

CANCIONES: UN INSTRUMENTO PARA FORTALECER LA
COMPRENSIÓN LECTORA INFERENCIAL

MONOGRAFÍA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN ESPAÑOL E INGLÉS

PRESENTADO POR:

BRIAN MAURICIO MATEUS ALVARADO

ASESOR:

ANDRÉS TARSICIO GUERRA


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES


LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS

BOGOTÁ D.C

2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución de la Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Canciones: un instrumento para fortalecer la comprensión lectora inferencial.
Autor(es)	Mateus Alvarado, Brian Mauricio
Director	Andrés Tarsicio Guerra
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 72 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	LA CANCIÓN, COMPRENSIÓN LECTORA, INFERENCIA, DEDUCCIÓN, INDUCCIÓN.
2. Descripción	
<p>Proyecto de investigación que tiene como finalidad determinar la incidencia de implementar una estrategia pedagógica basada en canciones para fortalecer la comprensión lectora inferencial en estudiantes del grado 1001, inscritos en la jornada tarde del colegio Gustavo Morales Morales, ubicado en el barrio Prado Veraniego de la localidad de Suba en Bogotá. Los educandos presentaron serias dificultades en la comprensión lectora en el nivel inferencial y crítico. Se realiza un enfoque en el desarrollo de inferencias debido a que este nivel ya debía haber estado estructurado al finalizar el ciclo IV. Así, se elabora una intervención metodológica basada en el uso de canciones en tres fases: la primera de sensibilización y conceptualización; la segunda de aplicación y la tercera de análisis y evaluación de la propuesta pedagógica.</p>	
3. Fuentes	
<p>ALVARADO. L. y GARCÍA M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-</p>	

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Enseñanza de la Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 6	

crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas.

BOHÓRQUEZ Juan Carlos. (2016). La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de ciencias y educación. Maestría en pedagogía de lengua materna.

CALVO Antonio Duarte. (2015). La abducción: una aproximación dialógica. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofía. Departamento de lógica y filosofía de la ciencia.

CASTRO. M. Yagüe. (2003). Música y canciones en el aula de ELE. Universidad Antonio de Nebrija.

CISNEROS Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

CORONADO González, M. L. y García González, J. (1990): “De cómo usar canciones en el aula” en Actas del II Congreso de ASELE. Madrid, pp. 227- 234.

FUMAGALLI, A., *Il reale nel linguaggio. Indicalità e realismo nella semiotica di Peirce*, Vita e Pensiero, Milán, 1995.

GÉNOVA Gonzalo. (1997). Charles S. Peirce: La lógica del descubrimiento. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Cuadernos de Anuario Filosófico. Serie Universitaria. Vol XLV, p. 1-82.


GÓMEZ PALACIOS, Margarita y otros. La lectura en la escuela. México : SEP, 1996. 311 p.

GRICE, H. Paul (1975): “Lógica y conversación”, en L. Valdés Villanueva (Ed): *La búsqueda del significado*, Murcia: Tecnos, 1991, pp. 511-530. Trad. De J. J. Acero.

GRIFFEE, D. (1992), *Songs in action*, Prentice Hall, Londres.

KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.

LEÓN, Jose Antonio (2003): *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Encuentro de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 6	

Madrid, Psicología Pirámide.

LEWIN y otros. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C. (Comp) (1992). La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos. (p. 13 -25). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.

MARTÍNEZ Miguélez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. Revista Electrónica Agenda Académica Volumen 7 Año 1. [Documento en Línea]. Disponible en: <http://www.revele.com.ve/pdf/agenda/vol7-n1/pag27.pdf>. Consulta: 2007, 17 de febrero.

MCGOON y Ratcliff (1992): "Inferences during reading", *Psychological review*, 99:440-446.

MERCHÁN Paola; Panqueva Diana; Rojas Deyanira y Salazar Ingrid. (2011). Las letras de las canciones en español como didáctica para desarrollar los niveles de lectura, a través de las competencias lectoras en los estudiantes de octavo grado del Gimnasio Cristiano de Cundinamarca. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

MORENO, V. (2006). Sobre el concepto de inferencia: un diálogo entre lingüística y psicología. Proyecto de investigación "Estudio de variables pragmáticas en la evaluación de las afasias". Universidad de Valencia.

PALINCSAR, A.S., y Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities.


PEIRCE Charles (1877). Deduction, Induction, and Hypothesis. Artículo publicado originalmente en *Popular Science Monthly*, 13, 1878, pp. 470-482, recogido en CP 2.619-644.

PEIRCE, Charles S. (1908). Extractos de las cartas a Lady Welby, EP 2, p.482

PEIRCE Charles (1903). On three Types of Reasoning, CP 5.151-179.

SÁNCHEZ Vicky. (2016). Hacia el mejoramiento de la lectura inferencial y crítica en textos argumentativos. Universidad Pedagógica nacional. Facultad de humanidades. Departamento de lenguas. Licenciatura en español y lenguas extranjeras.

SANTAMARÍA, R. (2000), "El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución de la Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 6	

ELE “, en Frecuencia- L n° 15 (págs. 21-26), Edinumen, Madrid.

SANTOS, J. (1996), “Música española contemporánea en el aula de español”, en Boletín de ASELE VI (págs. 367-378), Málaga.

SANTOS, J. (1997a), “Música, maestro...Trabajando con música y canciones en el aula de español”, en Carabela n° 41 (págs. 129-152), SGEL, Madrid.

SANTOS, J. (1997b), “M de música”, en Colección Tareas, Difusión, Barcelona.

Secretaría Distrital de Planeación. Secretaria María Camila Uribe Sánchez. (2009). Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos de Suba.

Secretaría de Educación del Distrito. Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de Información. 2015. Caracterización del sector educativo de Suba.


SILVA Ruth. (2016). La lectura inferencial: eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo. Universidad Pedagógica nacional. Facultad de humanidades. Departamento de lenguas. Licenciatura en español y lenguas extranjeras.

SHIRO. M. (1998). Inferences in discourse comprehension, en M. COURTHART (ed.) Advances in written text analysis. (Hilsdale, N. Yersey; LEA).

