:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto.

Nivel alto

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección

Nivel medio

Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto

Nivel bajo

La actividad terminó cuando el docente recogió los trabajos y los felicitó por su buen comportamiento en clase. Invitándolos a escuchar nuevamente la canción y a realizar un proceso similar al de las actividades con sus canciones favoritas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS LA PRIMERA INTERVENCIÓN

SECUENCIA DIDÁCTICA APERTURA

Al comenzar la clase, se notó a los estudiantes muy atentos a las actividades que se les presentaron, pues el hecho que estuvieran en otro lugar poco usual para ellos como lo era la sala de música, ya era de por sí un factor externo en la motivación de los integrantes del grado 7B. Lo anterior confirma los planteamientos de David Ausbel sobre la importancia del ambiente de aprendizaje y también lo planteado por Stephen Krashen sobre el filtro afectivo.

Como se había planeado, se inició con la proyección de varias imágenes alusivas a la naturaleza las cuales despertaron en los estudiantes un gran interés, especialmente, las que mostraban animales. Asimismo, los colegiales mostraron inquietud y sorpresa frente a algunos paisajes de nuestro país que ellos desconocían. Unos más destacados que otros participaron con propiedad dando sus opiniones acerca de los interrogantes que se les planteaban. Se notó la necesidad imperante en el aula de mostrar su habilidad en el tema y quizá lo más interesante fue notar el enorme esfuerzo de los estudiantes por interactuar sólo en inglés. En ese momento el profesor hizo uso de su tono de voz y de sus habilidades kinestésicas para estimular la participación de los estudiantes. Este ejercicio fue muy interesante, pues a través de él se logró que los educandos

argumentaran sus posiciones y justificaran su punto de vista.

Otro aspecto favorable en la configuración del ambiente de aprendizaje fue el uso de música con sonidos de la naturaleza, pues, con ello se contribuyó a mantener la atención y concentración de los escolares durante esta primera parte. Por otro lado, vale la pena mencionar se tomó en consideración que en la siguiente intervención debía disminuirse la cantidad de imágenes a utilizar pues en esta primera se notó saturación en el uso de las mismas.

DESARROLLO SEGUNDA ETAPA

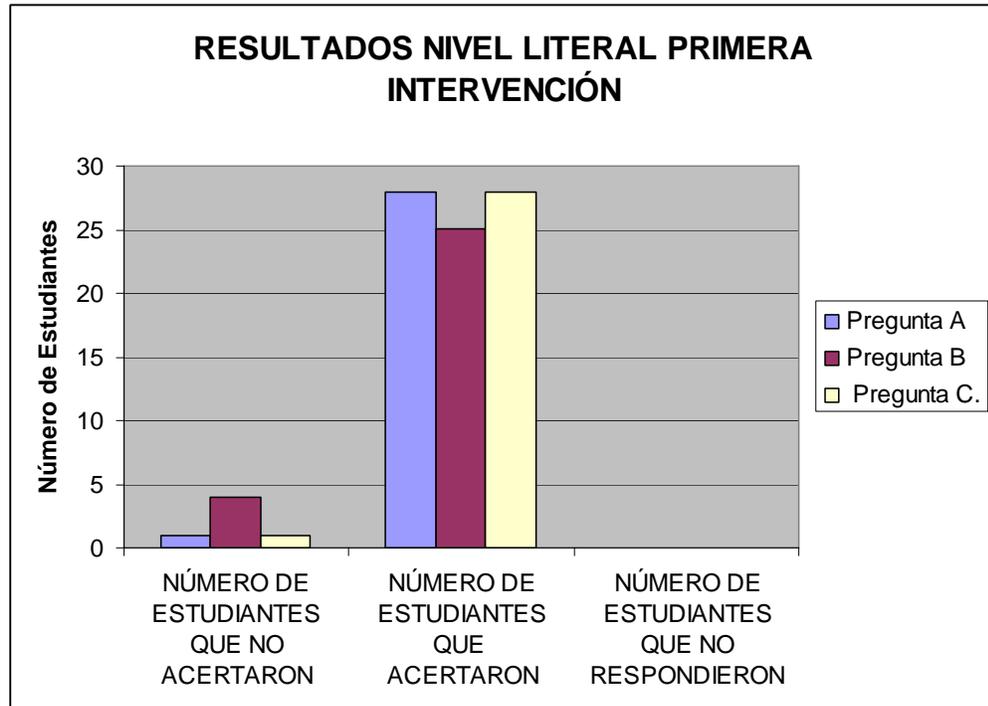
Los hallazgos más significativos durante esta etapa fueron los siguientes: En primer lugar, gran parte de los educandos respondieron que la palabra que mejor definía las imágenes era Paraíso, es decir, optaron por la respuesta que mostraba un sentido más complejo y de generalización. En segundo lugar, se puede decir que la orientación de la discusión fue muy pertinente debido a que los estudiantes quisieron indagar por el punto de vista de sus compañeros y también del docente. De esta manera, se puede afirmar que la canción se presentó en contexto pues se aprovechó la curiosidad de los estudiantes para introducirla con la excusa de responder a la pregunta planteada por ellos acerca de la definición de Paraíso que el docente tenía. Este fenómeno se dio gracias a la continua participación de algunos chicos que se constituyeron en mediadores para el desarrollo de la discusión. En este punto fue posible ratificar los planteamientos de Lev Vygotsky en cuanto a la valiosa colaboración de los mediadores en la ayuda que se les presta a los demás miembros del grupo para llevarlos a un estadio más elevado en su proceso de aprendizaje. Finalmente, se debe resaltar que resultó bastante benéfico el hecho de proyectar la letra en la pantalla del Video Beam, mientras se escuchaba la canción, la cual llamó poderosamente la atención de los jóvenes por su ritmo rockero.

A continuación, se les distribuyó a los estudiantes una copia con preguntas que pretendían indagar el desempeño de cada uno de ellos en los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico intertextual.

Resultados Nivel literal

Los resultados en las preguntas relacionadas con este nivel fueron bastante satisfactorios, en la medida en que los estudiantes se ubicaron por el encima del 85% de acierto en sus repuestas tal y como lo evidencia la gráfica 9.

Gráfica 9. Resultados nivel literal primera intervención



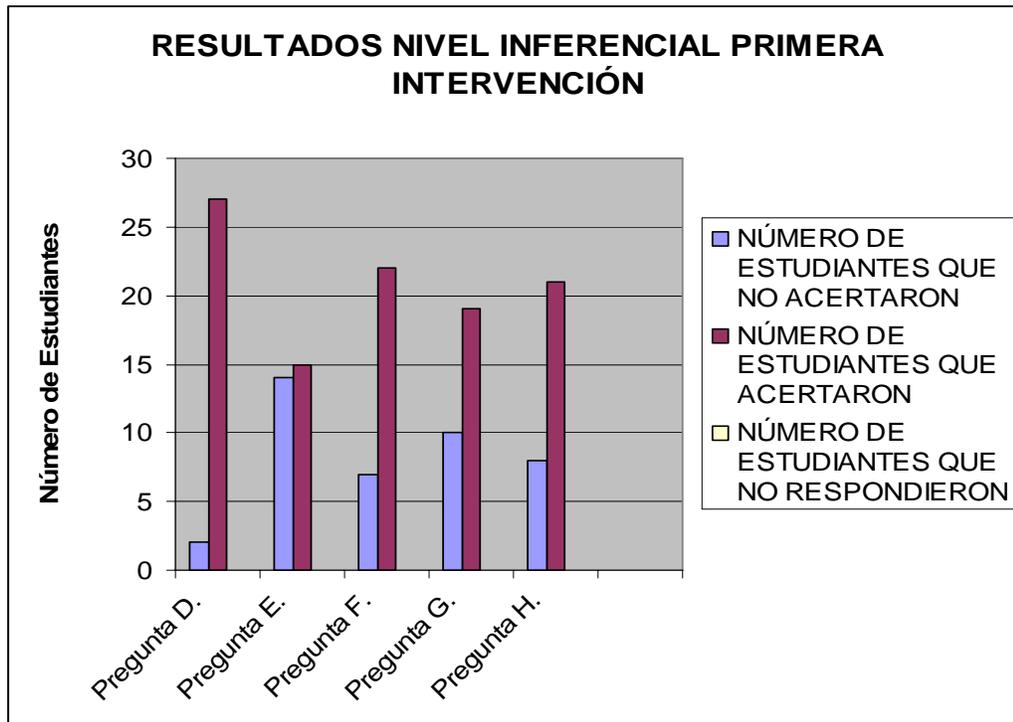
Fuente: creación propia de los investigadores

La anterior información ratifica los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica (Fábula The Ant and the Grasshoper) en los que se muestra que, la inmensa mayoría de los escolares comprende la información tomada directamente del texto.

Resultados Nivel inferencial

Es necesario mencionar que para evaluar este nivel se escogieron elementos de la canción que exigieran a los estudiantes realizar procesos más profundos de lectura, imposibles de alcanzar de manera literal. Por lo tanto, se escogieron las preguntas D, E, F y G porque cada una de ellas se constituía en una metáfora, figura literaria de alta complejidad para su comprensión. Además se diseñó la pregunta H para conocer si los educandos podían reconocer la intención del autor. Para conocer los resultados favor ver gráfica 10.

Gráfica 10. Resultados nivel inferencial primera intervención



Fuente: creación propia de los investigadores

A propósito de los resultados obtenidos de la pregunta H, los estudiantes demostraron un buen desempeño pues 21 de un total de 29, respondieron en forma correcta. Esto indica que en la presente intervención, ellos desarrollaron su habilidad para comprender la intencionalidad presente en el texto gracias a las relaciones que pudieron establecer entre las imágenes y música de la naturaleza, la letra de la canción y la información utilizada para contextualizar el tema musical.

Luego de haber hecho referencia a los resultados mostrados en la capacidad de los estudiantes para inferir la intención del autor (a lo que se denominará inferencia global), se pasa a dar cuenta de aquellas preguntas que indagaban por las metáforas encontradas en la canción (es decir, inferencial local). Básicamente, en lo relacionado con la interpretación de metáforas se notó una gran dificultad, pues se pudo evidenciar que a mayor complejidad de la metáfora, peor el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo: en la pregunta D que corresponde a la expresión figurada: **“We will be short on food”** se muestra un rendimiento muy positivo por parte de los evaluados pues 27 de 29 estudiantes respondieron de forma correcta, debido quizá a la transparencia de la misma y a la poca dificultad en el vocabulario

De la misma forma, la segunda figura literaria con mayor grado de dificultad es la que corresponde a la letra F, la cual reza: **“We've got so little time to undo this**

crime". Efectivamente podemos confirmar que a medida que la metáfora es más compleja de interpretar los resultados empeoran, puesto que esta vez 22 de 29 estudiantes acertaron en la respuesta

Este fenómeno se hace más notorio al observar los resultados de la pregunta G, la cual buscaba que los escolares interpretaran la siguiente metáfora: "**Why don't we all Wake up**", debido a que se puede notar que en este caso la cantidad de estudiantes que acertaron en la respuesta disminuyó a 19.

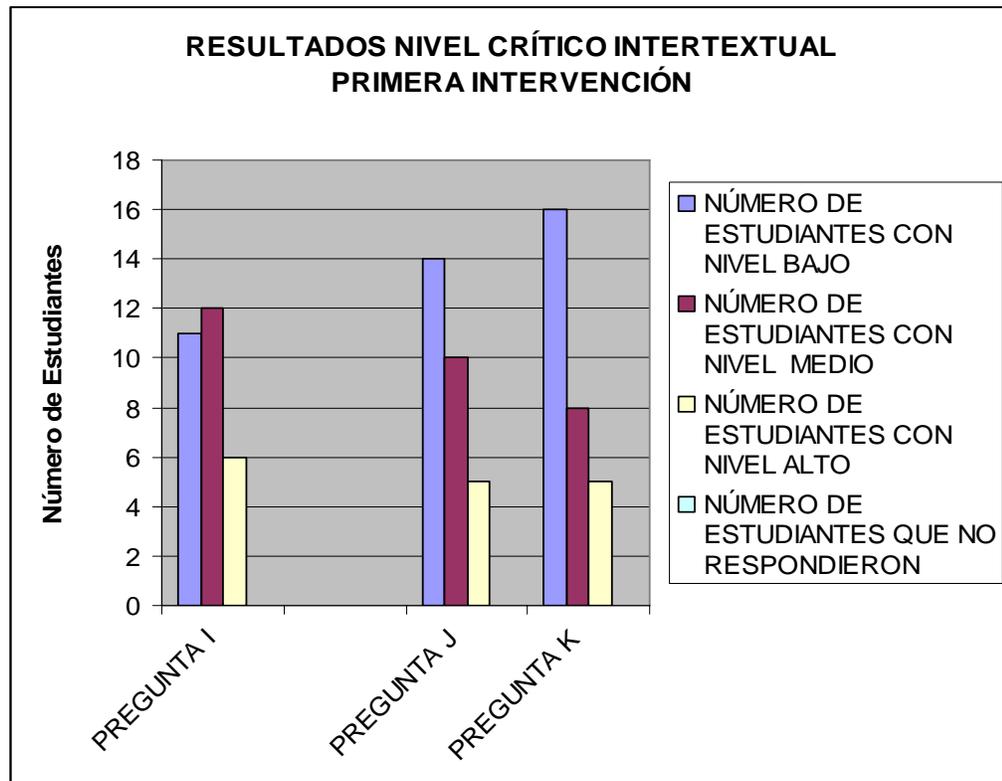
En esta pregunta en particular, es evidente que no se trata de un problema de desconocimiento del vocabulario, pues a este nivel, los educandos examinados ya conocen todos los términos que aparecen en la expresión, debido a que son usados de manera oral y escrita constantemente por ellos mismos en su contexto escolar, específicamente en la clase de inglés.

Con relación a la pregunta E ("**Like the birds in the sky, we are flying so high, without making any kind of sacrifice**"), es importante subrayar que el resultado mostrado por los estudiantes es el más bajo del nivel inferencial. De hecho, esta pregunta posee un grado considerable de dificultad y a pesar de que estaba muy relacionada con la pregunta anterior, ésta es más compleja pues requiere de una mayor competencia en la inferencia. Por tal motivo, los resultados no son los mejores, en tanto que sólo 15 de los 29 participantes acertaron en la respuesta. En síntesis se puede afirmar que gracias a los resultados ya presentados, los estudiantes evaluados en esta etapa del proyecto tenían una mayor habilidad para hacer inferencias generales tales como reconocer la intención del autor, pero aún poseían dificultades para interpretar inferencias locales como las metáforas.

NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL

En lo que compete al nivel crítico intertextual, los resultados alcanzados por los estudiantes su pueden apreciar en la gráfica 11.

Gráfica 11. Resultados nivel crítico intertextual primera intervención



Fuente: creación propia de los investigadores

En este nivel se pudo observar que en promedio la mayoría de estudiantes se ubicaron en el nivel medio de lectura crítica intertextual, específicamente, en los aspectos del pensamiento crítico que indagaban por la responsabilidad social (tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo) y por la resolución de problemas (ofrece alternativas de solución para la resolución de problemas). Pues, durante el análisis de los resultados, se notó que los estudiantes tomaron posición frente a la situación planteada, pero no evidenciaron argumentos contundentes que la confirmaran; además, fue posible ver que estos jóvenes ofrecían un listado de soluciones para los problemas enunciados sin llegar a involucrarse en las mismas y esperando que los demás los resolvieran.

En lo concerniente a la habilidad de pensamiento crítico que tiene que ver con la clasificación de la información que le permite tomar de los textos aquello que le sirve para su vida (evalúa la información y las ideas presentadas en el texto para decidir qué aceptar y qué creer) se encontró que gran parte de los escolares se ubicaron en el nivel bajo puesto que ellos aún no poseían la destreza para evaluar una situación teniendo en cuenta los pro y los contras. Es decir, que los estudiantes solamente tomaron la situación para sí desde una sola perspectiva.

El fenómeno anterior se debió quizás a que los integrantes de 7B no conocían la canción seleccionada para esta intervención ni el grupo que la interpreta. Por tal motivo, este tema musical no fue muy significativo para ellos y, por ende, no logró impactarlos de la manera que se hubiera deseado para alcanzar un mejor desempeño en los aspectos del pensamiento crítico evaluados.

Otra conclusión, es que a pesar de la dificultad de los jóvenes con relación al tercer aspecto del pensamiento crítico indagado, esta intervención arrojó mejores resultados que los extraídos del diagnóstico realizado a finales del año pasado, especialmente en los niveles de lectura inferencial y crítico intertextual pues con relación al literal, esta actividad sirvió para confirmar que no habían mayores problemas al respecto. Es importante resaltar que en gran parte de las preguntas que indagaban por las habilidades de inferencia y pensamiento crítico una buena parte de los chicos se ubicó en el nivel medio y alto, marcando diferencia con el diagnóstico en el cual la constante fue una heterogeneidad en estos dos niveles de desempeño lector.

Durante el contraste de resultados entre el diagnóstico y esta primera intervención, salieron a la luz dos problemas importantes para el desarrollo del proyecto. El primero tenía que ver con la dificultad que presentan los estudiantes de comprender las metáforas que se encontraban en las canciones (dificultad en el nivel inferencial). El segundo, hacía referencia al bajo desempeño mostrado por los estudiantes a la hora de clasificar y evaluar la información a la cual se enfrenta (dificultad en el nivel crítico intertextual).