TAYLOR,S.J., Bogdan,R. (1984). Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings, 2e ed. New York: Wiley

4. Contenidos

Esta investigación tiene el objeto de establecer la incidencia de aplicar una estrategia pedagógica basada en canciones para el mejoramiento de la comprensión lectora inferencial en estudiantes de 1001 del colegio Gustavo Morales Morales. En primera medida, se realiza una caracterización del contexto estudiantil para luego abordar las necesidades educativas de la población. A través de un diagnóstico, que evalúa las cuatro habilidades comunicativas, se aprecia que la falencia más recurrente se encontraba en la comprensión lectora en el componente inferencial. De allí nace la pregunta problema y el referente teórico que explora dos categorías: la inferencia y la canción en clase de lenguaje. Posteriormente, se expone la metodología empleada y las categorías de análisis

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formando al profesional</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 6	

junto con la matriz categorial. Después, se diseña una propuesta de intervención que contiene la estructura didáctica del proyecto. Luego, se recopilan los datos de las muestras más significativas con miras a determinar el avance de los estudiantes y lo elementos que propiciaron este progreso. Finalmente, se esclarecen las conclusiones y recomendaciones derivadas de la implementación.

5. Metodología

El estudio reposa en un enfoque de investigación-acción cualitativa, dado que busca resolver una problemática educativa donde el investigador y los participantes forman un rol fundamental en el éxito de la propuesta, que se categorizó en cuatro etapas:

Planificación: identificación del problema mediante la caracterización de la población y la aplicación de una prueba diagnóstica de las habilidades del lenguaje. Como resultado se genera una hipótesis que apunte a contribuir con la resolución de la problemática.


Acción: se materializa la propuesta didáctica en un conjunto de actividades que se ajusten al planteamiento inicial del estudio. Luego, se aplican los talleres y se registran los aspectos más relevantes de la clase en diarios de campo.

Observación: se organiza y relaciona la información hallada en los diarios de campo junto con las muestras, para deslindar las ventajas y desventajas de haber implementado ciertas dinámicas de clase. Esto permite reformular y reorientar la investigación.

Reflexión: interpretación y análisis de datos por medio de la triangulación, la cual vincula las muestras de los talleres, los conceptos teóricos descritos en el marco teórico, las gráficas porcentuales y los diarios de campo.

6. Conclusiones

- Una estrategia pedagógica basada en canciones potencia el desarrollo de inferencias antes, durante y después de la lectura.
- Las canciones son un factor determinante en la motivación de los estudiantes, lo cual permite

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formando al profesional</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 6	

una involucración estudiantil más activa y propositiva.

- Las canciones con input cultural fomentan un avance en la elaboración de inferencias inductivas y abductivas.
- La estructuración de inferencias abductivas implica un avance en el componente crítico de la lectura ya que sus particularidades se relacionan con las estipuladas en los estándares básicos de competencias del lenguaje, planteadas por el ministerio de educación nacional de Colombia en el año 2006.
- La canción aporta elementos lingüísticos, literarios, culturales y sociales que favorecen la interpretación de una gran variedad de textos.
- La participación oral es un elemento esencial para movilizar el pensamiento inferencial mediante la proposición y refutación de argumentos.
- La diversidad de contenidos dilucidados en las canciones permite generar redes de comunicación con otras áreas del saber, y por lo tanto puede convertirse en un punto de referencia para gestar proyectos interdisciplinarios.
- El compromiso de los educandos y la participación de la docente titular posibilitó el mejoramiento de la comprensión lectora.

Elaborado por:	Brian Mauricio Mateus Alvarado
Revisado por:	Andrés Tarsicio Guerra

Fecha de elaboración del Resumen:	21	11	2017
--	----	----	------

Tabla de Contenido

Capítulo 1 (Contextualización del Problema)	1
Localidad.....	1
Institución.....	2
Caracterización de la Población.....	3
Diagnóstico	7
Delimitación del Problema	10
Justificación	11
Pregunta Problema	13
Objetivo General y específicos	14
Capítulo 2 (Referente Teórico)	15
Antecedentes	15
Referente Teórico.....	17
La Inferencia	17
Inducción e Hipótesis	21
La canción en clase de Lenguaje	23
Capítulo 3 (Diseño Metodológico)	25
Investigación-acción	25
Instrumentos de recolección de datos	27
Categorías de análisis y matriz categorial	28
Capítulo 4 (Propuesta de Intervención)	29
Fase de Sensibilización	29
Fase de Aplicación.....	31

Fase de Evaluación	33
Capítulo 5 (Organización y análisis de datos)	34
La inferencia	34
Fase I.....	35
Fase II	36
Fase III.....	39
La canción	42
Primera Sesión.....	42
Tercera Sesión	43
Quinta sesión	45
Prueba Final	47
Capítulo 6 (Conclusiones y recomendaciones.....	49
Conclusiones	49
Recomendaciones	51
Bibliografía	52
Anexos	55

RESUMEN EJECUTIVO

Este proyecto de investigación tiene como objetivo el fortalecimiento de competencias lingüísticas y comunicativas que permitan desarrollar la comprensión lectora en un nivel inferencial en los estudiantes de grado 1001 del colegio Gustavo Morales Morales. La herramienta didáctica empleada es la canción, debido a que representa una fuente de interés en los estudiantes y además posibilita varios elementos textuales y literarios que propulsarían un mejoramiento significativo en la comprensión de diferentes tipos de textos. De esta manera la canción se propone como un puente metodológico que conecte el contexto de los estudiantes, los contenidos apreñendidos y la producción de pensamiento reflexivo y crítico, para que finalmente los estudiantes sean capaces de movilizar su conocimiento en varias esferas de su realidad.

CAPÍTULO I

El problema

Contextualización del problema

Localidad

El colegio Gustavo Morales Morales se encuentra localizado en la calle 129 # 55-55 en la localidad de Suba.

Suba se transforma en capital económicamente activa a partir del año 1954, donde los terrenos se convierten en proyectos de construcción domiciliaria. Este hecho, junto con los conflictos armados internos, provocó el desplazamiento de gran cantidad de personas a Bogotá, encontrando en la localidad de Suba una posibilidad de estabilidad económica ya que los barrios estaban emergiendo y las viviendas eran asequibles. De esta manera se expandió el terreno que posee rasgos de estratificación socioeconómica 2 y 3 en la mayoría de la población.

En lo que concierne al aspecto económico, la localidad posee una gran concentración de microempresas que superan las 20.000, y asimismo se evidencia una alta presencia de trabajadores informales. Estos fenómenos implican la participación de población infantil y juvenil en las labores mercantiles de familiares o allegados. Por otra parte, se evidencia una tasa de desempleo del 6,9%.¹ Todas estas características dan lugar a diversas problemáticas en cuanto a la calidad de vida se refiere: la invasión del espacio público, el manejo inadecuado de residuos sólidos, situaciones de inseguridad, y afectaciones al sistema de canales y humedales que atraviesa la zona.

¹ Secretaría Distrital de Planeación. Secretaria María Camila Uribe Sánchez. 2009. Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos de Suba.

Ahora bien, es necesario retomar algunos datos que ofrecen un panorama muy general de la educación dentro de la localidad. En primer momento, es relevante recalcar que las instituciones oficiales representan un 65% de la demanda escolar. Por otro lado, se vislumbra la deserción académica cuando los estudiantes superan el umbral de la educación básica. La participación de octavo a noveno pasa de 8,95 a 8,13 para luego disminuir en décimo grado a 7,53, según estadísticas realizadas por la secretaría de Educación el año 2015. ²

Institución

La administración de la institución distribuye sus actividades académicas en tres jornadas: mañana, tarde y media fortalecida. Cada jornada cuenta con su respectiva planta de docentes, directivos, coordinadores y orientadores apoyando los ciclos educativos de primaria y secundaria.

En lo que se refiere al horizonte institucional, el Proyecto Educativo Institucional se centra en el desarrollo de habilidades comunicativas como vehículo socializador que fomente la comprensión, interpretación y análisis de la realidad. Es así que el estudiante forja sus ideas y las materializa en propuestas que tienen como objetivo solucionar problemáticas reflejadas en el contexto del estudiantado.

Consecuentemente, la transversalidad curricular se basa en las habilidades comunicativas: habla, escucha, lectura y escritura. Del mismo modo, la misión institucional aborda dichas habilidades como uno de los aspectos más importantes para construir ciudadanos ejemplares que

² Secretaría de Educación del Distrito. Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de Información. 2015. Caracterización del sector educativo de Suba.

mejoren su calidad de vida, donde se promuevan los valores y principios establecidos en el P.E.I. (amor a la vida y al entorno, autonomía con responsabilidad, respeto y solidaridad).

Dentro de la filosofía institucional se entiende la enseñanza más como un proceso de acompañamiento y guía que como una dinámica instructiva. Este enfoque aboga por incentivar el pensamiento individual que impulse la creación de conceptos, valores y juicios. Por último, esta filosofía destaca el rol de la discusión como factor que propicia la realización personal e integral, identificando al ser humano como un sujeto colectivo y particular al mismo tiempo.

El colegio asume varios proyectos curriculares en todos los grados escolares. Antes que nada, es importante recalcar que los talleres de escritura tienen como objetivo primario una aproximación crítica al componente social y ecológico. Uno de ellos es el taller de escritura creativa elaborado en secundaria, el cual utiliza la música como medio pedagógico de motivación. Además, se moldean trabajos artísticos para mejorar la convivencia entre estudiantes desde la pintura y la danza. A su vez, la media fortalecida se orienta al desarrollo del periódico escolar a través de las TIC. También se ejecutan proyectos de bilingüismo con carácter crítico social y talleres matemáticos en primaria que aprecian los juegos como posibilidad didáctica. Tales proyectos se ven vislumbrados en el periódico escolar virtual, el cual contiene información detallada de los talleres y proyectos llevados a cabo.

Caracterización de la población

Con el ánimo de realizar una caracterización demográfica que permitiera identificar los elementos más importantes dentro del contexto familiar, social y educativo de los estudiantes, se elaboró una encuesta a los estudiantes de 1001 en la Jornada tarde. Además, se recurrió a la observación como instrumento de recolección de datos, concerniente a los rasgos socio-afectivos

y culturales. Respecto a la estructura de la encuesta, su diseño se categoriza en tres piezas: personal, familiar y académico. El primero recoge información general acerca de la edad, estrato y lugar de nacimiento. La segunda categoría se relaciona con la conformación familiar. Finalmente, el tercer aspecto pretende determinar los intereses académicos de los jóvenes en lengua castellana y por otro lado delimitar las fortalezas y dificultades presentadas en esta área académica.

En primera medida, se encontró que hay 22 estudiantes en el curso. Un 45% de dicha población tiene 15 años de edad. Sin embargo, es notable la dispersión en edades ya que hay un 23% de estudiantes con 14 años y un 18% con 16 años de edad. Además, los resultados arrojan dos estudiantes de 17 años y tan solo uno de 18. Aparte de esto, la población femenina alcanza el 68% y la masculina el 32% restante. En lo que respecta al lugar de nacimiento, se encontró que la gran mayoría de estudiantes nacieron en Bogotá. Sin embargo, es también visible una alta presencia de aprendices que provienen de diversos departamentos: Tolima y Boyacá con un 9%. Cesar, Huila y Cundinamarca con un 5% cada uno.

Ubicándose en las actividades que los estudiantes realizan en su tiempo libre, se determinó que la mayoría de ellos escuchan música, navegan en internet y hacen oficio. El 64% practica un deporte y el 45% ve televisión. En cuanto a dinámicas culturales, el 41% de estudiantes lee y solamente un 5% aprende un instrumento musical. Por otro lado, un estudiante afirma trabajar en sus ratos libres y otro dice salir a la calle a jugar con sus amigos

Teniendo en cuenta el ámbito familiar, los resultados arrojaron que el 45% de los estudiantes posee una familia nuclear, otro 41% se encuentra en un entorno mono-parental y un 14% convive con una familia extensa. La población también definió el tipo de relación que mantienen con su familia. Un 50% declaró que su ambiente familiar es muy bueno, un 27%

afirmó que es bueno, y por último un 23% expresó que es regular. La mitad del universo poblacional se localiza en estrato 2, un 45 % en estrato 3 y tan solo un 5% en estrato 4.

Refiriéndose ahora a los datos relacionados con los intereses académicos de la población, se halló que un 18% siente afinidad con la gran mayoría de áreas. Destacándose entre ellas, educación física, matemáticas, ciencias naturales, inglés y español. Más aún, otro 18% de la población solo siente interés por una de las materias de todo el plan curricular, dentro de las cuales predominan Educación Física, Ciencias Naturales y Matemáticas. Ahora bien, un 64% del estudiantado eligió varias materias como sus preferidas. En cuanto a la materia de lenguaje o lengua castellana, un 36% constató estar motivado en los ejercicios que se desarrollan mientras el 64% restante no manifestó motivación hacia dicho espacio académico.

Otro factor preponderante fue el delimitar las actividades de mayor interés en el desarrollo curricular de la clase de lenguaje. Los talleres teatrales representan un 59% de favoritismo, las actividades que implican videos o películas son seleccionadas por un 55% de los discentes, la lectura se evidencia como una didáctica motivante para el 41%, un 31% opina que las actividades que se relacionen con música son oportunas. Dentro de las actividades que escasamente fueron tomadas en cuenta tenemos la escritura con un 23% y las discusiones con un 18%. En cuanto a los contenidos, la literatura es el elemento más llamativo para los educandos con un 55%, la producción textual oral obtiene un 41% de preferencia, las competencias lingüísticas orientadas a comprender e interpretar representan un 36%. Para finalizar, tan solo un 14% de estudiantes se sienten interesados con la producción textual escrita.