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, es momento de identificar los factores que incidieron en el aparente mejoramiento de los resultados de los escolares, a lo que en adelante se llamará **factores facilitadores de la comprensión lectora**. Los cuales estuvieron presentes en la primera intervención y ausentes en el diagnóstico:

- El uso de una canción como texto para la comprensión de lectura, en contraste con los textos literarios y académicos tradicionales.
- El uso de imágenes como una manera de explotar los conocimientos previos de los colegiales y, dicho sea de paso, bajar el filtro afectivo para crear un mejor ambiente de aprendizaje.
- La mediación del docente quien orientó las interacciones de los estudiantes, cuestionándolos y posibilitando el espacio para la discusión.
- El desplazamiento del grupo a un sitio distinto al salón de clase.
- El hecho de tener el tiempo suficiente para leer, analizar y comprender el texto.
- La oportunidad de aclarar dudas con sus compañeros respecto al nuevo vocabulario.

Finalmente, vale la pena mencionar que estos fueron los factores a en las

intervenciones posteriores.

3.2 SEGUNDA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

FUNDACIÓN COLEGIO UIS

LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Canción: The Saints are coming

Grupo: Green Day y U2

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

OBJETIVO

Confirmar o descartar la efectividad los factores facilitadores como decisivos en el proceso de mejoramiento de las habilidades del pensamiento crítico.

SECUENCIA DIDÁCTICA

Para esta intervención el grupo de investigación consideró pertinente presentarla como una evaluación, con el ánimo de observar el comportamiento de los escolares enfrentándose al texto con el condicionamiento de la nota. Es importante aclarar que en ella se creó todo el ambiente de una evaluación académica tradicional; por lo tanto, los factores a los cuales se les atribuía la mejoría de las habilidades de pensamiento crítico en la intervención anterior estaban ausentes en la presente. Es decir; se restringió todo tipo de comunicación de los estudiantes, entre sí y con el docente, no hubo presencia de imágenes que ayudaran a establecer relaciones con el texto, no se desplazó el grupo a ningún sitio, se limitó el uso del tiempo y sólo se permitió el acceso al diccionario.

APERTURA

El docente entró al aula de clase, asignó el material, dio las instrucciones respectivas para el desarrollo de la evaluación y se dio a la tarea de observar a los estudiantes.

DESARROLLO

El docente explicó a los estudiantes que el texto se trataba de la canción “*The Saints Are Coming*” interpretada por los grupos Green Day y U2. Se debe resaltar que la canción y los grupos que la interpretaban eran familiares para ellos. Entonces, los estudiantes debían abordar la letra de esta canción y responder el respectivo cuestionario. Este se diseñó para examinar el rendimiento de los estudiantes en los 3 niveles de lectura sin la presencia de los factores facilitadores de la comprensión identificados previamente.

A continuación se presenta el material de lectura asignado en esa oportunidad.

The Saints Are Coming

by Green Day and U2

There is a house in New Orleans
They call the Rising Sun
It's been the ruin of many a poor boy
God, I know I'm one

I cried to my daddy on the telephone, how long now?
Until the clouds unroll and you come home, the line went
But the shadows still remain since your descent, your descent

I cried to my daddy on the telephone, how long now?
Until the clouds unroll and you come home, the line went
But the shadows still remain since your descent, your descent

The saints are coming, the saints are coming
I say no matter how I try, I realise there's no reply
The saints are coming, the saints are coming
I say no matter how I try, I realise there's no reply

A drowning sorrow floods the deepest grief, how long now?
Until a weather change condemns belief, how long now?
When the night watchman lets in the thief, what's wrong now?

The saints are coming, the saints are coming
I say no matter how I try, I realise there's no reply
The saints are coming, the saints are coming

I say no matter how I try, I realise there's no reply
I say no matter how I try, I realise there's no reply
I say no matter how I try, I realise there's no reply

Con respecto al cuestionario es importante mencionar que el mismo examinaba el nivel literal con las siguientes preguntas:

(Nivel Literal)

1. Circle the right answer

- A. According to the text, where the house is in?
1. Chicago
 2. Bucaramanga
 3. New Orleans
 4. New York

B. Please complete the following idea based on the song: " I cried to...

1. my mother in the street"
2. my uncle in the shower"
3. my brother on the telephone"
4. my daddy on the telephone"

C. According to the song, what are the saints doing?

1. leaving
2. Comino
3. Praying
4. Crying

De la misma forma, las preguntas presentadas a continuación, examinaban el nivel inferencial.

TERCERA ETAPA (Nivel Inferencial)

D. "I say no matter how I try, I realise there's no reply"

1. It's an expression of happiness because he can communicate
2. It's an expression of worry because he can't communicate
3. It's an expression of gratitude because he received an answer
4. It's an expression of disappointing because he will never have an answer

E. "how long now until a weather change condemns belief"

1. The singer is asking when people are going to change what they believe in
2. The singer is asking when a weather change is going to happen
3. The singer is worried about ecology
4. The singer says that people are never going to change what they believe in

F. "how long now

Until the clouds unroll and you come home"

1. The singer is wondering *when is daddy coming home?*
2. The singer is asking *when will people solve their problems and live happily?*
3. The singer is predicting that it's going to rain over his house
4. The singer is asking *when will people start having problems?*

3. Select the right answer

G. The intention of the authors of this song is:

1. to express that children need their parents
2. to invite parents to spend more time with their children
3. to express that people can't live without someone's help
4. to express that humanity was abandoned by the most powerful beings (humans and God)

CUARTA ETAPA (Nivel Crítico Intertextual)

En lo tocante al nivel crítico intertextual, las preguntas diseñadas para evaluar este nivel de lectura fueron las siguientes.

6. Answer the following questions

H. Do you think that it's important to discuss about the topic of the song? Why?

Con los siguientes criterios:

Si toma y argumenta un posición frente a la situación presentada Nivel alto

Si toma posición pero sus argumentos no son muy convincentes Nivel medio

Si no toma una posición definida Nivel bajo

I. It's possible for you to propose a solution to solve the problem that this song presents?

Con los siguientes criterios:

Si ofrece desde su posición soluciones razonables para el problema Nivel alto

Si ofrece soluciones razonables pero sin involucrarse en las mismas Nivel medio

Si no se involucra, ni ofrece soluciones Nivel bajo

J. After UNDERSTANDING the song, what can you use for your life and what you can't?

Con los siguientes criterios:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto. Nivel alto

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección Nivel medio

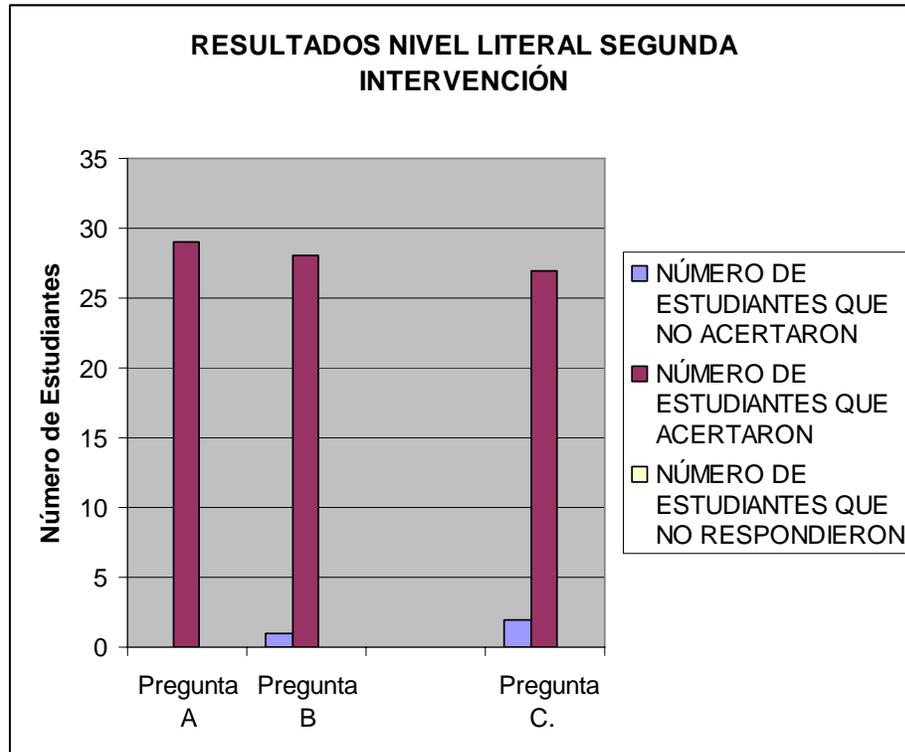
Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto Nivel bajo

ANÁLISIS DE RESULTADOS SEGUNDA INTERVENCIÓN

Para iniciar, se debe resaltar que el rendimiento de los estudiantes con respecto al nivel literal fue muy bueno (ver gráfica 12), señal que indica, que no hay mayores dificultades en este aspecto, por lo tanto, éste nivel del proceso lector no será

objeto de análisis en las próximas intervenciones.

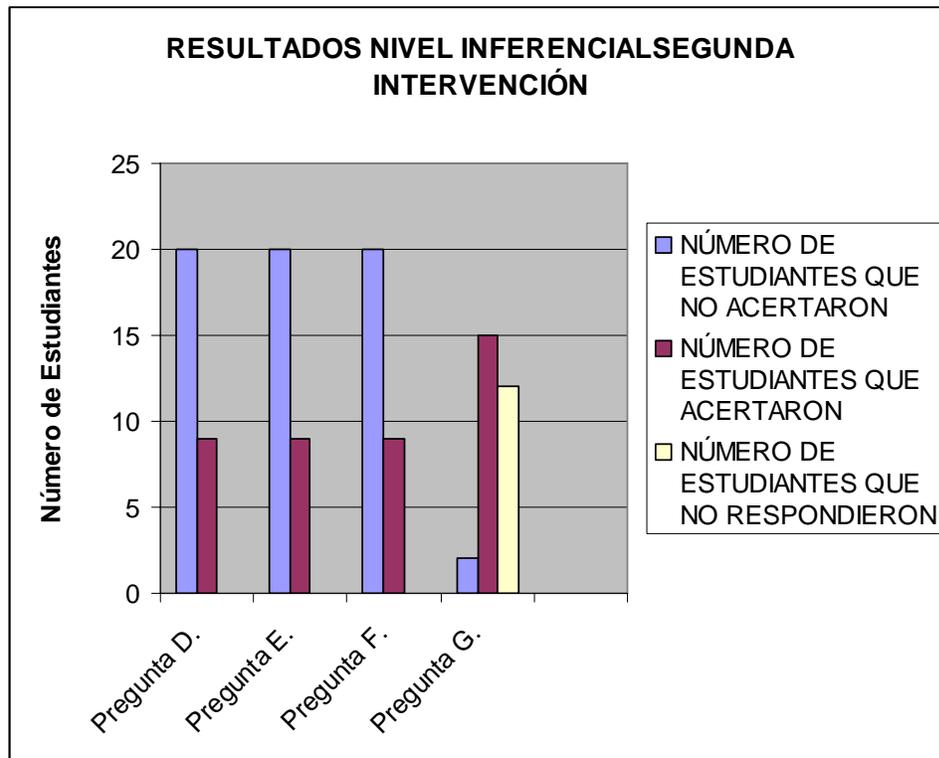
Gráfica 12. Resultados nivel literal segunda intervención



Fuente: creación propia investigadores

A propósito del desempeño de los escolares en el nivel de lectura inferencial (ver gráfica 13), se debe hacer notar que los resultados fueron pésimos en comparación con los de la intervención anterior y el diagnóstico. Ahora bien, existe una homogeneidad en los resultados de las preguntas D, E y F pues 20 de los 29 estudiantes **NO** acertaron en la respuesta. Probablemente, esto se deba a que los tres enunciados son metáforas de elevado nivel de comprensión; así, esta evidencia demuestra la gran dificultad que poseían los jóvenes para la interpretación de estas figuras literarias. Además, se evidenció un muy mal desempeño en la pregunta G, la cual cuestionaba por la intención del autor de la canción, es decir, un tipo de inferencia global, aspecto en el cual, se veían mejores resultados tanto en la intervención anterior como en el diagnóstico.

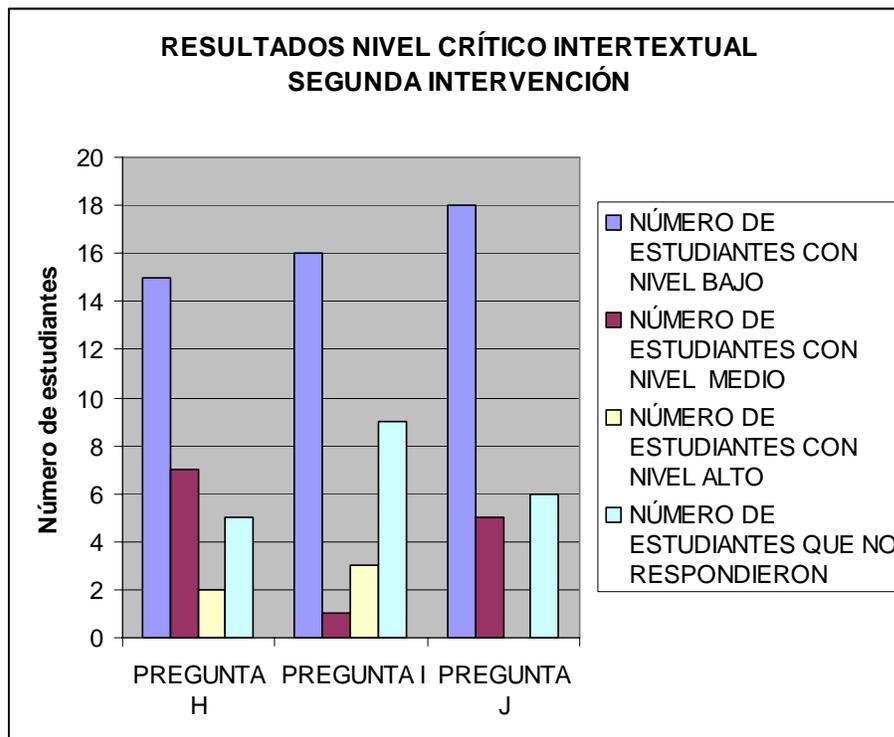
Gráfica 13. Resultados nivel inferencial segunda intervención



Fuente: Creación propia investigadores

En cuanto a los resultados de desempeño en el nivel crítico intertextual, las cifras (ver gráfica 14) fueron evidentes en mostrar que en las tres preguntas de este tipo, más de la mitad de escolares se ubicaron en el escalón más bajo de rendimiento, incluso se pudo notar que varios de ellos ni siquiera respondieron el enunciado, fenómeno que no se volvió a presentar en ninguna de las preguntas realizadas a lo largo de este proyecto. Así pues, en esta intervención, los educandos no pudieron mejorar sus habilidades de pensamiento crítico en lo concerniente, en primer lugar, a reconocer su responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás, de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo; en segundo puesto, a ofrecer alternativas de solución para la resolución de problemas; y finalmente, en la evaluación de la información y las ideas presentadas en el texto para decidir qué aceptar y qué creer. Esto a pesar de que conocían la canción y sus intérpretes. Por todo lo anterior, se puede afirmar que no se obtuvo un mejoramiento en el aspecto del pensamiento crítico que busca que el individuo clasifique y evalúe la información presentada en los textos (uno de los problemas identificados en la intervención anterior y que en esta oportunidad se agudiza de manera preocupante).

Gráfica 14. Resultados nivel crítico intertextual segunda intervención



Fuente: creación propia investigadores

Como se ha podido apreciar, los resultados de esta intervención en los niveles de lectura inferencial y crítica intertextual fueron verdaderamente lamentables; sin embargo, este ejercicio permitió reconocer la importancia que tienen los **factores facilitadores** (es decir: el uso de imágenes como una manera de explotar los conocimientos previos de los colegas y bajar el filtro afectivo para crear un mejor ambiente de aprendizaje; la mediación del docente para cuestionar y orientar las interacciones de los mismos, generando así los espacios para la discusión; el desplazamiento del grupo a un sitio distinto al salón de clase; el disponer del tiempo suficiente para leer, analizar y comprender el texto y finalmente, la oportunidad de aclarar dudas con sus compañeros respecto al nuevo vocabulario.) para contribuir en el fortalecimiento de los procesos mentales necesarios para llegar a la formación de los aspectos del pensamiento crítico en los que este proyecto se enfoca.

Además de esto, se debe mencionar que el nivel de estrés y ansiedad que se notó en los estudiantes por tratarse de una evaluación, contribuyó de manera negativa en el desempeño de los educandos. Entonces, no fue suficiente el hecho de que ellos conocieran la canción y sus intérpretes pues se enfrentaban a un tema musical cuya unidad estaba compuesta de variadas metáforas que no pudieron ser comprendidas por ellos, reiterando la ya reconocida dificultad con las mismas.

Por tal razón, superar esta dificultad para permitir el mejor desempeño del nivel crítico intertextual de los estudiantes se convirtió en el objetivo de la siguiente intervención.

3.3 TERCERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

FUNDACIÓN COLEGIO UIS LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Canción: Chronicles of Life and Death

Grupo: Good Charlotte

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

OBJETIVOS

Mejorar la habilidad de los estudiantes para entender e interpretar metáforas

SECUENCIA DIDÁCTICA

APERTURA

La actividad se inició llevando a los estudiantes a la sala de audiovisuales del colegio, allí se les dio la bienvenida y se les invitó a resolver algunos acertijos visuales: el primero, un fondo negro en el cual aparentemente sólo se veía el perfil de una mujer, pero que en realidad se trataba de la palabra en inglés “LIAR” que significa mentiroso (ver Figura 1). El segundo dibujo a analizar se trata de una pintura que simula ser el rostro de un anciano, pero que, a la larga, resulta ser una compilación de varios rostros escondidos en la misma (ver figura 2). Hay que decir que estos ejercicios mentales fueron presentados en la pantalla del video beam. En seguida se invitó a los estudiantes a que participaran en forma oral describiendo lo que veían. El objetivo de esto, era promover la discusión en torno a estas imágenes con el fin de mostrarles a los estudiantes que no siempre lo que se ve es lo que parece y que todo lo que pasa por los sentidos debe ser analizado de manera detallada.

Figura 1



Figura 1. Rostro (acertijos visuales) Disponible en: <http://acertijos.miyo.es/ilusionesopticas/index.php>

Figura 2



Figura 2. Anciano (acertijos visuales) Disponible en: <http://acertijos.miyo.es/ilusionesopticas/index.php>

DESARROLLO TERCERA ETAPA (Nivel Inferencial)

Teniendo en cuenta lo anterior se procedió a explicar la definición de metáfora la cual rezaba así: “*Metaphors are comparisons that show how two things that are not identical in most ways are similar in one important way. Metaphors are a way to describe something. Authors use them to make their texts more interesting or entertaining.*”

Después de haber explicado el concepto de metáfora, este se ilustró con un ejemplo en el cual los escolares debieron seleccionar la opción que correspondía a la interpretación de la misma:

Example:

Brian was a wall, bouncing every tennis ball back over the net.

This metaphor compares Brian to a wall because _____.

- a. He was very strong.
- b. He was very tall.
- c. He kept returning the balls.
- d. His body was made of cells.

De la misma forma, se les solicitó a los escolares realizar el análisis de otra de imagen que exigía una lectura más profunda para su comprensión. En esta ocasión, se trataba de una publicidad de la consola de videojuegos Play Station, en la cual se muestra a un joven sin cabeza, de compras en un almacén que ofrece variedad de las mismas (ver figura 3). Con este ejercicio se pretendía fomentar el debate entre los estudiantes para que se aventuraran a expresar las interpretaciones que cada uno hiciera de este objeto publicitario.

Figura 3.

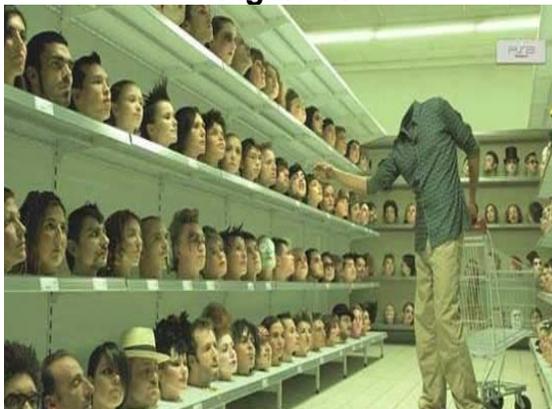


Figura 3. Imagen hombre sin cabeza. Disponible en: <http://www.nextnature.net/research/?p=753>

Después de la discusión, el docente invitó a responder algunas preguntas sobre la interpretación de unas metáforas. Cabe apuntar que en esta intervención no se entregó el cuestionario a los estudiantes. Simplemente se les facilitó un formato

en el cual seleccionaron las respuestas a medida que las preguntas aparecían en la pantalla del video beam (ver anexo H).

Question A

The poor rat didn't have a chance. Our old cat, **a bolt of lightning**, caught it. The cat was compared to a bolt of lightning because he was _____.

- a. very fast
- b. very bright
- c. not fond of fleas
- d. very old

Luego de esperar un tiempo prudente para que los escolares respondieran la pregunta, el profesor mostró un nuevo acertijo visual en el cual, a primera de vista, se observaba una hermosa dama frente al espejo, pero al mirar la figura detenidamente, se notaba que se trataba de una calavera, símbolo de la muerte (ver figura 4) y con la cual se preparara el ambiente para introducir una metáfora relacionada con el tema de la canción que se trabajó *The chronicles of life and death* del grupo estadounidense Good Charlotte.

Figura 4

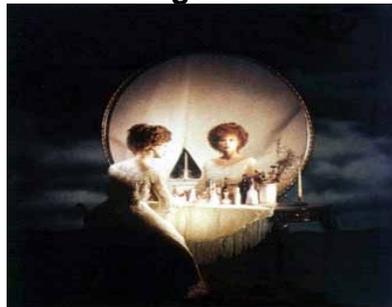


Figura 4. Muerte. Disponible en: <http://acertijos.miyo.es/ilusionesopticas/index.php>

La metáfora fue la siguiente:

Question B

"There is no discrimination in the forest of the dead". African (Annang) proverb

This proverb means that ...

- a. *After death, we continue being rich, popular, attractive, healthy, etc.*
- b. *Nobody goes to heaven*
- c. *No matter who we are or what we have because anyway we will die*
- d. *If we are bad people, we can't go to heaven*

La intención de utilizar precisamente esta figura literaria fue que los escolares establecieran relaciones entre la imagen de la calavera, la metáfora y

posteriormente, la letra y el video de la canción *The chronicles of life and death*[^].

Así pues, para proseguir con la intervención se hizo la proyección del video de este tema musical, para que luego, los estudiantes se enfrentaran a la comprensión de la letra de la canción. La cual reza así:

The Chronicles of Life And Death lyrics
By GOOD CHARLOTTE

You come in cold,
You're covered in blood.
They're all so happy you've arrived.
The doctor cuts your chord.
He hands you to your mom.
She sets you free into this life.
And where do you go with no destination,
No maps to guide you.
Wouldn't you know that it doesn't matter,
We all end up the same.

These are the chronicles of life and death and everything between.
These are the stories of our lives, as fictional as they may seem.
You come in this world, and you go out just the same.
Today could be the best day of your life.

And money talks in this world,
That's what idiots will say
But you'll find out that this world,
Is just an idiots parade
Before you go, you've got some questions.
And you want answers
But now you're old, cold, covered in blood,
Right back to where you started from

And these are the chronicles of life and death and everything between.
These are the stories of our lives, as fictional as they may seem.
You come in this world, and you go out just the same.
Today could be the worst day of your life.

But these are the chronicles of life and death and everything between.
These are the stories of our lives, as fictional as they may seem.
You come in this world, and you go out just the same.
Today could be the best day of,

[^] El material audiovisual utilizado en el presente proyecto fue entregado a la biblioteca de la UIS en un CD anexo.

Today could be the worst day of,
Today could be the last day of your life.
It's your life, your life.

Se debe mencionar que para una mejor comprensión del texto, se les permitió a los estudiantes que en caso de no conocer una palabra preguntaran al grupo por su significado, con la salvedad que no se permitía la traducción al español, por lo tanto se buscaba que los jóvenes se esforzaran tanto en plantear sus dudas como en explicar los significados de las palabras desconocidas.

Luego se procedió a que los estudiantes identificaran el significado de algunas de las metáforas que la canción presentaba, puntualmente las siguientes:

Question C

"She sets you free into this life".

This sentence means that ...

- a. You have to learn how to live without any help
 - b. Life is beautiful
 - c. You have to live with your mother like a kangaroo
- You can do whatever you want

Question D

"You come in this world And you go out just the same".

This sentence means that ...

- a. Enjoy your life!!!
- b. You arrive earth in a spaceship
- c. If you are rich when you were born, you will be rich when you die
- d. You were born and will die naked, so you have to appreciate life for the good things, not for the material ones

Question E

"And money talks, in this world that's what idiots will say".

This sentence means that ...

- a. If you don't have money, you are nothing
- b. Stupid people think that money gives happiness
- c. If you don't wear expensive clothes, you are a LOSER
- d. Money gives you the power to do everything you want

Question F

"Today could be the best day of
Today could be the worst day of
Today could be the last day of
Your life"

This part of the stanza means that ...

- a. You can die in any moment

- b. Enjoy your life because you are going to die
- c. You are the only one who decide how to live your life
- d. Life is made of good and bad moments

CUARTA ETAPA (Nivel Crítico Intertextual)

Una vez los escolares respondieron las preguntas orientadas hacia el nivel inferencial, se dio paso a la parte de producción escrita en la cual se indagaba por los desempeños con relación a los procesos de pensamiento crítico por medio de las siguientes preguntas:

WRITING EXERCISE

Taking into account the discussion we had about life and death, please, answer the following questions from your point of view.

H) If a member of your family has a terminally illness and he/she isn't conscious, Do you agree he /she will have the right to "assisted suicide" (Euthanasia)? Why?

Con los siguientes criterios:

Si toma y argumenta un posición frente a la situación presentada Nivel alto

Si toma posición pero sus argumentos no son muy convincentes Nivel medio

Si no toma una posición definida Nivel bajo

I) What could be a possible solution for this problem?

Con los siguientes criterios:

Si ofrece desde su posición soluciones razonables para el problema Nivel alto

Si ofrece soluciones razonables pero sin involucrarse en las mismas Nivel medio

Si no se involucra, ni ofrece soluciones Nivel bajo

J) Let's imagine you are the sick person. After understanding the song, what can you use to take the decision of having or not having "assisted suicide"? Why?

Con los siguientes criterios:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto. Nivel alto

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección Nivel medio

Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto Nivel bajo

Finalmente, se agradeció la participación a los estudiantes, se recogieron los formatos de respuestas y se acompañó a los educandos al salón.

ANÁLISIS DE RESULTADOS TERCERA INTERVENCIÓN

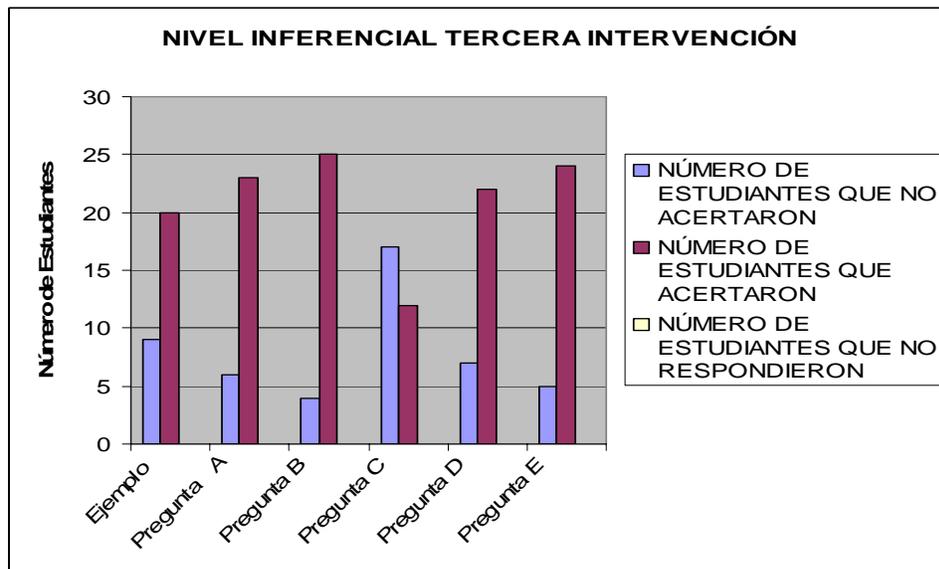
APERTURA

En esta primera etapa se pudo percibir una gran expectativa por parte de los estudiantes, desde el momento en que supieron que la actividad se desarrollaría fuera de su sitio habitual de clase. Una vez se encontraban en la sala de audiovisuales, los educandos se mostraron interesados por participar en la resolución de los acertijos visuales; valga decir que hubo necesidad de pedir que las intervenciones se realizaran de manera ordenada ya que todos querían ser escuchados a la vez.

Otro aspecto para resaltar fue el hecho de retarlos mentalmente pues esto los animó a mostrar sus capacidades frente a sus compañeros y además a mantener la expectativa y el interés por las actividades que vendrían después. Realmente este inicio de actividad fue acertado pues permitió que los estudiantes entendieran la orientación del trabajo, puesto que cada actividad estaba conectada con la anterior y la siguiente (organización significativa del material, Ausbel). Entonces, con toda la atención ganada, la explicación acerca de qué es metáfora resultó mucho más fácil de comprender para ellos y esto los motivó a participar activamente en el ejercicio dado como ejemplo.

A pesar de la complejidad de la metáfora escogida como ilustración, 20 de 29 estudiantes, es decir, casi el 70% de los estudiantes respondieron correctamente. Esto indica que la mediación del docente y la oportuna explicación de los términos desconocidos ayudaron a los escolares a encontrar la respuesta acertada para este enunciado (ver gráfica 15).

Gráfica 15. Resultados nivel inferencial tercera intervención



Fuente: creación propia investigadores

En cuanto a la actividad siguiente en la cual los educandos analizaron la imagen publicitaria de la consola de videojuegos Play Station, los resultados no fueron los que se esperaron debido a que ésta no despertó las expectativas que se previeron, quizá porque la misma no tenía nada que ver con el ejemplo mencionado con anterioridad, o porque simplemente no les llamó la atención debido a que les pareció poco llamativa.

Con respecto a la pregunta A es importante mencionar que los resultados fueron mejores en comparación con los del ejemplo pues 23 de los 29 estudiantes acertaron en la escogencia de la respuesta correcta. Es probable que estos hallazgos se deban a que el vocabulario utilizado en figura literaria era más común para ellos, sumando el hecho que la situación de la misma era más cotidiana, pues es más sencillo hacer una relación entre un gato y un ratón, que entre una pared y una bola.

En cuanto al acertijo visual de la calavera, vale la pena destacar la gran aceptación e interés que se generó en los estudiantes pues nuevamente quisieron participar en forma masiva proponiendo sus interpretaciones particulares. Es importante anotar la impactante reacción de sorpresa que se sentía en ellos debido al contraste de colores y de símbolos, en específico el contraste entre la vida y la muerte. Este factor hizo que los estudiantes mostraran un muy buen desempeño en la metáfora tratada en la pregunta B, del cual los resultados señalan que 25 de los 29 estudiantes respondieron acertadamente (ver gráfica 15).

Esta mejoría, se debe a que la imagen de la calavera ayudó a los estudiantes a establecer una relación visual entre ésta y la esencia de la metáfora pues se puede establecer un denominador temático común entre ellas. Elemento que sirvió

para que los estudiantes recibieran el video de la canción *The chronicles of life and death* con una base para su posterior comprensión (aprendizaje significativo, Ausbel).

Con respecto a los resultados de análisis de las metáforas incluidas en la canción hechos por los estudiantes se notaron dos desempeños diferentes. Por un lado, en las preguntas D y E notamos un buen nivel de comprensión de estas metáforas (con un promedio de 23 estudiantes con respuestas correctas de un total de 29), (ver gráfica 15). Probablemente, la causa de esto, no radica únicamente en lo fácil del vocabulario, sino en lo cotidiano de las situaciones, pues observemos que éstas se refieren a *“llegar y salir de este mundo”* y *“que el dinero, según los idiotas, manda en esta sociedad”*. Mientras que en la pregunta C se encuentra un verbo muy poco familiar para ellos, no sólo por su significado, sino por su casi nulo uso en su cotidianidad: *“SET SOMEONE FREE”* el cual significa en español *LIBERAR A UN PRISIONERO*. Además, esta expresión se trata de una “expresión idiomática”, es decir, un grupo de palabras que cuando se usan de manera conjunta, significan algo totalmente diferente que cuando se utilizan de forma individual. Vale la pena aclarar que las *“expresiones idiomáticas”* son estructuras bastante usadas en cualquier lengua pero su interpretación requiere que el hablante conozca el significado, su contexto cultural y lo sepa usar en una situación particular de comunicación.

Del anterior párrafo, se pueden deducir dos ideas importantes; en primer lugar, que con esta intervención se mejoró el nivel de comprensión de metáforas en los estudiantes, pero se evidenció una dificultad con respecto a la interpretación de las “expresiones idiomáticas”, aspecto que fue objeto de trabajo en la intervención final.

Con relación a la pregunta F, los resultados fueron muy particulares pues sólo una de los 29 estudiantes escogió la respuesta que, a criterio de los investigadores, era la acertada. Por tal motivo, esta situación mereció un análisis especial que permitiera conocer la causa de este fenómeno. Para tal fin, se muestran el número de respuestas que tuvo cada una de las opciones (ver tabla 1).