Subsecuentemente, es importante retomar algunos datos en orden de concretar una reflexión con base en la primera parte de la caracterización. En primera medida, el tiempo que tienen los estudiantes para invertir en labores académicas es algo limitado. El 77% afirma hacer

oficio en casa en sus ratos libres y el 64 % de ellos práctica un deporte. Esto evidencia el corto tiempo restante para actividades culturales o académicas. Aun así, el 41% de los aprendices afirma leer, lo cual demuestra el interés en su propia formación educativa. Análogamente, se percibe un interés en la literatura en más de la mitad de estudiantes, aunque la escritura es un ejercicio menospreciado por el 86% de los adolescentes.

Por otra parte, abordando las dimensiones socio-afectiva y cultural, se precisa mencionar que la información fue recolectada y sistematizada a través del instrumento diario de campo. De acuerdo a los criterios abordados en la primera dimensión, se distingue el tipo de relación efectuada entre estudiantes, docentes y directivos. De esta forma, se observó que la comunicación entre estudiantes es respetuosa, amigable, tolerante y tranquila; generalmente es moderada por algunas personas quienes cumplen el rol de líder dentro del aula de clases. Adicionalmente, la relación comunicativa entre estudiantes, docentes y directivas es también propositiva, participativa, bidireccional, amistosa y respetuosa. Aunque algunas veces se presentan altercados entre compañeros de clases, estos son intervenidos inmediatamente por los profesores y directivas, promoviendo el diálogo para la solución de problemáticas. Por lo tanto, se comprende que los vínculos existentes en la institución son apropiados para el desenvolvimiento social de las personas en un entorno académico.

En la dimensión cultural, se tomaron en cuenta las actividades extracurriculares realizadas por la población, debido a que estas manifestaciones hacen parte de su entorno cultural. En primera instancia, el análisis de los diarios de campo permite establecer que no existe ninguna involucración estudiantil en tribus urbanas. Sin embargo, se destacan algunas tendencias musicales como el rap, el reggaetón, el reggae, el rock y el metal. Relacionando este suceso con la información suministrada en la encuesta, se concluye que la música es un aspecto fundamental

en las prácticas cotidianas de los estudiantes, ya que un 91% del universo poblacional afirma escuchar música en sus ratos libres. Ahora en lo que corresponde a otra actividad recurrente, algunos jóvenes han declarado dedicar su tiempo libre a trabajar, labor que realizan los fines de semana en su gran mayoría. Es relevante señalar que estas ocupaciones no son impuestas arbitrariamente por los acudientes, sino que más bien se producen como fuente de apoyo económico. Paralelamente, tales quehaceres implican cierta unión y colaboración familiar, puesto que se llevan a cabo con otros miembros familiares.

Diagnóstico

Con el fin de realizar una prueba que dé cuenta de las características generales y primordiales dentro del estado de las competencias comunicativas de los estudiantes, se elaboró y se aplicó un diagnóstico basado en ejercicios de lectura y oralidad que también ofrece indicios del nivel escritural. La evaluación lectora se divide en dos fases: una serie de preguntas que emerge desde la letra de una canción y una pregunta que pretende vislumbrar la opinión de los jóvenes con respecto a una imagen. Dentro de la primera fase se reflejan tres puntos de orden literal, tres de orden inferencial y dos preguntas abiertas de orden propositivo. En cuanto a la imagen se busca evaluar un aspecto crítico. Ahora bien, la evaluación oral se divide en dos etapas: un debate y una anécdota. El primero deja ver el componente argumentativo y planificado mientras que el segundo evidencia la producción espontánea y cotidiana de la comunicación oral.

Antes de abordar los datos es apropiado mencionar que el nivel literal e inferencial es categorizado teniendo en cuenta los estándares básicos del lenguaje elaborados por el MEN (2006). Dentro del nivel literal se busca identificar las características formales del texto y relacionar la forma con el contenido de los textos. El nivel inferencial tiene como objeto los

siguientes ítems: inferir otros sentidos en los textos; analizar aspectos textuales, conceptuales y formales; caracterizar la intención comunicativa.

En primera medida, es notorio el desarrollo de la comprensión literal en los estudiantes. En la primera pregunta, un 91% de la población respondió acertadamente. La siguiente pregunta tuvo un impacto aún mayor con el 100%, rectificando la idea previamente expuesta. El tercer interrogante permitió visibilizar un declive ya que el 68% de los estudiantes respondió correctamente. Aun así, los diarios de campo nos facilitan más información desde una perspectiva de inmersión en clase: una de los ejercicios del docente se sustentaba en una evaluación lectora donde la mayoría de jóvenes responden las preguntas literales apropiadamente. Además, la participación es activa cuando la docente realiza preguntas literales acerca de un cuento leído.

De acuerdo al nivel inferencial se presentan algunas dificultades. La primera pregunta invita a los estudiantes a inferir el significado de una palabra con base en el texto. El 50% de los alumnos responde de forma adecuada una de las dos posibilidades de respuesta. Por otro lado, el segundo punto fue contestado asertivamente por el 55% del estudiantado. Terminando, la última pregunta fue marcada propiciamente por el 23%. Sumado a esto, es necesario traer a colación el taller de lectura realizado por la profesora, en donde la mayoría de estudiantes iba participando cada vez menos en la socialización de respuestas a medida que las preguntas adquirían tinte inferencial o crítico.

Con respecto al nivel crítico de lectura, es relevante nombrar que las categorías analizadas fueron tomadas de las competencias lectoras en la guía de orientación para el “Módulo de Lectura Crítica” Saber Pro 2015-2. En primera instancia, fue notable que el 36% de los estudiantes no alcanzó a desarrollar completamente la primera competencia. Luego, el 50% demuestra identificar y entender los contenidos locales del texto, este es el primer nivel. El 5% de

estudiantes comprenden cómo se articulan las partes del texto para darle un sentido global y el 9% reflexiona desde la imagen presentada y evalúa su contenido.

El componente escritural tomó los criterios para la evaluación de escritura en la rúbrica de Facione y Facione³. Inicialmente, los resultados muestran que un 45% de la población estudiantil maneja claridad en el discurso escrito. Seguidamente, el 50% introduce el discurso organizadamente mientras que el 68% organiza efectivamente el contenido principal y así mismo las conclusiones. No obstante, el 55% hace uso variado de palabras y construye oraciones sintácticamente ordenadas. Finalmente, la gramática y ortografía es empleada pertinentemente por el 72% del universo poblacional.