Tabla 1. Resultados Pregunta F tercera intervención

Pregunta F	A You can die in any moment	B Enjoy your life because you are going to die	C You are the only one who decide how to live your life	D Life is made of good and bad moments	NO RESPOND E
------------	--------------------------------------	--	---	---	--------------------

<u>"Today could be the best day of</u> <u>Today could be the worst day of</u> <u>Today could be the last day of</u> <u>Your life"</u> This part of the stanza means that ...	10	11	1	6	1
--	----	----	---	---	---

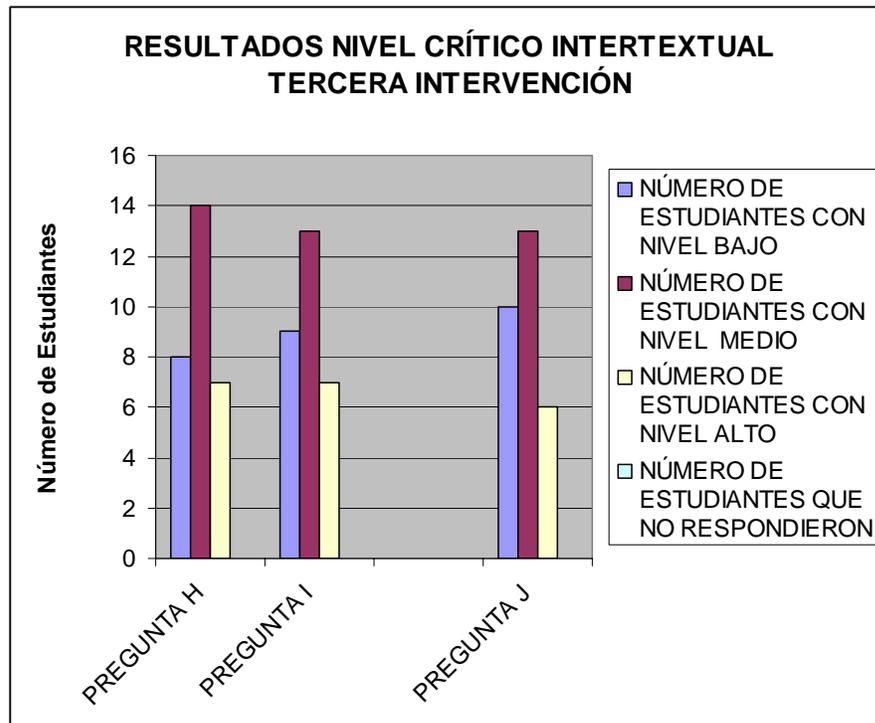
Fuente: creación propia investigadores

Gracias a esta tabla se puede notar que el grupo se dividió a la hora de escoger la respuesta, que a su criterio, era la mejor. Muestra de esto, fue la acalorada discusión que se mantuvo durante la presentación de esta pregunta. Por ejemplo, la estudiante que se constituyó en la "mediadora" (desde Vygotsky) de esta intervención fue quien lideró el debate y además la única que no respondió este ítem, alegando que no estaba de acuerdo con las opciones planteadas.

Otro aspecto a tener en cuenta es que la pregunta ofrece la posibilidad de diferentes respuestas correctas desde la perspectiva de cada persona, por lo tanto, este cuestionamiento no debió estar supeditado a una gama de opciones para escoger. Entonces, esto sirvió al grupo de investigadores para tener más cuidado en el planteamiento de las preguntas y posibles opciones de respuestas a utilizar en la siguiente intervención.

A propósito del nivel crítico intertextual se puede apreciar que, en primer lugar, todos los estudiantes respondieron las preguntas, lo cual se convierte en una buena señal del esfuerzo que ellos realizaron por mostrar sus habilidades y además, en comparación con los resultados de la intervención anterior, se muestra una mayor certeza por parte de los escolares en sus respuestas. Por otra parte, es muy satisfactorio notar que en la presente intervención los resultados en este nivel han mejorado con relación a la anterior, puesto que gran parte de los participantes se ubican ahora en los niveles medio y alto (ver gráfica 16).

Gráfica 16. Resultados nivel crítico intertextual tercera intervención



Fuente: creación propia de los investigadores

Podemos atribuir el avance mostrado a factores como: primero, que las preguntas y el tema en general, tocaban aspectos, sentimientos y puntos de vista más personales para los escolares, pues ya no se hablaba de los problemas del mundo, sino de una dolorosa situación que los involucraba a cada uno de ellos y sus seres queridos. En segundo lugar, se logró establecer conexiones efectivas y claras entre la imagen de la calavera, la metáfora acerca de la muerte, el video - bastante llamativo y significativo por su formato y por tratarse de un grupo musical del gusto de los estudiantes- y la letra de la canción- la cual, exceptuando las “expresiones idiomáticas”, no presentaba mayores problemas de vocabulario. Una tercera conclusión, tiene que ver con la ventaja de tener mayor tiempo para el debate, el planteamiento de puntos de vista acerca de las situaciones y la ayuda en el reconocimiento del vocabulario desconocido. Se debe apuntar que el hecho de haber utilizado solamente un formato de respuestas como evidencia de datos, en vez del cuestionario impreso, permitió ganar más tiempo para el compartir de ideas, lo cual fue fundamental para lograr esta mejoría.

3.4 CUARTA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

FUNDACIÓN COLEGIO UIS

LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Canción: "What I've done"

Grupo: Linkin Park

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

OBJETIVOS

Mejorar la habilidad de los estudiantes para entender e interpretar "expresiones idiomáticas".

SECUENCIA DIDÁCTICA

APERTURA

En esta intervención se volvió a sacar a los estudiantes del aula regular, esta vez a sala de música. Una vez allí, se les pidió recordar la definición de metáfora y con la colaboración de todos se re-elaboró este concepto. En seguida se procedió a proyectar en la pantalla del video beam la primera imagen a trabajar, ésta contenía la "expresión idiomática": "It's raining cats and dogs" (ver figura 5) el cual en Español se puede traducir como: "Está lloviendo a cántaros", para que los escolares notaran que esta expresión requería un análisis más profundo para comprender su verdadero significado, pues la traducción literal expresaba una idea ilógica y, por lo tanto, se debía recurrir a un significado figurado para entender lo que realmente la expresión quiere comunicar.

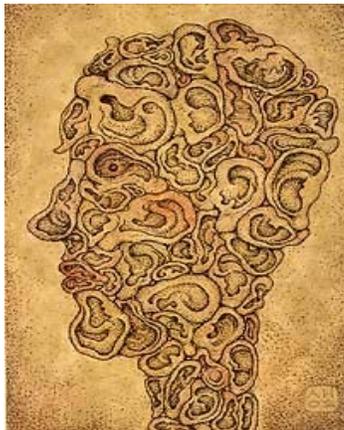
Figura 5. "It's raining cats and dogs!!!!"



It's raining cats and dogs <http://www.oilondres.com.br/estudos/tireogatodasacola.htm>

Para reforzar esta idea, se presentó una segunda imagen que ilustraba la expresión: "I'm all ears" (ver figura 6), en la cual se les preguntó a los estudiantes cuál podría ser el significado literal y cuál sería el significado metafórico.

Figura 6. "I'm all ears!!!!!!!"



I'm all ears http://www.annhuey.com/fa_i.shtml

DESARROLLO

Luego de esta discusión se les dio el significado de lo que es una "expresión idiomática". Así pues, se les explicó que una expresión idiomática es un grupo de palabras que tienen un significado diferente a cuando se usan en forma individual. Para ello se proyectaron 3 diapositivas que contenían la definición de "*idiom*", la cual es presentada a continuación:

WHAT IS AN IDIOM?

An idiom is a group of words which, when used together, has a different meaning from the one which the individual words have.

When used in everyday language, they have a different meaning than the basic one, you would find in the dictionary.

Idioms are very common in English language. It is important to know the meaning of idioms because in that way you can understand in better form different texts like poems, tales, emails and songs.

De esta manera, se reforzó la definición de expresión idiomática haciendo referencia a los ejemplos dados anteriormente, para así, confirmar que los escolares habían comprendido el concepto.

SEGUNDA ETAPA (Nivel Inferencial)

Acto seguido, se retó a los escolares a leer las siguientes expresiones idiomáticas (las cuales tenían sus respectivas ilustraciones) para así identificar su significado correcto. Para tal efecto, se hizo entrega de un formato de respuestas para ser diligenciado por cada estudiante a medida que se presentaran las preguntas (ver anexo 9). Las expresiones idiomáticas a trabajar fueron:

Question A

“Money doesn't grow on trees!!!!”



A) Money is important in life

B) Don't waste your money in stupid things

C) If you plant a coin, you will get a money tree

Money doesn't grow on trees. <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

Question B

“He is a fat cat!!”



A) He is extremely chubby

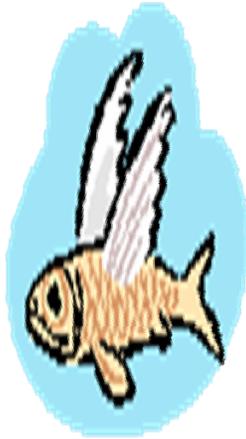
B) He is a very clever person

C) He is an important person

He is a fat cat <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

Question C

“I'll believe in politicians when fish fly!!!!”



A) I will never believe in politicians

B) I always believe in politicians

C) I often believe in politicians

When fish fly <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

Question E

“She has a broken heart!!!”



A) She has a heart attack

B) She is waiting for Allan to cure her heart

C) She feels sad and disappointed

She has a broken heart <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

Una vez los escolares respondieron a las preguntas relacionadas con los idioms y sus gráficas, se les invitó a ver el video de la canción “What I’ve done”[^] del grupo de rock Linkin Park, el cual había sido sugerido por algunos estudiantes en la sesión anterior debido a que las imágenes que presenta este material musical les llamaba la atención. Así pues se procedió a verlo.

Seguidamente, se les pidió a los escolares expresar su opinión acerca de las imágenes que muestra el video y se les preguntó si conocían la letra de la canción, a lo cual la gran mayoría respondió que no.

Entonces, se aprovechó para presentar la letra de la canción a trabajar.

What I’ve done by Linkin Park

In this farewell,
There is no blood,
There is no alibi,
Cause I've drawn regret,
From the truth,
Of a thousands lies,
So let mercy come and wash away

What I've Done,
I'll face myself,
To cross out what I've become,
Erase myself,

[^] El material audiovisual utilizado en el presente proyecto fue entregado a la biblioteca de la UIS en un CD anexo.

And let go of what I've done

Put to rest,
What you thought of me
While, I clean this slate,
With the hands,
Of uncertainty,
So let mercy come,
And wash away

What I've Done,
I'll face myself,
To cross out what I've become,
Erase myself,
And let go of what I've done

For what I've done,
I start again,
And whatever pain may come,
Today this ends,
I'm forgiving what I've done

I'll face myself,
To cross out what I've become,
Erase myself,
And let go of what I've done

[Mike Shinoda:]
(Na,Na,Na)

What I've Done,
What I've Done,
Forgiving what I've done

Para proseguir con la intervención, nuevamente se retó a los estudiantes a interpretar las siguientes expresiones seleccionadas por el grupo de investigación y en las cuales se incluían metáforas y expresiones idiomáticas. Éstos fueron los enunciados propuestos:

Question F

In the song, the expression: "I've drawn regret", means:

- A) I feel sad because all the bad things I did.
- B) I can draw my emotions
- C) I feel happy when I draw

Question G

In the song, the expression: "wash away", means:

- A) To forget
- B) To remember
- C) To clean

Question H

In the song, the expression: "Erase myself And let go of What I've done", means:

- A) My life is a poem, and I'm going to erase it
- B) To forget all the bad things I did; in order to be a better person
- C) Life Sucks!!! So, you have to be a bad person

Question I

In the song, the expression: "I'll face myself To cross out what I've become", means:

- A) I'm perfect, so I don't need to analyze mi life
- B) It's difficult for me to accept my mistakes
- C) I will analyze what I did to accept what I am

Question J

So, the intention of **Linkin Park** with this song is:

- A) To describe all the terrible problems we created.
- B) To invite people to change their behaviour toward living in a healthier and more peaceful world.
- C) To criticize powerful people around the world because of all the tragedies our planet had and has.

Finalmente, como de costumbre, se pidió a los escolares, escribir su opinión personal acerca del tema de la canción teniendo en cuenta tres aspectos fundamentales. En primer lugar su responsabilidad social con los problemas que muestra el video musical. Además, posibles soluciones a los mismos y, finalmente, los aspectos que cada estudiante consideraba útiles para su vida.

A continuación se presentan los criterios de evaluación con los cuales fueron analizadas las respuestas correspondientes al nivel crítico intertextual.

Writing Exercise

Please, write your opinion about the topic of the song taking into account the following points:

- ✓ your social responsibility with the problems the musical video shows con los siguientes criterios:

Si toma y argumenta una posición frente a la situación presentada

Nivel alto

Si toma posición pero sus argumentos no son muy convincentes

Nivel medio

Si no toma una posición definida

Nivel bajo

✓ Possible solutions for these problems
Con los siguientes criterios:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto. Nivel alto

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección Nivel medio

Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto Nivel bajo

✓ Aspects you consider are useful for your life

Con los siguientes criterios:

Si ofrece desde su posición soluciones razonables para el problema Nivel alto

Si ofrece soluciones razonables pero sin involucrarse en las mismas Nivel medio

Si no se involucra, ni ofrece soluciones Nivel bajo

Useful phrases:

I think...

I consider...

What I think about the topic is...

I feel that...

My opinion about this is...

My point of view is...

La intervención finalizó cuando el docente recogió los formatos de respuestas para luego acompañar a los estudiantes a su respectivo salón y darles las gracias por su participación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS CUARTA INTERVENCIÓN

En primera instancia, se debe señalar que los estudiantes se mostraron expectantes por saber de qué se trataba en esta oportunidad la intervención. Con relación al hecho de recordar la definición de metáfora, cabe destacar que muchos de los jóvenes participaron en la elaboración del concepto haciendo uso de gestos, movimientos y palabras sueltas para hacerse entender frente a sus compañeros.

Un detalle para subrayar fue que las imágenes utilizadas no llamaron la atención en la misma medida que en la intervención anterior, quizá porque en esta oportunidad los primeros dibujos no representaban un reto mental para ellos, como sí lo fueron los acertijos visuales que abrieron la sesión anterior.

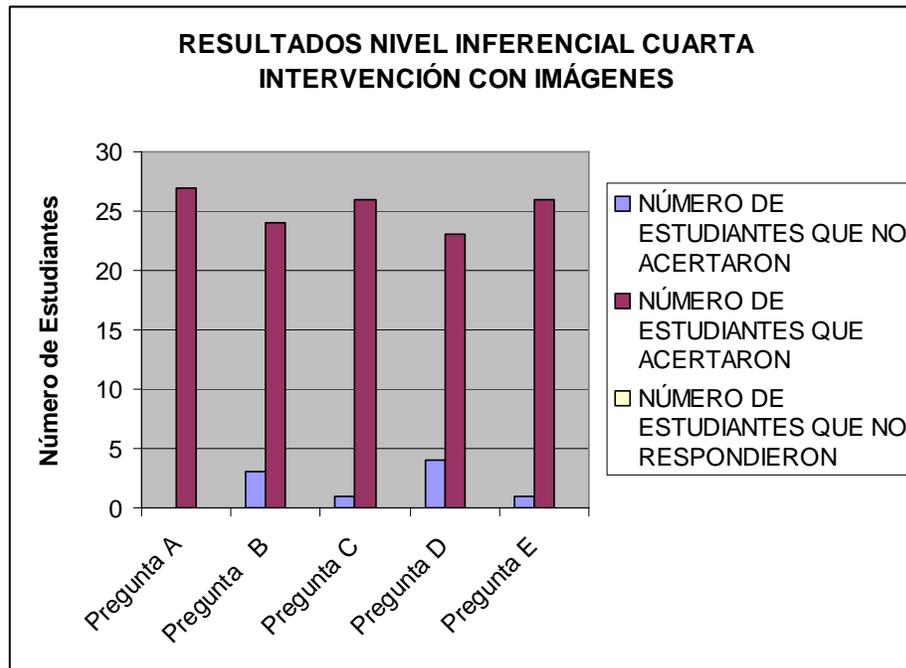
DESARROLLO

Durante la explicación del concepto de expresiones metafóricas, los estudiantes mostraron muchas dudas, situación que se preveía debido a la complejidad que este tema representa teniendo en cuenta el nivel académico de los educandos. Por tal motivo, se recurrió a los ejemplos anteriormente enunciados (“It’s raining cats and dogs” y “I’m all ears”) para mostrar los significados literal y figurado de estas expresiones. Es importante mencionar que el hecho de utilizar menos diapositivas permitió sacar mayor provecho de cada una de ellas a través de su descripción, la lectura profunda de sus textos y la consecuente discusión entre los participantes. Esto hace que se tenga un mejor aprovechamiento del tiempo y, además de promover la interacción oral de los estudiantes en lengua inglesa.

SEGUNDA ETAPA (Nivel Inferencial)

En esta parte del trabajo fue bastante interesante retar a los estudiantes a interpretar las expresiones idiomáticas, pues el ambiente de la clase se tornó bastante competitivo, hecho que mejoró la atención y actitud frente a la propuesta de lectura. Por otra parte, fue evidente la relación que los estudiantes establecían entre el dibujo y el texto para identificar la respuesta que apuntara a la mejor interpretación de la expresión idiomática en cada una de las preguntas. Prueba de ello fueron los muy buenos resultados que los escolares obtuvieron en las preguntas A, B, C, D y E (ver gráfica 17).

Gráfica 17. Resultados nivel inferencial cuarta intervención con imágenes



Fuente: creación propia de los investigadores

Como se puede notar, los escolares demostraron un gran desempeño en estos enunciados mencionados con anterioridad pues el promedio de estudiantes con respuestas acertadas fue de aproximadamente el 80%. De hecho, en lo que al nivel inferencial se refiere estos son los alcances más significativos obtenidos por los estudiantes a lo largo de todo el proyecto. Este fue un resultado alentador si se tiene en cuenta que las expresiones idiomáticas, representan para los aprendices de una nueva lengua una alta dificultad de comprensión.

En lo que respecta al siguiente paso de la sesión, es necesario mencionar que se utilizó el video de una canción sugerida por algunos estudiantes debido a que con anterioridad lo habían visto. Además, este tema musical cumplía con la condición de que su letra tenía metáforas y expresiones idiomáticas, aspectos objeto de trabajo específicos de esta etapa del proyecto. Adicionalmente es importante subrayar que la canción posee estructuras gramaticales muy complejas teniendo en cuenta el grado de escolaridad de los jóvenes. La letra de esta canción mezcla tiempos verbales, usa modales e imperativos y tiene como eje central el presente perfecto, tiempo verbal difícil de asimilar.

Gracias al interés de los escolares por este video se generó una discusión acerca de las imágenes impactantes y los temas que él planteaba. En esta plática, los educandos hicieron gala de sus presaberes acerca de algunos fenómenos históricos y sociales como la bomba atómica, Hitler, el racismo, la contaminación

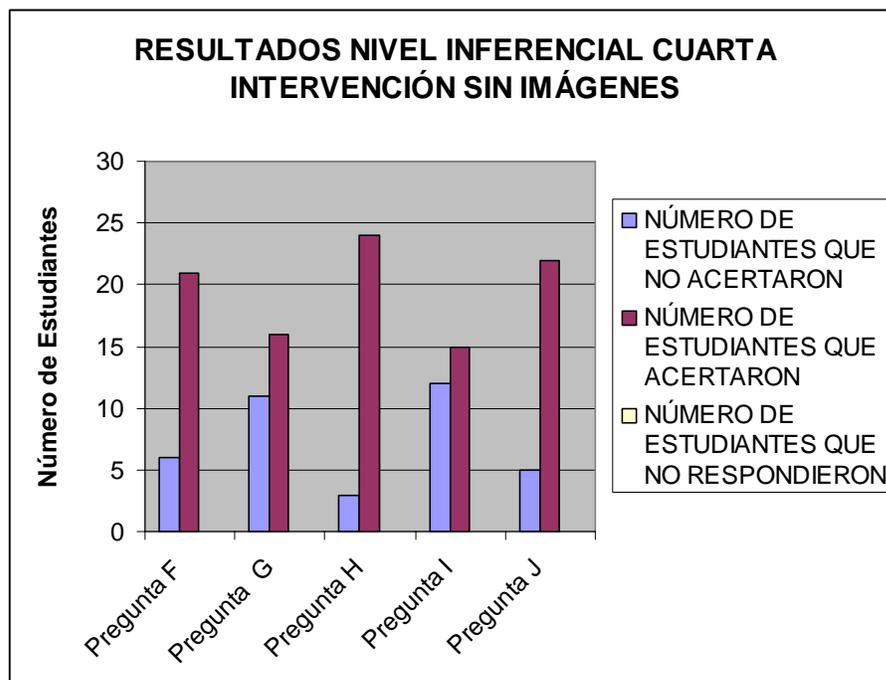
entre otros. Esto preparó el terreno para que los estudiantes se interesaran en tratar de entender la letra de la canción.

Durante este proceso fue muy importante la labor de los mediadores que tenían un mayor conocimiento de las estructuras y el vocabulario para que todo el grupo tuviera la posibilidad de entender en cierta medida la idea central del texto analizado.

Para complementar el proceso anterior, el docente desafió a los estudiantes a interpretar algunas expresiones seleccionadas de la canción por el grupo de investigación en las que se incluían metáforas y expresiones idiomáticas, con el atenuante de que esta vez no tendrían imágenes para ayudarse.

Para conocer el desempeño de los estudiantes con respecto a estas preguntas, estaremos analizando su rendimiento detalladamente (ver figura 18). Para empezar, se examinarán los resultados obtenidos por los escolares en las preguntas F y H en la siguiente tabla.

Gráfica 18. Resultados nivel inferencial cuarta intervención sin imágenes



Fuente: Creación original investigadores

Como se puede apreciar en la gráfica 18, las preguntas F y H, las cuales cuestionaban específicamente a los estudiantes por la interpretación de metáforas, presentaron unos resultados bastante satisfactorios pues más del 75% de los escolares seleccionaron las respuestas correctas, lo que permitió concluir que

finalmente los estudiantes sí tuvieron un mejor desempeño en la interpretación de estas figuras literarias en comparación con las sesiones anteriores.

En lo concerniente a la pregunta G, que buscaba la interpretación de la expresión idiomática “wash away” por parte de los estudiantes, cabe subrayar que, aunque los resultados nos son tan significativos como en las interpretaciones de las metáforas, se logró un nivel de comprensión de lectura inferencial alto, bastante alentador pues 16 de 27 estudiantes, es decir, más del 50% respondieron correctamente este ítem. Si se contempla la dificultad que representa para un estudiante de séptimo grado la comprensión de este tipo de expresiones, se llegará a la conclusión que definitivamente los escolares han desarrollado una mejor lectura inferencial.

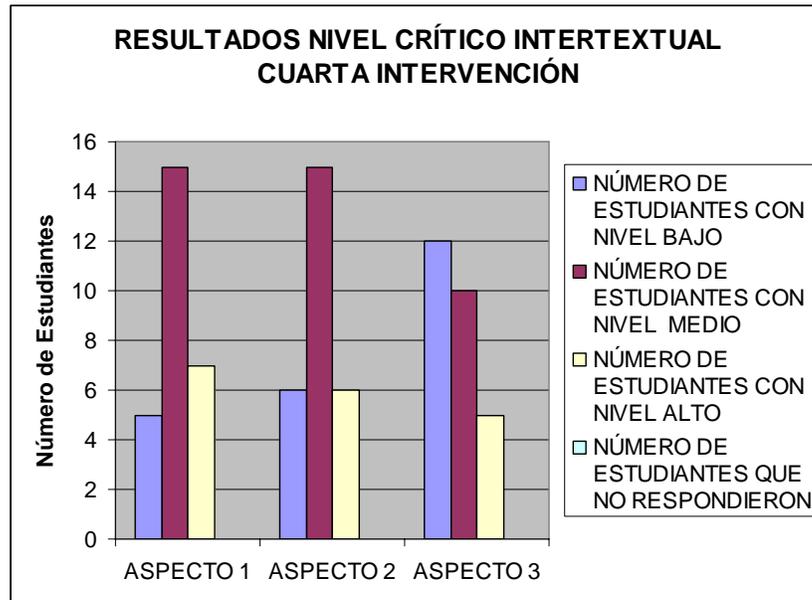
Ahora bien, en la pregunta I, la cual se trataba de un caso particular por tratarse de una mezcla entre metáfora y expresión idiomática, lo que representaba doble grado de complejidad para los aprendices, es relevante apuntar que 15 de las 27 personas evaluadas, lograron ubicarse en el nivel alto, al contestar de forma acertada al cuestionamiento dado, confirmando una vez más, el avance que han presentado los estudiantes en este nivel.

Con relación a la pregunta J, la cual indagaba por la inferencia global del texto, el desempeño de los educandos se mantuvo en el rango esperado, pues ha sido una fortaleza que los jóvenes han evidenciado a lo largo del proyecto.

Para terminar con los resultados de nivel inferencial, se debe mencionar que en esta oportunidad todos los estudiantes respondieron las preguntas, sin excepción, por lo tanto, estuvieron en disposición de escoger la respuesta que a su parecer era la correcta.

En lo que al nivel crítico intertextual se refiere, se debe tener en mente, a la hora de hacer el análisis, que el texto abordado en esta intervención poseía un grado de dificultad bastante considerable para los estudiantes de 7B debido a que las estructuras gramaticales eran muy complejas para ellos, pues en realidad, esta canción puede ser trabajada en grados 10 y 11. Con esta aclaración, procedemos a presentar los resultados obtenidos al respecto en la gráfica 19.

Gráfica 19. Resultados nivel crítico intertextual cuarta intervención



Fuente: creación propia investigadores

En relación con el primer aspecto a tener en cuenta para evaluar el Pensamiento Crítico, es decir, si cada participante tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo, se pudo afirmar que hubo una mejoría en contraste con las diferentes intervenciones, ya que se presentó un desplazamiento positivo en el desempeño de los educandos que anteriormente evidenciaban tener un nivel bajo en este criterio de pensamiento crítico. Una prueba de ello es que sólo 5 estudiantes de 27 se ubicaron en el nivel bajo, haciendo que aumentara la cantidad de estudiantes en los niveles medio y alto (15 y 7 respectivamente).

Acerca del segundo aspecto a tener en consideración para evaluar el Pensamiento Crítico, o sea, si cada escolar ofrece alternativas de solución para la resolución de problemas, fue posible anotar que aunque se notó una leve disminución del número de estudiantes situados en el nivel alto, el desempeño de los educandos en general, mejoró en comparación con los resultados de las intervenciones anteriores en esta misma habilidad de pensamiento crítico. Específicamente, sólo 6 estudiantes de un total de 27 se ubicaron en el nivel bajo, mientras que 15 escolares, es decir, más de la mitad de ellos, alcanzaron el nivel medio de desempeño evaluado.

Con relación al último aspecto de referencia para la evaluación del pensamiento crítico: la capacidad que posee cada escolar para evaluar la información y las ideas presentadas en un texto para decidir qué aceptar y qué creer, se puede decir que en esta intervención se notó un desempeño más bajo que en las

anteriores intervenciones, exceptuando la actividad diseñada para la canción “*The saints are coming*” en la cual no hubo presencia de los factores facilitadores para la comprensión y, por consiguiente, el rendimiento de los educandos fue el más bajo de todo el proyecto. Lo anterior es respaldado por los siguientes datos: 12 escolares de un total de 27 se ubicaron en el nivel bajo, 10 en el nivel medio y solamente 5 lograron llegar al nivel alto. Sin embargo, entre el nivel medio y alto tenemos ubicados más de la mitad de los escolares, resultados que hubieran sido imposibles de alcanzar si se hubiera usado los ejercicios tradicionales de escucha o de comprensión lectora en canciones.

3.5 EVALUACIÓN DEL PROYECTO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

FUNDACIÓN COLEGIO UIS

LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Encuesta de análisis final del proyecto por parte de los estudiantes

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

Objetivos:

Compartir con los estudiantes reflexiones en torno a la experiencia que se había llevado a cabo con ellos.

Permitir a los estudiantes que evaluaran los aspectos más relevantes del proyecto.

SECUENCIA DIDÁCTICA

APERTURA

Esta sesión se inició cuando los investigadores llegaron al salón del curso 7B para explicarle a los escolares todo lo relacionado con el proyecto. Así pues, se hizo una corta introducción acerca de la especialización que los docentes-investigadores se encontraban realizando. Seguidamente, se explicaron las causas que motivaron la selección de 7B como grupo objeto de investigación. De la misma forma, se ilustraron los diferentes aspectos involucrados en el diagnóstico que se realizó del grupo y los hallazgos, tanto positivos como negativos, del mismo.

Acto seguido, se explicó a los escolares los objetivos del proyecto y de qué manera se había intentado mejorar aquellas dificultades evidenciadas por el grupo durante el diagnóstico. Entonces, los investigadores invitaron a los educandos a recordar las intervenciones que habían compartido juntos para así mostrarles a los escolares los resultados alcanzados por ellos en cada una de las etapas de la aplicación de la propuesta. De esta manera, los investigadores presentaron el

balance final de logros alcanzados por los educandos durante el proceso de investigación, haciendo énfasis en los avances obtenidos en la capacidad de inferencia y las habilidades de pensamiento crítico trabajadas a lo largo del proyecto.

DESARROLLO

Luego de la charla inicial, los investigadores solicitaron a los estudiantes del curso 7B de la Fundación Colegio UIS 2007, responder de la manera más honesta posible una encuesta diseñada (ver anexo 10) especialmente para que, en primer lugar, ellos confirmaran o descartaran algunos factores facilitadores de la comprensión lectora detectados durante el proyecto; y en una segunda sección, realizaran las observaciones, dudas, comentarios, sugerencias y opiniones con relación al proceso de investigación del cual habían sido parte. Finalmente, esta herramienta de recolección de datos concluyó preguntando a los estudiantes si estaban o no de acuerdo con que sus nombres aparecieran dentro del proyecto.

Durante la presentación de esta encuesta se aclaró a los jóvenes que podían ser absolutamente honestos pues ésta no tenía nada que ver con su desempeño académico, ni afectaría la relación con su docente titular de inglés.

CIERRE

Para dar por terminada la sesión los investigadores expresaron sus más sinceros agradecimientos a todos y cada uno de los miembros del curso por toda su colaboración y luego se procedió a recoger las encuestas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS ENCUESTA FINAL A LOS ESTUDIANTES

Luego de solicitar a los estudiantes responder la anterior encuesta los resultados fueron los siguientes:

Con relación a la primera pregunta, el resultado fue bastante claro pues 25 de un total de 27 estudiantes declararon que su material preferido para trabajar en inglés eran las letras de canciones (ver tabla 2), lo cual indica que posiblemente si se hubieran utilizado durante el proyecto otro tipo de textos como poemas, cuentos o textos académicos, los resultados, al menos a lo que se refiere al factor motivacional, no hubieran sido los mismos.

Tabla 2. Resultados preferencias de textos a trabajar en inglés

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
1. ¿Es más llamativo para ti trabajar letras de canciones que otros tipos de textos en inglés?	25	0	2

Fuente: creación propia investigadores

Ahora bien, ya notamos que los estudiantes confirman el hecho de que sus textos preferidos para trabajar en inglés eran las letras de canciones; buscando especificar este factor, se cuestionó a los escolares acerca de si preferían abordar las canciones de artistas que ellos escogieran o los que el docente llevaba a la clase sin consultarles. Los resultados son presentados en la tabla 3.

Tabla 3. Resultados preferencia de quien escoge las canciones

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
2. ¿Prefieres trabajar en la clase de inglés con canciones de artistas que tu escoges más que con los impuestos por el docente?	23	2	2

Fuente: creación propia investigadores

Gracias a los datos ofrecidos por la tabla anterior es posible observar que los estudiantes prefieren trabajar en clase de inglés las canciones de los artistas que ellos escogen por encima de aquellos que son llevados por el profesor, pues 23 de los 27 educandos encuestados señalaron su conformidad con la pregunta propuesta. Esto indica que el docente de lengua inglesa debe conocer los artistas y canciones del gusto de los aprendices, para de estos, escoger el contenido que le sirva para potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

A continuación, se presentan los resultados de la pregunta #3, en la cual, se buscaba saber si los jóvenes preferían que las canciones en inglés se trabajaran en clase para desarrollar comprensión lectora o como herramienta para mejorar la habilidad de escucha (ver tabla 4).

Tabla 4. Resultados preferencia de canciones como herramienta de comprensión lectora o de escucha

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
3. ¿Prefieres que las canciones en inglés sean usadas en clase para desarrollar la comprensión lectora más que para mejorar la habilidad de escucha?	16	1	10

Fuente: creación propia investigadores

En esta pregunta sucedió un fenómeno bastante particular, pues más de la mitad de los escolares señaló que después de este proyecto prefería abordar las canciones como ejercicio de comprensión lectora, sin embargo, llama la atención que 10 de los estudiantes encuestados no respondieron a la pregunta. A pesar de esto, 7 de estas personas escribieron dentro del espacio de las observaciones que en esta pregunta, tuvieron que señalar la opción de *No responde* debido a que en realidad estos jóvenes deseaban afirmar que les gustaría usar las canciones

tanto como ejercicio de comprensión lectora como de mejoramiento de la habilidad de escucha.

De este hecho, se pueden sacar dos conclusiones; la primera, es que con este proyecto los escolares tuvieron la oportunidad de experimentar y apreciar la nueva perspectiva del trabajo con canciones en la asignatura de inglés como herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora y por ende de la inferencia y el pensamiento crítico. La segunda, es que el grupo de investigación falló a la hora de planear las respuestas pues el hecho de dar sólo 2 opciones para contestar limitó en gran manera la expresión de aquello que los educandos realmente querían manifestar.

A propósito de la pregunta 4, en la cual se le dio la oportunidad a los encuestados de señalar su relación entre la calidad de su trabajo en la asignatura y la nota, 26 de los 27 estudiantes examinados afirmaron sentir mayor comodidad y placer por trabajar en clase sin la presión estricta de la nota, tal y como se puede apreciar en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados relación trabajo en clase- nota

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
4. ¿Tu trabajo en clase es más placentero y productivo sin la presión de la nota?	26	1	0

Fuente: creación propia investigadores

Esto explica los pésimos resultados obtenidos en la segunda intervención, cuando ésta se realizó a manera de evaluación, pues allí predominó la ansiedad y el estrés que los jóvenes manifestaron por la presión del tiempo y el ambiente de aprendizaje negativo para ellos. Con relación al manejo de la evaluación, se propone que ésta se base en las producciones escritas y respuestas de los escolares generados de manera espontánea durante el tipo de intervenciones que el presente proyecto postula, es decir, utilizando como texto de análisis las letras de canciones en inglés.

Con relación a la quinta pregunta, las cifras (24 educandos manifestaron estar de acuerdo con la pregunta, 1 en desacuerdo y 2 no respondieron) muestran que gran parte de los estudiantes consideran que el factor tiempo marca diferencia a la hora de comprender un texto. Una prueba de esto fue que en el momento de explicar las preguntas ellos afirmaron de manera oral que si hubieran tenido más tiempo para hacer una buena lectura del texto de la segunda intervención (evaluación) seguramente hubieran logrado mejores resultados (ver tabla 6).

Tabla 6. Resultados factor tiempo como decisivo en la comprensión de textos

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
5. ¿El factor tiempo es decisivo en la comprensión de un texto que se trabaja en la clase?	24	1	2

Fuente: creación propia investigadores

Otro factor facilitador de la comprensión de textos que confirmaron los estudiantes por medio de esta encuesta fue el cambio de sitio donde se llevan a cabo las clases, pues 23 de 27 escolares estuvieron de acuerdo en afirmar que el hecho de cambiar de sitio de trabajo les ayuda a mejorar su disposición y rendimiento frente a las actividades propuestas. Sólo 1 persona de 27 respondió con certeza que no consideraba que el cambio de lugar de desarrollo del proceso de aprendizaje influyera en su rendimiento y, además, 3 jóvenes no respondieron al planteamiento (ver tabla 7).