Concerniente a los ejercicios de comunicación oral, es destacable el alto desarrollo de la oralidad en cuanto a una comunicación espontánea y coloquial (dicho avance se precisó con la narración de la anécdota). Mientras tanto, el debate presentó algunos inconvenientes en la producción oral. En lo que concierne al debate, un 40% planeó el discurso a pesar de que tuvieron tiempo de crear los argumentos y la exposición de los mismos. Sin embargo, un 100% conduce el discurso adecuadamente y un 0% conduce la interacción. El 60% se expresa con fluidez verbal, coherencia y cohesión. Encima un 40% tiene buena entonación y estilística. Así mismo, en las anécdotas hubo una planificación del discurso del 60% a pesar de que no hubo tiempo para preparar el texto. Un 100% conduce el discurso y un 80% conduce la interacción. La fluidez verbal se vislumbra en todas las personas evaluadas. Un 80% expresa cohesión, coherencia y estilística en su anécdota. Por último, un 60% hace buen uso de la entonación. En relación con la caracterización, el valor motivacional del teatro obtuvo un 59% de preferencia. Es así que

³ (c) 1994, Peter A. Facione, Noreen C. Facione, and The California Academic Press. 217 La Cruz Ave., Millbrae, CA 94030.

muchos de los estudiantes hicieron uso del lenguaje kinésico y hasta planearon pequeñas dramatizaciones para complementar la explicación de la anécdota.

Compilando los datos expuestos previamente, se hacen remarcables ciertas ventajas y desventajas en los niveles de desarrollo de las competencias comunicativas. En cuanto a la lectura, es importante señalar que la población logra afianzar el nivel literal completamente. Sin embargo, el nivel inferencial presenta dificultades en gran mayoría de la población lo que consecuentemente genera una leve consolidación de la competencia crítica en la lectura. De acuerdo al aspecto escritural, se evidencia que el rasgo más aventajado es el de gramática y ortografía. Aun así, se revelan serios problemas en la claridad del mensaje, la introducción del discurso, el uso variado de palabras y la construcción de oraciones. Remitiéndose ahora a la oralidad, se expresa un progreso en la producción discursiva narrativa y descriptiva con algunas falencias en elementos argumentativos y propositivos.

Delimitación del problema

Basándose en la interpretación de datos procedentes del diagnóstico y los diarios de campo relacionados con las prácticas educativas de los estudiantes de 1001 del Colegio Gustavo Morales Morales en la jornada tarde, se identifican complicaciones serias en lectura y escritura donde los niveles inferencial y crítico en la comprensión lectora son los que revelan mayor dificultad. Las observaciones demuestran una población que solo consigue aproximarse al nivel literal en la lectura: las exposiciones manejan el contenido con ausencia de inferencias, reflexiones, opiniones o interpretaciones; dentro de las discusiones los estudiantes manifiestan los contenidos explícitos de los textos y solo algunos logran sobrepasar dicho umbral a pesar de que la docente promueve la importancia de profundizar en el contenido; los talleres de lectura elaborados por la docente permiten distinguir estas deficiencias; por otro lado se evidencia la

falta de interés y participación estudiantil cuando se centra la atención en la comprensión de cualquier tipo de texto. Además, los resultados encontrados en el diagnóstico dejan notar un desarrollo amplio en el nivel literal pero escaso en el resto de fases de la comprensión lectora.

Consecutivamente, se relacionan otros efectos derivados de dicha problemática que también afectan el proceso de aprendizaje. En primera medida, el progreso de clase se ve interrumpido ya que la docente enfoca la clase para nivelar conceptualmente a los estudiantes que no han comprendido el texto, aun cuando se ha reiterado la explicación en varias ocasiones. Este hecho impide estructurar y concluir asertivamente los talleres tales como exposiciones, reseñas, discusiones, lecturas, producciones escritas, etc. En segunda instancia, los campos académicos que requieren el abordaje de tópicos de manera crítica, y se basan en la lectura, sufren serias afecciones. Áreas como ciencias sociales, historia, constitución política, democracia, educación ética en valores humanos, educación ambiental y educación religiosa empiezan a indicar falencias de orden metodológico. En otro sentido, el proceso autónomo-reflexivo del sujeto, que se desencadena del entendimiento crítico y analítico acerca de la gran variedad de textos que rodean su realidad, es obstaculizado debido a la falta de herramientas para representar, interpretar, argumentar y proponer ideas.

Justificación

De acuerdo a Gómez (1996) la lectura es “un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado”. De esta manera, el desarrollo de la comprensión inferencial se evidencia como punto de partida para trazar herramientas pedagógicas, que les permitan a los estudiantes de 1001 del Colegio Gustavo Morales Morales generar conocimiento mediante la conexión de sus experiencias y saberes previos con un texto determinado. Además,

tomando como referencia los estándares básicos de competencias en lenguaje (2006), la población se encuentra en un nudo transicional donde el nivel inferencial debe estar plenamente modelado, para así dar paso al grado crítico de comprensión lectora.

Por otro lado, es bien sabida la variedad de dificultades educacionales disipadas a lo largo del territorio colombiano. Muchas de estas problemáticas se originan en el proceso de abstracción y asimilación de información, comprendido mayoritariamente en el proceso de lectura. De acuerdo a los resultados de las pruebas PISA 2012 para el área de lectura, se obtuvo que un 41% de los sujetos no supera el nivel 2. Esto significa que los niveles de desempeño son insuficientes para acceder a la educación superior. Por otro lado, un 31% alcanza el nivel 2, que es el mínimo adecuado para desempeñarse en la sociedad contemporánea. Estos hechos encauzan la relevancia de fortalecer la comprensión lectora para que el texto produzca una red de significados en la realidad del estudiantado, otorgándole un valor no solo pedagógico sino social al acto de leer, y promoviendo el acercamiento deliberado a diferentes tipos de lecturas. Por ello, el estudio de la inferencia sirve de andamiaje para re-evaluar el estado de las competencias lectoras en Colombia y deslindar un plan de acción sobre las mismas.

A pesar de las múltiples teorías construidas alrededor de didácticas y métodos que se plantean el problema de la comprensión lectora como eje central, las mismas dinámicas tradicionales de aprendizaje mantienen su vigencia en las prácticas escolares en el contexto colombiano. Es así que el proyecto pretende retomar una de estas propuestas pedagógicas para afianzar la comprensión inferencial: las canciones. Tomando en cuenta los intereses de los estudiantes que se exponen en la encuesta de caracterización, se encontró que la actividad que más realizan en sus ratos libres es la de escuchar música, un 91% de la población lo expresa así. Sin embargo, las actividades que implican música no han sido efectuadas en el marco del área de

lenguaje para el grado noveno. En razón de esto se propone hacer uso de las canciones, ya que las letras sostienen componentes lingüísticos, literarios, comunicativos y culturales que pueden fomentar el acercamiento a la lectura y su respectivo entendimiento.