Tabla 7. Resultados cambio de sitio de trabajo como elemento facilitador de la comprensión

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
6. ¿Consideras que el cambio de sitio donde se desarrollan las actividades es un factor decisivo para mejorar tu disposición y rendimiento al trabajo?	23	1	3

Fuente: creación propia investigadores

Una de las preguntas claves para confirmar o negar la efectividad de este proyecto tiene que ver con la pregunta número 7, pues en este cuestionamiento, se le solicitaba a los educandos analizar su desempeño a la hora de comprender los textos trabajados en las intervenciones para saber si ellos eran conscientes de que el uso de imágenes era un factor facilitador para mejorar su desempeño en los niveles de lectura.

De acuerdo con los datos obtenidos (ver tabla 8), el 88.88% de los estudiantes, es decir, 24 de 27 encuestados afirmó que comprendieron mejor los textos trabajados durante las intervenciones cuando éstos estuvieron acompañados de imágenes. Estas cifras muestran que, en primer lugar, los estudiantes tomaron conciencia que las imágenes de apoyo durante el abordaje de un texto también juegan un papel vital para mejorar sus habilidades de comprensión lectora de inferencias y por ende alcanzar un mejor nivel en los aspectos del Pensamiento Crítico trabajados a lo largo de las intervenciones. Esto marca un precedente para que si alguno de estos escolares pretende comprender un texto en lengua inglesa se interese por conseguir imágenes que lo ayuden a hacerlo; de la misma manera, es fundamental que los docentes comprendan y utilicen esta ayuda didáctica para

así dejar de ver las canciones como un mero ejercicio de adiestramiento auditivo.

Tabla 8. Resultados incidencia de las imágenes en la mejor comprensión de los textos

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
7. ¿Comprendiste mejor los textos trabajados en clase cuando éstos estuvieron acompañados de imágenes?	24	1	2

Fuente: creación propia investigadores

Continuando con el análisis de los resultados obtenidos de la encuesta de evaluación final contestada por los estudiantes, llegamos a la pregunta #8 en la cual se cuestionaba a cada escolar si luego de las intervenciones realizadas, creía que era más crítico frente a los mensajes de las canciones que escuchaba. Los resultados son realmente interesantes por tratarse de una pregunta con respuestas muy heterogéneas, por ejemplo: 16 estudiantes (más de la mitad de la población sometida a la encuesta) afirmaron que en este momento son más críticos frente a los mensajes de las canciones que escuchan, únicamente 1 persona señaló no haber logrado este nivel de criticidad y 10 escolares decidieron no responder a este cuestionamiento (ver tabla 9).

Tabla 9. Resultados de auto reconocimiento del nivel crítico por parte de los estudiantes encuestados

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
8. ¿Crees que después de las actividades que hemos compartido, eres más crítico frente a los mensajes de las canciones que escuchas?	16	1	10

Fuente: creación propia investigadores

Dentro de las observaciones que escribieron aquellos estudiantes que no respondieron, 5 expresaron que el proyecto sería mejor si se usaran canciones que realmente les gustara pues el rock (género predominante en las canciones utilizadas en el proyecto) no era el género de música de su predilección. Por otra parte, otro pequeño grupo de estudiantes que no respondieron a este planteamiento escribieron en las observaciones que las canciones deberían ser más de su vida común, es decir, que éstas deberían ser de amor y de las cosas que les pasan a los jóvenes.

Esto permite concluir que debido a la variedad de gustos que se encuentran en un grupo de estudiantes, es fundamental que dentro de las intervenciones que se

realicen, se use en la medida de lo posible, canciones de diversos géneros musicales y que en sus letras se toquen diversas temáticas, pues si de verdad se quiere desarrollar los elementos del Pensamiento Crítico señalados a lo largo del proyecto, se debe procurar guiar a los escolares a reconocer que de absolutamente todo lo que pasa por los sentidos se pueden sacar cosas positivas y negativas para la vida.

Para finalizar con la interpretación de los datos obtenidos de la encuesta final que realizaron los educandos del grado 7B de la Fundación Colegio UIS 2007, se hará referencia a la última pregunta incluida por el grupo de investigadores, la cual estaba diseñada para conocer si, según los estudiantes, las actividades previas a la presentación de las canciones trabajadas ayudaron a tener una mejor comprensión de la letra de las mismas. Las cifras arrojadas por el estudio indican que 20 de los 27 educandos sometidos a encuesta estuvieron de acuerdo en señalar que las actividades de motivación usadas en las intervenciones fueron efectivas para ayudarles a tener una mejor comprensión de las letras de las canciones. En esta oportunidad sólo 2 de la totalidad de los escolares afirmó que las actividades no le sirvieron para mejorar su desempeño, mientras que 5 estudiantes no respondieron (ver tabla 10).

Tabla 10. Resultados nivel de efectividad de las actividades previas en la comprensión de las letras de las canciones trabajadas

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
9. ¿Crees que las actividades previas a la presentación de las canciones te ayudaron a tener una mejor comprensión de la letra de las mismas?	20	2	5

Fuente: creación propia investigadores

Haciendo un rastreo de la información se puede notar que 1 de los 2 estudiantes que respondieron de manera negativa a la pregunta y 3 de los 5 escolares que no respondieron a la misma, estuvieron en el grupo de 10 educandos que no respondieron a la pregunta anterior (número 8), por lo tanto se trataba de estudiantes que no se sintieron involucrados en las actividades debido a que no les llamaba la atención el género musical eje del proyecto (rock) ni las temáticas presentadas por las canciones (usualmente de conciencia social).

Es importante cerrar el análisis de esta herramienta de recolección de datos haciendo referencia de manera general a los comentarios y sugerencias realizadas por los encuestados con respecto al proyecto. La gran parte de los escolares, se animaron a decir que éste les parecía bastante bueno y que deseaban que este tipo de actividades se mantuvieran dentro de la dinámica normal de la clase de inglés. De la misma manera, y como ya se ha mencionado,

hubo comentarios relacionados con el proyecto en los cuales reconocían su aporte significativo para los procesos desarrollados en la clase pero recomendaban usar variedad de géneros, artistas, videos y actividades para una mayor efectividad. De la misma forma, en estos comentarios, algunos escolares aceptaron que después del proyecto intentaban analizar de manera más profunda las canciones que escuchaban, que eran capaces de identificar e interpretar metáforas y expresiones idiomáticas y, además, que esta experiencia hizo que sus habilidades de comprensión de lectura mejoraran. Otro apunte importante fue que ellos reconocieron las diferencias entre los ambientes de aprendizaje tradicional y el que se logró forjar durante esta aventura pedagógica.

4. CONCLUSIONES

Esta aventura pedagógica , en donde se ha tenido que acudir a las reflexiones más versadas acerca de todos aquellos planteamientos que buscan el mejoramiento de la labor docente, ha significado para el grupo de investigadores un gran reto en los campos personal, laboral y social.

En el campo personal, porque representó un cambio de paradigmas respecto al quehacer cotidiano como educadores de cada uno de los investigadores pues implicó acercarse mucho más al mundo de los jóvenes y valorar en forma más consciente, responsable, sin prejuicios y con gran respeto sus programas de televisión, su música y en general sus formas expresión artística favoritas para proponer las actividades más apropiadas y significativas con las cuales se favoreciera un ambiente agradable y propicio para un aprendizaje efectivo y duradero.

En el campo laboral, porque no sólo se abordaron a los estudiantes en sus procesos mentales y la relación de éstos con la manera como el docente de Inglés orientaba este aprendizaje, sino que se mejoraron los niveles de comprensión lectora involucrando un elemento dinamizador y muy significativo para los educandos: canciones en Inglés. Por tal motivo, se recomienda tener en cuenta el condensar; canciones, métodos y herramientas facilitadoras del aprendizaje, para que el aprehendiente de una lengua extranjera, sea capaz de establecer juicios críticos, proponga soluciones, infiera, y realice otros procesos mentales, a partir del trabajo significativo que se dé en el aula de clase.

Además, es muy interesante reportar otro hallazgo significativo el cual fue el de reconocer la ayuda de ciertos elementos a los cuales el grupo de investigación llamó **factores facilitadores de la comprensión**, estos fueron:

- El uso de imágenes como una manera de explotar los conocimientos previos de los colegiales y, dicho sea de paso, bajar el filtro afectivo para crear un mejor ambiente de aprendizaje.
- La mediación del docente quien orientó las interacciones de los estudiantes, cuestionándolos y posibilitando el espacio para la discusión.
- El desplazamiento del grupo a un sitio distinto al salón de clase.
- El hecho de tener el tiempo suficiente para leer, analizar y comprender el texto.
- La oportunidad de aclarar dudas con sus compañeros respecto al nuevo vocabulario.

De igual modo, y acerca de un factor facilitador mencionado anteriormente, el uso de imágenes relacionadas con el tema planeado, llámese expresiones idiomáticas,

metáforas, etc., favorece la exploración en los jóvenes de su capacidad de inferencia, enriquece su vocabulario y les fortalece igualmente su autoestima, pues el hecho de participar con alguna expresión en la que el docente y sus compañeros coincidan con sus ideas, genera un ambiente dinámico en la clase y de una u otra forma ayuda a emprender un mejor trabajo colaborativo, pues el grupo escucha y se conecta con los planteamientos de otros. En este aspecto también es de gran importancia valorar a aquellos estudiantes que no comparten algunos puntos de vista, pero esta posición también es positiva porque se da paso a la tolerancia y al interactuar socialmente, según Vygotsky se solidifica la construcción del pensamiento y de las estructuras mentales a partir de los otros.

Así mismo, y como fruto de la investigación, se propuso la aplicación de un protocolo metodológico, el cual busca promover en los estudiantes un Aprendizaje Significativo a través del cual ellos argumenten, evalúen y decidan qué aceptar y qué no, a partir de todo un proceso de construcción que se da en el aula de clase, pues es el educando, orientado por el docente, (mediador) quien llega a establecer posiciones a favor o en contra acerca de determinada problemática, la cual es planteada en los textos líricos que traen las canciones en Inglés, las cuales han sido seleccionadas con anterioridad, ya sea por el educador o por los mismos educandos.

Análogamente, es importante precisar, que el hecho que se utilice un protocolo a seguir para trabajar las canciones en inglés, garantiza que el docente no improvise en sus clases; esto quiere decir que el educador programe en forma secuencial su trabajo y organice su material de acuerdo a las necesidades de sus educandos. Esta característica es muy positiva en la medida que el docente sea creativo, pues la planeación implica seriedad pero también da lugar a la espontaneidad dentro del aula, factor muy positivo pues le agrega al ambiente de aprendizaje un tinte de confianza mutua y le da al educando seguridad para interactuar tanto en las actividades orales como en los ejercicios de escritura propuestos.

Al mismo tiempo, este planteamiento pedagógico, contempla dentro de sus fortalezas posibilitar la participación activa y la socialización del grupo, y a la vez introducir en forma práctica y contextualizada ciertos aspectos gramaticales que de otra forma resultarían difíciles y complejos, pues estos no se plantean en forma mecánica, sino que el estudiante hace relación intrínseca de las temáticas abordadas en la experiencia de aprendizaje con las estructuras gramaticales a las cuales ha necesitado acudir para interpretar el texto lírico.

Además, el utilizar las canciones en inglés favoritas de los jóvenes representa una oportunidad para desarrollar fluidez verbal, pues se vuelve cotidiano para el educando producir sonidos y enunciar frases u oraciones que tengan una validez comunicativa. Además el uso de la música le imprime a las actividades una carga emocional que establece lazos de cercanía entre el docente y el estudiante, pues se entretiene la conexión de dos formas de mundo que interactúan para elaborar un

discurso en lengua foránea, el cual es válido y les posibilita la expresión y el contacto con otras culturas. La música en el aula es una excelente vía para lograr un aprendizaje significativo y contribuye para que el estudiante sea una persona crítica y reflexiva.

Si a este componente se le añaden todas estas reflexiones pedagógicas aquí presentadas, el estudiante de lengua extranjera será capaz de reevaluar su pensar y su actuar dentro del mundo moderno, además de lo anterior, con todas estas estrategias, el estudiante será el eje central, y ayudará para que dentro de su quehacer cotidiano, establezca parámetros claros en la clase de música que escucha y los cantantes que prefiere escuchar; es decir ya podrá discernir mejor el para qué le es útil conocer y aprender a expresarse en otra lengua.

Para finalizar y en lo que compete al plano social, se logró establecer conexiones ente varias áreas del saber (ciencias, sociales, ética, ecología etc.) y a la vez sensibilizar a los estudiantes en torno a la discusión de temáticas que involucraron profundas reflexiones con respecto a la vida, la muerte, la preservación del medio ambiente y el compromiso que se tiene como seres históricos pertenecientes a la raza humana.

5. PROTOCOLO METODOLÓGICO

El siguiente es el protocolo metodológico que el grupo investigador propone para desarrollar procesos de pensamiento crítico usando estrategias de comprensión de lectura de canciones en inglés. Como es mencionado anteriormente, el texto objeto de análisis es la letra de una canción; por tal motivo, es de vital importancia conocer con anterioridad los gustos en materia de géneros musicales y de artistas de los estudiantes pues una de las claves del éxito de la experiencia depende de la empatía y la motivación que ellos sientan hacia los textos de las canciones que se utilicen. Por tal razón, se sugiere una encuesta previa para conocer de manera precisa los nombres de las canciones y los intérpretes favoritos de los escolares.

Esta propuesta de desarrollo del Pensamiento Crítico establece como punto de partida la aplicación de intervenciones pedagógicas, las cuales se diseñaron teniendo como base las diferentes fases o etapas que se dan en el proceso del desarrollo del Pensamiento Crítico por medio del perfeccionamiento del proceso de comprensión lectora de los educandos. El documento de referencia para la elaboración del mismo fue la serie de talleres propuestos por la Secretaría de Educación de Colima, México denominado Fortalecimiento del Pensamiento Crítico y Desarrollo de Competencias matemáticas y Científicas.⁷

A continuación se enuncian las partes del protocolo metodológico. Se han querido nominar cada una de las partes del mismo con términos que corresponden al argot musical. Esto con el ánimo de hacer más evidente la presencia de la música y su importancia en este proceso de desarrollo de pensamiento crítico. Por tal motivo, y para mejor comprensión de los términos, a continuación, su significado.

Tema: Fragmento musical de duración breve que se convierte en elemento principal de toda una composición o de una parte de ella. Sus características las marca el compositor.⁸

Variación: Modificación que se produce en un tema musical en cualquiera de sus elementos, en todos o en parte de ellos.

Variación ornamental o melódica: En la que se altera el ritmo o la línea melódica del tema, pero éste puede reconocerse.

Variación decorativa o armónico-contrapuntística: En la que se altera la

⁷Fortalecimiento del Pensamiento Crítico y Desarrollo de Competencias matemáticas y Científicas. Secretaría de Educación Colima, Dirección de Desarrollo Educativo, México. Disponible en <http://www.secolima.gob.mx/estruc/dde/Talleres%20Breves/PENSAMIENTO%20CR%20CDTICO.pdf>

⁸Auditorium, cinco siglos de música inmortal. Diccionario de la música (K-Z) Ed. Planeta. España, 2004. (p. 567)

armonía o el contrapunto que acompaña a un tema.

Variación amplicativa, libre o gran variación: En la que a partir de un fragmento del tema, o de una de sus características, se generan nuevas partes de la composición, con total libertad.⁹

Introducción: Fragmento musical que se añade al principio de una pieza.

Coda: Parte final de un movimiento o pieza.¹⁰

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones, el protocolo metodológico se ha denominado: **TEMA Y VARIACIONES**

INTRODUCCIÓN

Esta es la etapa inicial, en la cual se motiva a los estudiantes y se les prepara para abordar el texto (letra de la canción) recurriendo a la percepción de diversos estímulos (visuales, táctiles, olfativos auditivos etc.). Es muy importante que en este momento el docente capte la atención de los estudiantes y por lo tanto debe hacer uso de su creatividad y un buen manejo de grupo.

VARIACIÓN ORNAMENTAL O MELÓDICA

En esta segunda etapa se presenta el texto de la canción con el ánimo de que el escolar realice una lectura más cuidadosa de toda la información que se vaya a manejar. Esta es la etapa del análisis literal. Por lo tanto, se realizan actividades ya sean orales o escritas con preguntas que involucren la identificación de detalles específicos y relevantes. Es conveniente además que el educando establezca diferencias y similitudes, y logre categorizar si es el caso, todo lo concerniente al tema propuesto en la letra de la canción seleccionada. De esta forma, el joven no solamente comprende la información dada, sino que sabe lo que puede hacer con ella. A manera de complemento se sugieren elaborar interrogantes que involucren los siguientes procesos: Identificar, discriminar, ordenar y secuenciar.

VARIACIÓN DECORATIVA O ARMÓNICO-CONTRAPUNTÍSTICA

En esta parte del proceso se plantea el análisis del texto de la canción en el nivel inferencial. Se dan los primeros pasos para que los estudiantes empiecen a experimentar el hecho de poder encontrarle significación a todo aquello que les es presentado. Ahora bien, en esta tercera etapa, se puede lograr que el educando empiece a analizar los textos líricos y en consecuencia vaya estableciendo nexos significativos necesarios para lograr atraerlo a lo que se quiere llegar, motivarlo e interesarlo en la temática previamente planificada. Aquí se sugieren actividades de descripción, relaciones de causa- efecto, resumir y sintetizar. Podría decirse que se empieza a discernir qué es lo realmente esencial

⁹Auditórium, cinco siglos de música inmortal. Diccionario de la música (K-Z) Ed. Planeta. España, 2004. (p. 549)

¹⁰Tomado de Diccionario Musical Guitarra Web disponible en: <http://www.geocities.com/guitarrawebmayito/Diccionario.htm>

y qué no lo es. A manera de complemento se pueden diseñar herramientas metodológicas que permitan a los jóvenes: generalizar, sintetizar, analizar, describir, comparar y contrastar.

No se puede dejar de lado el constante estímulo y la invitación a continuar con el proceso en cada una de las etapas, pues los chicos se cansan fácilmente y es difícil mantener la concentración y la motivación lograda en la primera parte de la actividad. Por ello se recomienda dinamizar la clase con juegos de motricidad gruesa, comentarios jocosos, ejemplificación de situaciones, ejercicios que involucren retos mentales etc.

VARIACIÓN AMPLICATIVA, LIBRE O GRAN VARIACIÓN

Es la etapa de la evaluación o del nivel crítico-intertextual en la cual el estudiante utilizará la mayor parte de sus habilidades de pensamiento. En ésta, el educando tendrá que ejercitar algunas de las siguientes habilidades: juzgar, analizar, contrastar, evaluar, criticar, transferir, predecir, discutir, asociar.

Es recomendable para lograr un resultado exitoso plantear unas intervenciones pedagógicas que vayan de lo inductivo a lo deductivo; es decir que se empiece en orden ascendente, iniciando desde el nivel literal, continuando con aquellas actividades que involucren aplicación y asimilación de la información y finalizando con la evaluación.

Esta es la etapa a la cual el grupo investigador propone que los educandos lleguen a través del uso de esta herramienta metodológica diseñada teniendo en cuenta los tres aspectos principales del pensamiento crítico que Daniel Kurland plantea los cuales son:

- 1) Llevar al estudiante a tener una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo.
- 2) Llevar al estudiante a ofrecer alternativas de solución para la resolución de problemas.
- 3) Llevar al educando a evaluar la información y las ideas presentadas en los textos para decidir qué aceptar y qué creer.

CODA

Etapa en la que se concluye la actividad, reconociendo los aciertos de los estudiantes e invitándolos a realizar su propio proceso de análisis con sus canciones predilectas.

Finalmente, se sugiere tener una continuidad en la aplicación del presente protocolo metodológico teniendo siempre en mente variar los géneros, artistas, temáticas y recursos didácticos (videos, acertijos visuales, imágenes, etc.) para así involucrar los intereses y motivaciones de cada estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

BOISVERT, Jacques. La formación del Pensamiento Crítico. Teoría y práctica. Fondo de Cultura Económica. México D.F 2004.

CALDEIRO, Graciela Paula. Teoría Socio-histórica de Lev Vygotsky. Educación de la práctica a la teoría. Disponible en <http://educacion.idoneos.com/index.php/287950>

CHASE, Jonathan (M.U.S.I.C.) Musicians United For Songs In The Classroom. Disponible en <http://www.learningfromlyrics.org/index.html>

DIGEST, ERIC: "Motivation and Transfer in Language Learning" disponible en: <http://www.kidsource.com/education/motivation.lang.learn.html#contents>. Creada: March 02, 2000 . Última modificación: July 27, 2000 .

EDUTEKA, "El pensamiento crítico en la educación básica y media" entrevista realizada por www.eduteka.org al profesor Hipólito González publicada en la edición de marzo11 de 2006 disponible en www.eduteka.org/reportaje.php3?ReportD=0009

EDUTEKA, "No coma entero, piense críticamente" entrevista realizada por www.eduteka.org al profesor Hipólito González publicada en la edición de marzo11 de 2006 disponible en <http://www.eduteka.org/reportaje.php3?ReportD=0009>

Enciclopedia de La Psicopedagogía: Pedagogía Y psicología: editorial Océano.

KURLAND, Daniel. Critical Reading: The Steps. www.criticalreading.com. Disponible en <http://www.criticalreading.com/step0.htm>

LYNCH, Larry M. 9 razones por las que usted debe utilizar canciones para enseñar inglés como idioma extranjero. Explore al interior. Disponible en <http://www.exploringabroad.com/es/canciones-para-ensenar.htm>

McMILLAN, Nora E. What is Critical Thinking? Strategies for success. Disponible en: <http://www.accd.edu/sac/history/keller/ACCDitg/SSCT.htm>

NORRIS-HOLT, Jacqueline: "Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition" disponible en: <http://iteslj.org/Articles/Norris-Motivation.html>, 6 de junio de 2001.

OLVERA CERÓN, Fernando. La práctica docente... algo importante de abordar. Observatorio Ciudadano de la Educación. Colaboraciones Libres.Volumen V, número 201. México, octubre de 2005 Disponible en <http://www.observatorio.org/colaboraciones/ceronolvera.html>

PALOMINO, William. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Avizora publicaciones. Disponible en http://www.avizora.com/publicaciones/pedagogia/textos/teoriaaprendizaje_significativo_0024.htm

PAPALIA, Diane E. Y otros. Desarrollo Humano. Bogotá, Colombia. McGraw_Hill Interamericana S.A.

SCHÜTZ, Ricardo. Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition. Disponible en <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>

WALKER, Stacy E. Active Learning Strategies to Promote Critical Thinking. William Paterson University, Wayne, NJ. Disponible en <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=233182>

FUENTES DE LAS FIGURAS

El Llano de la Casa. Disponible en: <http://www.hueto.es/index.php?id=90>

Valle de Ordesa. Disponible en: <http://www.hueto.es/index.php?id=90>

Usay. disponible en: <http://www.hueto.es/index.php?id=90>

Koala. Disponible en: <http://www.fotosdeanimales.com.ar/mamiferos/koala.jpg>

Pantera. Disponible en:
<http://www.fotosdeanimales.com.ar/mamiferos/pantera.negra.jpg>

Campos de cultiv. Disponible en: <http://www.hueto.es/index.php?id=90>

Cisnes. Disponible en: <http://www.fotosdeanimales.com.ar/aves/cisnes.jpg>

Cascada del Caño Cañas. Disponible en: Paisajes naturales Colombia
<http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/fotoshurtado.pdf>

Cañón del Chicamocha. Disponible en
<http://www.alcaldiadepiedecuesta.gov.co/Filef.asp?IDe=367>

Caño Cristales. Disponible en: <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/fotoshurtado.pdf>

Cormoranes. Disponible en <http://www.fotosdeanimales.com.ar/aves/cormoranes.jpg>

Laguna del Otún. Disponible en: <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/fotoshurtado.pdf>

El Llano de la Casa. Disponible en: <http://www.hueto.es/index.php?id=90>

Raudal del Jirijirimo en el río Apaporis. Disponible en <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/fotoshurtado.pdf>

Cojines de agua en el nevado de Santa Isabel. Disponible en: <http://www.inwent.org/v-ez/lis/colombia/fotoshurtado.pdf>

It's raining cats and dogs
<http://www.oilondres.com.br/estudos/tireogatodasacola.htm>

I'm all ears http://www.annhuey.com/fa_i.shtml

Money doesn't grow on trees.
<http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

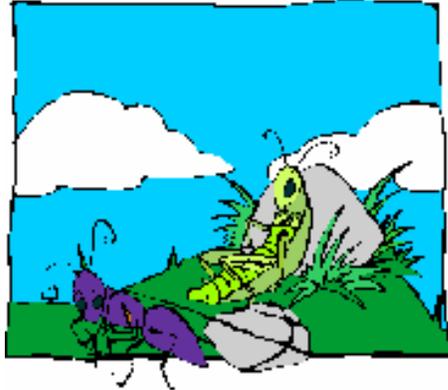
He is a fat cat <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

When fish fly <http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

She has a broken heart
<http://www.edumatic.qc.ca/English/activities/vocabularypower.htm>

ANEXO A. PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DIAGNÓSTICA

THE ANT AND THE GRASSHOPPER



11

In a field one summer's day a Grasshopper was hopping about, chirping and singing to its heart's content. An Ant passed by, bearing along with great toil an ear of corn he was taking to the nest.

"Why not come and chat with me," said the Grasshopper, "instead of toiling and moiling in that way?"

"I am helping to lay up food for the winter," said the Ant, "and recommend you to do the same."

"Why bother about winter?" said the Grasshopper; we have got plenty of food at present." But the Ant went on its way and continued its toil.

When the winter came the Grasshopper found itself dying of hunger, while it saw the ants distributing, every day, corn and grain from the stores they had collected in the summer.

Then the Grasshopper knew...

It is better to prepare for the days of necessity.

The end

Reading comprehension questions:

Please, answer each question according to the text.

1. This story occurred in a...

11www.dltk-teach.com/fables/grasshopper/image.gif

- a. winter day
- b. autumn day
- c. summer day

2. at the end of the story, the grasshopper knew...

- a. It is the worst to prepare for the days of necessity
- b. It is better to prepare for the days of necessity
- c. It is easy to prepare for the days of happiness

3. The ants were distributing...

- a. corn and grain
- b. potatoes and grain
- c. corn and potatoes

4. If the Grasshopper is '*singing and chirping to its heart's content*', what does this mean?

- a. It is happy
- b. It is very sad
- c. It is hungry

5. Which word would best describe the Ant?

- a. Musical
- b. Responsible
- c. Careless

6. Which phrase below would describe the lesson or moral of this fable?

- a. Plan ahead for hard times
- b. Never tell a lie
- c. Do your own thing

7. Do you agree with the ant's decision of not giving her food to the grasshopper?
Yes/No why?

8. Do you consider that sometimes this situation happens in your classroom?
Give an example.

In real life, who are you? The ant or the grasshopper? Why?

After reading the text, what can you use for your life and what you can't?

ANEXO B. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE DESEMPEÑO EN LOS NIVELES LECTORES PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA DIAGNÓSTICA

Tanto en las primeras tres preguntas diseñadas para conocer el nivel de lectura literal de los participantes, como en las preguntas 4, 5 y 6 concernientes al nivel de lectura inferencial, se le otorgó un valor de 5 puntos a cada respuesta correcta. Entonces la habilidad del estudiante en estos niveles lectores se determinó así:

Si el estudiante respondía acertadamente las tres preguntas obtenía 15 puntos y por tanto se confirmaba que su rendimiento en estos tipos de lectura se catalogaba como **Alto**.

Por otro lado, si el escolar acertaba en 2 de los 3 interrogantes obtenía 10 puntos y por tanto se ratificaba como un lector con un desempeño **Medio** en los niveles literal e inferencial.

Entonces, un educando de los sometidos a esta prueba que respondiera una o ninguna pregunta obtenía 5 puntos, es decir, sería clasificado en el nivel **Bajo** de lectura literal e inferencial.

Con el ánimo de evaluar el nivel de lectura crítica intertextual, se diseñaron 4 preguntas abiertas en las cuales se quería indagar por algunas habilidades del pensamiento crítico en los jóvenes seleccionados como muestra. Éstas fueron las número 7, 8, 9 y 10.

En la pregunta 7, *se examinaba la capacidad de los estudiantes para tomar una posición y defenderla con argumentos frente a una situación presentada en la fábula*. Los criterios de evaluación fueron los siguientes:

Si argumenta su posición de manera efectiva 5 puntos (Nivel alto)

Si intenta argumentar pero sus ideas no son claras o convincentes
2 puntos (Nivel medio)

Si responde solamente sí /no 0 puntos (Nivel bajo)

La pregunta #8 *evaluaba la habilidad de los escolares para hacer relaciones entre el texto y su realidad inmediata* bajo estos criterios:

Si ofrece un ejemplo de su salón de clase que refleje la temática planteada por la fábula 5 puntos (Nivel alto)

Si ofrece un ejemplo pero no es pertinente 2 puntos (Nivel medio)

Si su ejemplo no logra establecer esta relación o no da ejemplos
0 puntos (Nivel bajo)

En el noveno cuestionamiento, *se medía la capacidad del estudiante para identificar su rol dentro de la sociedad*. Para tal efecto se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros:

Si se identifica con uno de los dos personajes presentados en la fábula y da razones válidas de su escogencia
5 puntos (Nivel alto)

Si sólo se identifica con alguno de los personajes pero no da argumentos
2 puntos (Nivel medio)

Si no se identifica con alguno de los personajes
0 puntos (Nivel bajo)

La décima pregunta, *valoraba la destreza del estudiante para reconocer los aspectos del texto que le pudieran aportar para su vida y los que no*. Este se evaluó con las siguientes directrices:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto.
5 puntos (Nivel alto)

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección
2 puntos (Nivel medio)

Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto
0 puntos (Nivel bajo)

ANEXO C. ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN DE PERSONALIDAD Y DESARROLLO SOCIAL DE ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA FUNDACIÓN COLEGIO UIS 2006

Agradecemos la valiosa colaboración de los docentes al responder esta encuesta de caracterización de los estudiantes de sexto grado de la Fundación Colegio UIS 2006, como parte de la fase diagnóstica requerida por el proyecto de investigación LA MÚSICA Y SU MAGIA.

A continuación encontrará una serie de afirmaciones. En caso de estar de acuerdo con la afirmación marque con una X la casilla de la columna del SI. En caso de no estar de acuerdo con la afirmación, marque con una X en la casilla del No.

Con relación a la Personalidad y el desarrollo social, los estudiantes de sexto grado:

AFIRMACIÓN	SI	NO
1. <i>Se encuentran en un tiempo de tormenta y estrés marcado por emociones contradictorias y turbulentas</i>		
2. <i>Presentan hostilidad temporal hacia los padres a pesar del evidente amor que tienen hacia ellos</i>		
3. <i>Muestran alteraciones en su autoconcepto debido a sus rápidos cambios corporales</i>		
4. <i>Están expuestos a tener problemas de: anorexia, bulimia, alcohol, drogas, etc.</i>		
5. <i>poseen la habilidad para abstraer información de diversos tipos de texto</i>		
6. <i>inician su razonamiento hipotético y deductivo</i>		
7. <i>Cuestionan valores, filosofías, teologías</i>		
8. <i>Se muestran osados, capaces tomar riesgos por sí mismos y por los demás</i>		
9. <i>Muestran sentido de justicia, les desagrada la intolerancia</i>		
10. <i>Poseen un alto sentido de lealtad y fidelidad para su grupo de amigos</i>		
11. <i>Se presentan los primeros Indicios de enamoramiento</i>		
12. <i>Se muestran indecisos y en ocasiones aparentemente hipócritas pues pueden cambiar su punto de vista simplemente por conjugar con el de su grupo de amigos</i>		
13. <i>Buscan fallas en las figuras de autoridad</i>		
14. <i>Se muestran como argumentadores. Autoconscientes, centrados en sí mismos</i>		
15. <i>Buscan complacer a las demás personas</i>		
16. <i>Desean que las personas que ellos aprecian los consideren buenos</i>		
17. <i>Evalúan un acto de acuerdo con el motivo que haya detrás o de la persona que lo ejecuta</i>		
18. <i>Se presentan de manera constante cambios en su cuerpo y en sus estados de ánimo y no saben como manejarlos</i>		
19. <i>Están siempre en busca de nuevas amistades</i>		

- | AFIRMACIÓN | SI | NO |
|---|-----------|-----------|
| 20 <i>Adquieren cierta actitud de crítica ante todo</i> | | |
| 21 <i>Son inseguros</i> | | |
| 22 <i>Buscan refugiarse en la soledad</i> | | |
| 23 <i>Establecen amistades íntimas con los mismos de su edad como forma de conseguir afecto.</i> | | |
| 24 <i>Rechazan la soledad</i> | | |
| 25 <i>Se descontrolan con facilidad</i> | | |
| 26 <i>Muestran oposición a ayudar en tareas de la casa o del colegio</i> | | |
| 27 <i>Presentan resistencia a adoptar buenos modales</i> | | |
| 28 <i>protestan constantemente ante lo que los adultos les señalan</i> | | |
| 29 <i>Evidencian resistencia a las normas familiares y escolares</i> | | |
| 30 <i>Presentan gusto por la acción en grupo en forma de competición con sus semejantes</i> | | |
| 31 <i>Son profundamente tolerantes con sus amigos</i> | | |
| 32 <i>Muestran necesidad de fantaseo e intelectualización en temas relevantes de su interés</i> | | |
| 33 <i>presentan desubicación temporal ocasional</i> | | |
- Si tiene alguna otra observación por favor realícela al respaldo de la hoja***

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO D

RESULTADOS ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN DE PERSONALIDAD ESTUDIANTES 6TO GRADO FCUIS 2006 APLICADA A LOS DOCENTES

<i>CARACTERÍSTICA A JUZGAR</i>	<i>NÚMERO DE DOCENTES DE ACUERDO CON LA AFIRMACIÓN</i>	<i>NÚMERO DE DOCENTES EN DESACUERDO CON LA AFIRMACIÓN</i>	<i>NÚMERO DE DOCENTES QUE NO RESPONDIERON LA AFIRMACIÓN</i>
AFIRMACIÓN	SI	NO	NR
1 se encuentran en un tiempo de tormenta y estrés marcado por emociones contradictorias y turbulentas	3	7	
2 Presentan hostilidad temporal hacia los padres a pesar del evidente amor que tienen hacia ellos	8	2	
3 Muestran alteraciones en su autoconcepto debido a sus rápidos cambios corporales	7	3	
4 Están expuestos a tener problemas de: anorexia, bulimia, alcohol, drogas, etc.	3	7	
5 poseen la habilidad para abstraer información de diversos tipos de texto	7	2	1
6 Inician su razonamiento hipotético y deductivo	7	3	
7 Cuestionan valores, filosofías, teologías	5	4	1
8 Se muestran osados, capaces de tomar riesgos por sí mismos y por los demás	9		1
9 Muestran sentido de justicia, les desagrada la intolerancia	6	3	1
10 Poseen un alto sentido de lealtad y fidelidad para su grupo de amigos	8	2	
11 Se presentan los primeros indicios de enamoramiento	10		
12 Se muestran indecisos y en ocasiones aparentemente hipócritas pues pueden cambiar su punto de vista simplemente por conjugar con el de su grupo de amigos	10		
13 Buscan fallas en las figuras de autoridad	8	2	
14 Se muestran como argumentadores. Autoconscientes, centrados en sí mismos	6	2	2