En lo que se refiere al ámbito institucional, este estudio funciona como propuesta metodológica para analizar la manera en que ciertas prácticas didácticas, desde la canción, pueden contribuir al desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, en las cuales se concentra el proyecto educativo institucional. Este P.E.I se focaliza en usar dichas habilidades para estimular la participación estudiantil dentro de las dinámicas que afectan el colegio y el entorno social circundante. Es así que, con la aplicación de una unidad didáctica para reforzar la comprensión lectora, se disponen instrumentos lingüísticos y cognitivos donde el estudiante pueda potencializar sus competencias comunicativas, expresando sus criterios con solidez argumentativa, e involucrándose con los fenómenos descritos en su comunidad.

Concluyendo, este proyecto de investigación tiene como objetivo ilustrar los resultados de implementar una propuesta didáctica de lengua asociada con las canciones. Por ende, se busca justificar, reforzar y examinar los planteamientos teóricos relacionados con este enfoque, y de igual manera ofrecer a los docentes investigadores algunos elementos a sopesar al momento de aplicar este tipo de intervenciones con este universo poblacional. Así, el trabajo comprende la canción como una posibilidad didáctica que desencadene diferentes estrategias de enseñanza – aprendizaje donde el docente considere las necesidades educativas e intereses de la población, y asimismo el educando se apoye en sus afinidades y contextos para producir conocimiento.

Planteamiento de la pregunta problema

¿Qué incidencia tiene una estrategia pedagógica basada en canciones en el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial en estudiantes del grado 1001 del colegio Gustavo Morales Morales?

Hipótesis

La implementación de una estrategia pedagógica basada en canciones en el área de lengua castellana mejorará la competencia inferencial dentro de la comprensión lectora en estudiantes de grado 1001 del colegio Gustavo Morales Morales en un periodo de tiempo de un año.

Objetivo General

Determinar la incidencia de una estrategia pedagógica basada en canciones en el fortalecimiento del nivel inferencial dentro de la comprensión lectora en estudiantes del grado 1001 del colegio Gustavo Morales Morales.

Objetivos Específicos

- Delimitar la forma en que las canciones elegidas implican un progreso en la construcción de inferencias deductivas.
- Establecer cómo una estrategia pedagógica basada en canciones permite mejorar la elaboración de inferencias inductivas.
- Analizar la manera en que los talleres basados en canciones potencian el desarrollo de inferencias abductivas.
- Evaluar el nivel de mejoría obtenido en la comprensión inferencial luego del abordaje pedagógico.

CAPITULO II

Antecedentes

Tomando en cuenta los proyectos investigativos que pueden brindar aportes metodológicos, didácticos y conceptuales; se realiza una descripción general de cuatro tesis que consideran la comprensión lectora inferencial como objeto de estudio principal.

El primer proyecto se enmarca en el departamento de lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y fue nombrado “*Hacia el mejoramiento de la lectura inferencial y crítica en textos argumentativos*”, realizado por Vicky Sánchez y presentado el año 2016. Su objetivo principal fue desarrollar las competencias necesarias para mejorar los niveles de comprensión inferencial y crítica en estudiantes de 1001 del colegio Prado Veraniego frente al texto argumentativo. Los instrumentos que se emplearon para dar cabida a los objetivos fueron: la prueba diagnóstica, matriz categorial sobre los niveles de comprensión lectora y una matriz de evaluación y sistematización de las actividades realizadas. En las conclusiones se apunta la relevancia de promover una lectura estratégica que exija dirección, planificación y supervisión.

El segundo estudio se postula en la facultad de ciencia y educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y se titula “*La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II*”, elaborado por Juan Carlos Bohórquez y terminado en el año 2016. Su objetivo general pretende diseñar una propuesta didáctica para el fortalecimiento de la lectura inferencial mediante la implementación de análisis de canciones. Metodológicamente, el proyecto se desarrolla en tres fases: a) Fase de preparación (selección del tema, planteamiento del problema, fundamentación teórica y metodológica, selección de la población. planeación de la propuesta de intervención). b) Fase Puesta en Marcha (elaboración de

las secuencias, revisión y ajustes de las secuencias, realización de las secuencias, construcción del corpus y categorías analíticas, criterios de evaluación de la intervención). c) Fase de evaluación y socialización (escritura por procesos del documento, revisión y ajustes del documento, socialización de la propuesta a los estudiantes, socialización de la propuesta investigativa comunidad académica Universidad, construcción de las conclusiones). A manera de conclusión pedagógica, el estudio pone de manifiesto la necesidad de construir diferentes estrategias socio-cognitivas en relación con el antes, el durante y el después del proceso lector.

La siguiente propuesta se elaboró en la Corporación Universitaria Minuto de Dios y se denomina "*Las letras de las canciones de rock en español como didáctica para desarrollar los niveles de lectura, a través de las competencias lectoras en los estudiantes de octavo grado del Gimnasio Cristiano de Cundinamarca*". Este trabajo fue materializado por Diana Panqueva, Deyanira Rojas, Ingrid Salazar y Anyi Tinjacá en 2011. El objetivo principal es desarrollar los niveles de lectura mediante letras de Rock en español donde las competencias lectoras juegan un rol fundamental dentro de la construcción de estrategias didácticas. La propuesta se asienta en el paradigma crítico social de la investigación-acción. Por último, se concluye que la didáctica de las letras de las canciones de rock en español fortalece los niveles de comprensión lectora. Además, se modela una clase dinámica, motivante y efectiva para estudiantes y docentes.

El cuarto proyecto pedagógico fue diseñado en la Universidad Pedagógica Nacional y lleva por título "*La lectura inferencial: eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo*". Dicho proyecto fue llevado a cabo por Ruth Silva Chacón en 2016. El objetivo central fue analizar la incidencia del uso de una estrategia didáctica soportada en textos e imágenes para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes de grado 10-02 del Centro Educativo Distrital Gustavo Morales Morales. En referencia a la

metodología, la investigación se basa en las tres fases de la investigación-acción (planificación, acción, observación, reflexión) implementando entrevistas, encuestas y diarios de campo como instrumentos de recolección de datos. Concluyendo, se encontró que la aplicación de la estrategia didáctica mostró mejoras en la lectura literal e introdujo el nivel inferencial.

Dentro de las propuestas de intervención llevadas a cabo en las cuatro investigaciones, se acentúan las siguientes acciones didácticas que podrían contribuir la ejecución del proyecto: relacionar los conocimientos previos de los estudiantes con los contenidos planteados; emplear ejercicios de producción oral y argumentativa; construir estrategias socio-cognitivas en relación con el antes, durante y después del proceso lector; utilizar varios tipos de textos no escolares para construir conocimiento desde una propuesta significativa para los estudiantes; valorar los intereses artísticos y sociales de la población. Es así que, en una dinámica correlativa, dichos estudios le aportan solidez conceptual a la tesis y posibilidades pedagógicas en un contexto análogo.