CARACTERÍSTICA A JUZGAR	NÚMERO DE DOCENTES DE ACUERDO CON LA AFIRMACIÓN	NÚMERO DE DOCENTES EN DESACUERDO CON LA AFIRMACIÓN	NÚMERO DE DOCENTES QUE NO RESPONDIERON LA AFIRMACIÓN
AFIRMACIÓN	SI	NO	NR
15 Buscan complacer a las demás personas	4	3	3
16 Desean que las personas que ellos aprecian los consideren buenos	9		1
17 Evalúan un acto de acuerdo con el motivo que haya detrás o de la persona que lo ejecuta	6	1	3
18 Se presentan de manera constante cambios en su cuerpo y en sus estados de ánimo y no saben como manejarlos	4	4	2
19 Están siempre en busca de nuevas amistades	6	3	1
20 Adquieren cierta actitud de crítica ante todo	7	2	1
21 Son insegur@s	2	5	3
22 Buscan refugiarse en la soledad		9	1
23 Establecen amistades íntimas con los mismos de su edad como forma de conseguir afecto.	7	1	2
24 Rechazan la soledad	9		1
25 Se descontrolan con facilidad	3	5	2
26 Muestran oposición a ayudar en tareas de la casa o del colegio	4	5	1
27 Presentan resistencia a adoptar buenos modales	3	6	1
28 protestan constantemente ante lo que los adultos les señalan	5	3	2
29 Evidencian resistencia a las normas familiares y escolares	3	4	3
30 Presentan gusto por la acción en grupo en forma de competición con sus semejantes	8	1	1
31 Son profundamente tolerantes con sus amigos	4	4	2
32 Muestran necesidad de fantaseo e intelectualización en temas relevantes de su interés	5	3	2
33 presentan desubicación temporal ocasional	4	5	1

Fuente Creación del grupo de investigación

ANEXO E. ENCUESTA DE MOTIVACIÓN, ACTITUD Y PREFERENCIAS DE CONTACTO HACIA EL INGLÉS ESTUDIANTES SEXTO GRADO FCUIS 2006

Agradecemos la valiosa colaboración a los estudiantes del grado sexto de la Fundación Colegio UIS 2006 al responder esta encuesta de motivación, actitud y preferencias de contacto hacia el inglés como parte de la fase diagnóstica requerida por el proyecto de investigación **LA MÚSICA Y SU MAGIA**

A continuación encontrará una serie de afirmaciones. Por favor, marque la opción que refleje su punto de vista acerca de cada una de ellas.

<i>AFIRMACIÓN</i>	<i>TOTALMENTE DE ACUERDO</i>	<i>DE ACUERDO</i>	<i>EN DESACUERDO</i>	<i>TOTALMENTE EN DESACUERDO</i>
<i>1. Aprender inglés es importante para la vida.</i>				
<i>2. Aprender inglés es necesario para viajar y comunicarse con amigos de diferentes partes del mundo.</i>				
<i>3. Saber inglés permite acceder a mejores posibilidades de trabajo en el futuro.</i>				
<i>4. Es interesante aprender idiomas y conocer acerca de culturas diferentes a la propia.</i>				
<i>5. Aprender inglés es útil para obtener información sobre temas que me interesan.</i>				
<i>6. Es necesario hacer cursos de inglés adicionales a las clases que ofrece el colegio para mejorar las habilidades en inglés.</i>				
<i>7. Asistir a un curso de inglés es importante porque mis papás me obligaron o mi profesor me lo recomendó.</i>				
<i>8. Asistir a cursos de inglés es importante porque me puedo encontrar con mis amigos.</i>				
<i>9. Hacer cursos de inglés es una pérdida de tiempo y dinero.</i>				
<i>10. Visitar páginas de internet en</i>				

AFIRMACIÓN	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
<i>inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				
<i>11. Escuchar canciones en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				
<i>12. Leer revistas, periódicos y libros en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				
<i>13. Ver programas de T.V. En inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				
<i>14. Ver películas en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				
<i>15. Utilizar el messenger y chat en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.</i>				

ANEXO F. RESULTADOS ENCUESTA DE MOTIVACIÓN, ACTITUD Y PREFERENCIAS DE CONTACTO HACIA EL INGLÉS ESTUDIANTES SEXTO GRADO FCUIS 2006

	<i>Afirmación</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
TIPO DE MOTIVACIÓN	1. Aprender inglés es importante para la vida.	10	3	2	
	2. Aprender inglés es necesario para viajar y comunicarse con amigos de diferentes partes del mundo.	9	5	1	
	3. Saber inglés permite acceder a mejores posibilidades de trabajo en el futuro.	12		2	1
	4. Es interesante aprender idiomas y conocer acerca de culturas diferentes a la propia.	6	6	3	
	5. Aprender inglés es útil para obtener información sobre temas que me interesan.	5	3	7	
ACTITUD FRENTE AL INGLÉS	6. Es necesario hacer cursos de inglés adicionales a las clases que ofrece el colegio para mejorar las habilidades en inglés.	8		7	
	7. Asistir a un curso de inglés es importante porque mis papás me obligaron o mi profesor me lo recomendó.	3	4	4	4
	8. Asistir a un curso de inglés es importante porque me puedo encontrar con mis amigos.		6	6	3

	<i>Afirmación</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>
	9. Hacer cursos de inglés es una pérdida de tiempo y dinero.		1	4	10
PREFERENCIA DE ACTIVIDAD PARA ESTAR EN CONTACTO CON EL INGLÉS	10. Visitar páginas de Internet en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	8	7		
	11. Escuchar canciones en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	13	2		
	12. Leer revistas, periódicos y libros en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	6	9		
	13. Ver programas de T.V. En inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	10	5		
	14. Ver películas en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	10	5		
	15. Utilizar el <i>messenger</i> y <i>chat</i> en inglés es una buena manera de estar en contacto diario con el inglés.	6	9		

Fuente. Encuesta realizada a los estudiantes del grado Séxto. Diseñada por los investigadores del presente proyecto.

ANEXO G. PRIMERA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

FUNDACIÓN COLEGIO UIS LA MÚSICA Y SU MAGIA

“Canciones Para el desarrollo del pensamiento crítico”

Curso: 7B

Canción: Paradise

Grupo: Stratovarius

Investigadores: Edilsa Flórez, Martha Suárez y Allan Díaz

OBJETIVOS

Determinar en qué habilidades de pensamiento crítico los estudiantes evidencian debilidades (establecimiento de una línea de base).

SECUENCIA DIDÁCTICA

APERTURA

Para iniciar la actividad se utilizaron una serie de imágenes alusivas a la naturaleza con el fin de resaltar su belleza y su armonía. Estas imágenes fueron acompañadas con música suave y sonidos tales como cantos de aves y ranas entre otros. Durante la proyección se preguntó a los estudiantes cómo se sentían respecto a las imágenes proyectadas.



DESARROLLO

SEGUNDA ETAPA

A continuación se planteó una pregunta con respuesta múltiple la cual indagaba por la palabra clave que permitió introducir el texto preparado para la intervención. El enunciado fue el siguiente:

The best word to define these images can be:

- a) disaster
- b) holiday

- c) paradise
- d) landscapes

Gracias a esta pregunta se generó una discusión entre los estudiantes en torno a la diferencia entre *landscape* y *paradise* debido a la similitud existente entre estas dos palabras. En medio de la polémica, el docente aprovechó para presentar la canción que se trabajó. Para tal motivo se les hizo la siguiente pregunta:

So, What is Paradise?

Entonces los escolares expresaron los diferentes conceptos que cada uno de ellos tenía con respecto a lo que consideraban Paraíso. Fue en ese momento en el cual uno de los estudiantes, con el ánimo de terminar la discusión, preguntó al docente ¿Qué es paraíso para usted? Y allí, el profesor consideró pertinente mostrar la canción que se iba a trabajar: ***Paradise***, interpretada por el grupo finlandés ***Stratovarius***. Acto seguido, los estudiantes observaron en la pantalla del video beam la letra, mientras escuchaban el audio de la canción, la cual reza así:

PARADISE by Stratovarius

Late at night I find myself again
Wondering and watching TV
I can't believe what is on the screen
Something that I wouldn't dare to see

Many rare species will perish soon
And we will be short on food
Why do we have to be so selfish
We've got to change our attitude

I know that I am not
The only one that's worried
Why don't we all wake up, and realize?
Like the birds in the sky
We're flying so high
Without making any kind of sacrifice
We've got so little time to undo this crime
Or we'll lose our paradise

It seems to me that there's no sense at all
Nobody cares it's always the same
Mother nature's crying out in pain
we are the one's to blame

(Nivel Literal)

Seguidamente, Se dio 5 minutos para que los estudiantes hicieran una lectura de la letra de la canción y determinaran los términos desconocidos. Así pues, con el uso de vocabulario más familiar para los jóvenes, el profesor explicó el significado de cada una de las palabras desconocidas en inglés. Después de esta actividad, se pidió a los estudiantes realizar una segunda lectura para responder a las siguientes preguntas que buscaban confirmar si los estudiantes entendieron literalmente el texto.

Circle the right answer

A. According to the text, who is crying out in pain?

1. The singer
2. Mother Nature
3. An actor
4. You

B. According to the song, what do we have to change?

1. Our time
2. Our planet
3. Our attitude
4. Our plans

C. According to the song, what will we lose?

1. Our money
2. Our paradise
3. Our dignity
4. Our time

TERCERA ETAPA (Nivel Inferencial)

En este punto del proceso, se intentó orientar a los estudiantes para que interiorizaran la información presentada en el texto de la canción de una forma más compleja, llevándolos a cuestionarse acerca de aspectos que involucran la valoración de características positivas del grupo musical o interpretes de la canción. Por ello, Se ofreció una breve información relacionada con el grupo Stratovarius, sus orígenes, el género musical al que pertenecen y su compromiso con la defensa del medio ambiente y del planeta.

Por ello, dentro del cuestionario ya referido, se planteó una serie de preguntas que apuntaban a identificar la capacidad de los estudiantes para realizar procesos de inferencia. Para tal efecto, éstas fueron las siguientes:

Choose the correct meaning of the following expressions:

D. "We will be short on food"

1. We will have a lot of things to eat
2. We won't have things to eat
3. We will be happy
4. We will live forever

- E. "Like the birds in the sky
we are flying so high without making any kind of sacrifice"
1. We are living in a wonderful world and we are not destroying it
 2. We are living in a terrible world but we are destroying it
 3. Our world is having problems and we ignore them
 4. Our planet is a paradise

- F. "We've got so little time
To undo this crime"
1. We have a lot of time to stop destroying our planet
 2. We don't have a lot of time to cure our planet
 3. We need a lot of time to help our planet
 4. We don't need a lot of time to help our planet

- G. "Why don't we all
Wake up"
1. People have to ignore the problems of the planet
 2. People don't have to help the planet
 3. People have to open their eyes and do something to save the planet
 4. People must sleep

- H. The intention of the authors of this song is:
1. Invite people to destroy Nature
 2. Invite people to take care of Nature
 3. Invite people to be good with Nature
 4. Convince people that Nature is not important

CUARTA ETAPA (Nivel Crítico Intertextual)

Finalmente, se les solicitó a los estudiantes responder de manera escrita algunas preguntas relacionadas con la actividad realizada, con el ánimo de conocer el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes desde la perspectiva de Daniel Kurland, quien señala que *"el Pensamiento Crítico es una técnica para evaluar la información y las ideas para decidir qué aceptar y creer. Por lo tanto, éste se relaciona de manera irremediable con la lectura crítica, la cual, es una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito"*. Además el mismo autor asegura que con el Pensamiento Crítico, *"se puede elegir el aceptar o rechazar una presentación, pero se debe saber por qué. Se tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo, sino con los demás de identificar, las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo. Solamente, así se podrán entender y respetar los puntos de vista de otras personas"*. Así pues, desde este punto de referencia, las preguntas seleccionadas fueron:

- I. Do you consider you are part of this problem? Why?
- J. What can you do to stop this situation?

K. After UNDERSTANDING the song, what can you use for your life and what you can't?

Con el fin de tener una evidencia medible del rendimiento de los estudiantes en este nivel, se utilizó para esta sección de la prueba, una rejilla para cada uno de los puntos, la cual tenía como referencia los aspectos específicos del pensamiento crítico que se pretendían valorar.

Pregunta I

(Tiene una responsabilidad no sólo consigo mismo sino con los demás de identificar las cuestiones o problemas en los que se está o no de acuerdo)

Do you consider you are part of this problem? Why?

Con los siguientes criterios:

Si toma y argumenta una posición frente a la situación presentada Nivel alto

Si toma posición pero sus argumentos no son muy convincentes Nivel medio

Si no toma una posición definida Nivel bajo

Pregunta J

(Ofrece alternativas de solución para la resolución de problemas)

What can you do to stop this situation?

Con los siguientes criterios:

Si ofrece desde su posición soluciones razonables para el problema Nivel alto

Si ofrece soluciones razonables pero sin involucrarse en las mismas Nivel medio

Si no se involucra, ni ofrece soluciones Nivel bajo

Pregunta K

(Evalúa la información y las ideas presentadas en el texto para decidir qué aceptar y qué creer)

After UNDERSTANDING the song, what can you use for your life and what you can't?

Con los siguientes criterios:

Si realiza una selección de información en lo que considera útil para su vida y lo que no, basado en el texto.

Nivel alto

Si se concentra únicamente en uno de los criterios de selección Nivel medio

Si no tiene claridad entre la información útil y la no útil desde el texto Nivel bajo

La actividad terminó cuando el docente recogió los trabajos y los felicitó por su buen comportamiento en clase. Invitándolos a escuchar nuevamente la canción y a realizar un proceso similar al de las actividades con sus canciones favoritas.

Nota: Para información detallada del análisis de la información de esta intervención favor ir a la sección intervenciones y análisis de resultados

ANEXO H. FORMATO DE RESPUESTAS TERCERA INTERVENCIÓN NIVEL INFERENCIAL

QUESTIONS	A	B	C	D	NO ANSWER
Example					
A					
B					
C					
D					
E					
F					

NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL WRITING EXERCISE

Taking into account the discussion we had about life and death, please, answer the following questions from your point of view.

H) If a member of your family has a terminally illness and he/she isn't conscious, Do you agree he /she will have the right to "assisted suicide" (Euthanasia)? Why?

I) What could be a possible solution for this problem?

J) Let's imagine you are the sick person. After understanding the song, what can you use to take the decision of having or not having "assisted suicide"? Why?

ANEXO I. FORMATO DE RESPUESTAS CUARTA INTERVENCIÓN NIVEL INFERENCIAL

QUESTIONS	A	B	C	NO ANSWER
A				
B				
C				
D				
E				
F				
G				
H				
I				
J				

NIVEL CRÍTICO INTERTEXTUAL

Writing Exercise

Please, write your opinion about the topic of the song taking into account the following points:

- ✓ your social responsibility with the problems the musical video shows
- ✓ Possible solutions for these problems
- ✓ Aspects you consider are useful for your life

Useful phrases:

I think...

I consider...

What I think about the topic is...

I feel that...

My opinion about this is...

My point of view is...

**ANEXO J. ANÁLISIS FINAL DEL PROYECTO ESTUDIANTES GRADO 7B
FUNDACIÓN COLEGIO UIS
PROYECTO LA MÚSICA Y SU MAGIA:
Canciones para el desarrollo del Pensamiento Crítico**

Nombre: _____

Por favor responde las siguientes preguntas relacionadas con el desarrollo del proyecto seleccionando SI o NO según tu criterio

PREGUNTA	SI	NO	NO RESPONDE
1. ¿Es más llamativo para ti trabajar letras de canciones que otros tipos de textos en inglés?			
2. ¿Prefieres trabajar en la clase de inglés con canciones de artistas que tu escoges más que con los impuestos por el docente?			
3. ¿Prefieres que las canciones en inglés sean usadas en clase para desarrollar la comprensión lectora más que para mejorar la habilidad de escucha?			
4. ¿Tu trabajo en clase es más placentero y productivo sin la presión de la nota?			
5. ¿El factor tiempo es decisivo en la comprensión de un texto que se trabaja en la clase?			
6. ¿Consideras que el cambio de sitio donde se desarrollan las actividades es un factor decisivo para mejorar tu disposición y rendimiento al trabajo?			
7. ¿Comprendiste mejor los textos trabajados en clase cuando éstos estuvieron acompañados de imágenes?			
8. ¿Crees que después de las actividades que hemos compartido, eres más crítico frente a los mensajes de las canciones que escuchas?			
9. ¿Crees que las actividades previas a la presentación de las canciones te ayudaron a tener una mejor comprensión de la letra de las mismas?			

Ahora, por favor escribe las observaciones o sugerencias que tengas con relación al proyecto:

¿Estás de acuerdo con que tu nombre aparezca dentro de este proyecto?

Si _____ No _____

Firma: _____