Referente teórico

Esta sección tiene como finalidad exponer una serie de teorías que conformen una base epistemológica en donde se presentan dos categorías de profundización: la inferencia y el uso de canciones enmarcada en clase de lenguaje.

La Inferencia

Tomando como referencia el trabajo de Gail McKoon y Roger Ractliff, la inferencia se define dentro del campo de la comprensión lectora como “*cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él.*” (McKoon y Ratcliff citados por Cisneros et al., 2010, p.14). Esta idea es ampliada por autores que entienden el nivel inferencial desde una

perspectiva psicológica, la cual se centra en los procesos metacognitivos desarrollados. Uno de ellos (Shiro, 1998) determina la inferencia como un conjunto de operaciones mentales por el cual transformamos o añadimos información a un contenido textual con objeto de construir un nuevo significado. Para solidificar este foco investigativo se vislumbra la siguiente definición *“Las inferencias se identifican con representaciones mentales que el lector construye al tratar de comprender el mensaje leído sustituyendo, añadiendo, integrando u omitiendo información del texto”* (León 2003: 23).

Relacionando el concepto desde un enfoque lingüístico, la inferencia se entiende como un significado no explícito que está activado por cierto texto (Grice, 1975). Consecutivamente, Moreno (2006) explica que bajo este lineamiento el texto es responsable de que las inferencias se activen dado que un texto puede contener multitud de elementos potenciales generadores de inferencias, pero puede no ser entendido porque no está cohesionado. Es de esta manera que la mirada psicológica se enfatiza en el lector mientras que la lingüística en el autor.

Debido a que la investigación pretende fortalecer el nivel inferencial en la lectura, se hace pertinente involucrar una teoría semiótica que no solamente explore el ámbito psicológico, sino que también realice aportes de orden lingüístico. De este modo, las nociones descritas en este apartado estarán supeditadas a la relación trídica del signo (semiosis), ideada por Charles Peirce. Esta relación representa una mediación entre signo, objeto e interpretante:

Defino el Signo como cualquier cosa que por un lado está determinada por un objeto y por otro determina una idea en la mente de una persona, de tal modo que ésta última determinación, que llamo el Interpretante del Signo, es por ello mediatamente determinado por ese Objeto. Un Signo tiene, por lo tanto, una relación trídica con su objeto y con su Interpretante. (Peirce, 1908, p. 482).

Es así que la teoría seleccionada para definir una taxonomía de las inferencias tendrá un enfoque Peirciano, ya que este agrupa las raíces epistemológicas que dan prioridad tanto al proceso que ejecuta el lector (interpretante) como a los elementos que aporta el texto (signo-objeto).

En primera instancia, se acude al diccionario filosófico de Ferrater Mora en donde explica: "el proceso discursivo inmediato da origen a la llamada inferencia inmediata; en ella se concluye una proposición de otra sin intervención de una tercera. El proceso discursivo mediato da origen a la llamada inferencia mediata, en ella se concluye una proposición de otra por medio de otra u otras proposiciones". (Ferrater Mora, 1980:1680). En efecto, el marco conceptual profundiza en las inferencias mediatas a través de la teoría semiótica desarrollada por Charles Sanders Peirce, la cual descubre la idea de conocimiento como el resultado de inferencias basadas en silogismos.

Según Peirce *el pensamiento es un proceso inferencial que se desarrolla mediante signos* (Génova Gonzalo, 1997, 28). En palabras de Génova (1997) todo conocimiento es transformación o perfeccionamiento de conocimientos previos. A partir de aquí el conocimiento se caracteriza como silogístico: "el conocimiento se expresa en una proposición, y la proposición es siempre conocida como conclusión a partir de otras premisas" (Génova Gonzalo, 1997, 28).

Asimismo, dentro de los postulados principales de Peirce, se busca definir la intuición para así discernirla del pensamiento inferencial. La intuición es determinada en uno de sus primeros artículos:

En todo este trabajo el término intuición significará una cognición no determinada por una cognición anterior del mismo objeto, sino por algo exterior a la conciencia. (...) Intuición

aquí será más o menos lo mismo que 'una premisa que no es ella misma una conclusión.'⁴

(A. Fugamalli, 1995, p. 53-83).

En este sentido, el pensamiento inferencial se manifiesta como lo que no es intuición, que para Ferrater Mora sería la inferencia inmediata. Tomando como referencia la interpretación de Génova (1997), "cognición determinada por una cognición anterior" equivale al conocimiento mediado o inferido a partir de conocimientos previos. Del mismo modo, la cognición se puede corresponder con el término de "signos". Así, conocer mediante signos inferencialmente es una alternativa al conocimiento intuitivo.

Por otro lado, Peirce propone tres modos de inferencia a modo de estrategia argumentativa en oposición a la intuición. Estas se derivan del segundo libro de los Primeros analíticos donde Aristóteles enuncia la "epagoge" (inducción), la apodeixies (deducción), y la apagogé (abducción). El silogismo categórico o deducción se refiere a "la aplicación de una regla a un caso para establecer un resultado" (Génova Gonzalo, 1997, 39). En palabras de Peirce:

La llamada premisa mayor formula esta regla; como, por ejemplo, *todos los hombres son mortales*. La otra premisa, la menor, enuncia un caso sometido a la regla; como *Enoch era hombre*. La conclusión aplica la regla al caso y establece el resultado: *Enoch es mortal*.

Toda deducción tiene este carácter; es meramente la aplicación de reglas generales a casos particulares. (Peirce, 1877, CP 2.620).

Avanzando en la descripción categorial, la inducción es vista como "la inferencia de una regla a partir de un caso y un resultado" (Génova Gonzalo, 1997, 40). Para ejemplificar estas

⁴ 4 5 A. Fumagalli, // reale nel linguaggio. Indicalità e realismo nella semiotica di Peirce, Vita e Pensiero, Milán, 1995, pp. 53-83.

nociones, se incluye la siguiente situación tomada del texto de Peirce “Deduction, Induction, Hypothesis”:

Razonamiento deductivo	Razonamiento Inductivo
<p>Regla: Todas las judías de este saco son blancas.</p> <p>Caso: Estas judías estaban en este saco.</p> <p>Resultado: Estas judías son blancas.</p>	<p>Caso: Estas judías estaban en este saco.</p> <p>Resultado: Estas judías son blancas.</p> <p>Regla: Todas las judías de este saco son blancas.</p>

Seguidamente, la abducción es “la inferencia de un caso a partir de una regla en general y un resultado” (Génova Gonzalo, 1997, 41). Dicha inferencia se denomina hipotética y es al igual que la inducción un razonamiento sintético y ampliativo.

Inducción e hipótesis

Peirce introduce un nuevo concepto en el entendimiento del pensamiento inferencial: la abducción. Sin embargo, esta idea tiende a ser difusa debido a la relación estrecha que existe entre hipótesis e inducción. Considerando este asunto, es imprescindible contrastar las características de estas inferencias para así trenzar una descripción más vasta de las mismas.

Con base en el planteamiento de Peirce (1878), la deducción es un razonamiento explicativo o analítico ya que su función es evidenciar lo que ya está en las premisas. Por el contrario, la inducción e hipótesis son sintéticas y ampliativas puesto que se agregan nuevos conocimientos. Bajo este antecedente, Génova (1997) sostiene que las deducciones parten de lo universal a lo particular, o de las causas a los efectos, mientras que la inducción parte de los particulares a la ley general. Por su lado, la hipótesis empieza de los efectos a las causas. Con el ánimo de comprender esta dinámica más acertadamente, se fijarán otros parámetros lógicos:

Dentro del silogismo inductivo, la primera premisa se manifiesta en la pertenencia de un individuo (judías) a un grupo determinado (saco). La segunda premisa declara que los individuos poseen un rasgo en común (blancos). La conclusión generaliza el rasgo en común a todos los individuos de este grupo (Génova, 1997, p 46). A través de este proceso silogístico se constituye una proposición universal acerca de un hecho no observado pero que se podría observar.

Conforme al silogismo hipotético, la primera premisa enuncia una regla general (hay un saco con todas las judías blancas). La segunda premisa expresa un hecho sorprendente (estas judías son blancas). La conclusión explica el hecho observado (estas judías pertenecen al saco). (Génova, 1997, p 47). A partir de estas especificaciones, el autor afirma que la hipótesis amplía el alcance de la semejanza entre individuos al mismo tiempo que la inducción amplía el conjunto de individuos semejantes (la primera generaliza caracteres y la segunda generaliza individuos). En consecuencia, la hipótesis conjetura algo distinto del fenómeno observado y que muy posiblemente no se puede observar; mientras que la inducción generaliza unos hechos particulares a otros hechos similares no observados.

En ese orden de ideas, Peirce (1878) desglosa otra disparidad donde la inducción se erige como un razonamiento de los particulares a la ley general (función clasificadora), y la hipótesis del efecto a la causa (función explicativa).⁵ Al respecto, Génova sentencia:

La inducción *clasifica* hechos no observados (las otras judías) bajo una ley general a partir de su semejanza con los hechos observados. En cambio, la conclusión hipotética no supone un hecho similar al observado, sino un hecho distinto que *explica* el hecho observado.” (Génova, 1997, p. 49).

⁵ Deduction, Induction, Hypothesis, 1877, CP 2.636.

A lo largo de la segunda época de producción filosófica en Peirce (1890 - 1900), se entrelazan las tres inferencias en aras de formular tres etapas de investigación en el método científico. De donde resulta que la abducción postula una hipótesis explicativa, luego la deducción predice las consecuencias que se deberían observar, y finalmente la inducción verifica la hipótesis mediante la experimentación (observación de casos particulares que se ajustan a la ley general hipotética y así la confirman).⁶ En palabras de Peirce (1903): “La Deducción prueba que algo *debe* ser; la Inducción muestra que algo *es efectivamente* operativo; la Abducción sugiere tan sólo que algo *puede ser*” (Charles Peirce 5.171).

La canción en clase de lenguaje

En relación con la canción, Giménez (1997) la define como “una faceta de la música, una intersección de dos mundos distintos: el musical (las notas musicales) y el del lenguaje (las letras del alfabeto)”. Es de esta manera que manan dos aspectos fundamentales en el ser humano según este autor: el afectivo y el cognitivo. Al mismo tiempo Santos (1996) elucida las canciones como textos breves que usan un lenguaje simple e informal en el que abundan las repeticiones. Simultáneamente es relevante ceñir las diferencias entre canción y música ya que cada una tiene una función didáctica específica. Al respecto Coronado y García (1990) indican que “Al hablar de "canciones" dejamos aparte, por lo tanto, la utilización de la música en el aula (que ofrece, por otra parte, tantas posibilidades) y nos centramos en las palabras musicadas usadas como texto.” Es así que el término canción, traspuesto a un contexto académico, le da una mayor prelación al componente lingüístico.

⁶ Charles S. Peirce: La lógica del descubrimiento, 1997, p.57

Por otro lado, se mencionan las características de las canciones que secundan el proceso académico en el área de lenguaje. Primero, el rol de la canción dentro del contexto cotidiano, cultural y emocional de los estudiantes permite perpetuar vínculos entre escuela, sociedad y sujeto. Así Castro (2003) dice:

“La música formar parte de nuestra vida y ejerce una enorme influencia en nuestros sentimientos y comportamientos... Entonces, ¿cómo no va a formar parte de nuestro aprendizaje? ¿Por qué ha de ser en las aulas el único sitio donde la música no esté presente?” (p.3)

En seguida, Griffee (1992) esboza algunas razones por las cuales la música debe tomarse en cuenta al instante de ejecutar una clase: a) por su input lingüístico: parece haber una profunda relación entre ritmo y discurso; b) por su input cultural: la música es una reflexión del tiempo y el espacio en que es producida, por lo que son muy idóneas para utilizarlas como reflexiones históricas. c) la canción como texto: la canción puede usarse como texto, de la misma forma que un poema, un cuento, una novela, un artículo de periódico, o cualquier material real. (P. 4-5)

Además, Santamaría (2000) fija otras particularidades que podrían favorecer la comprensión lectora: a) Motivación: Los alumnos tienen la responsabilidad y la libertad de interpretar las canciones y cada uno va a contribuir con su impresión a que se produzca un intercambio comunicativo. b) Ambigüedad: Podemos encontrar que una canción transmite más de un mensaje. La interpretación es libre lo que es una gran ventaja como factor de interacción en el aula.

A propósito de los tipos de canción, se incluye la perspectiva de Santos, J (1996) donde la ramificación se propone con base en la tipología textual. Es decir, textos narrativos, descriptivos,

líricos, conversacionales y epistolares. Subsiguientemente, Santos, J. (1997) se apoya en los estudios realizados por Gammon para aportar otra clasificación categorial que se basa en el tipo de discurso: narrativos, líricos y situacionales.

Capítulo III

Diseño Metodológico

El proyecto de investigación se ciñe desde un enfoque cualitativo considerando los criterios sintetizados por Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986): opera el pensamiento inductivo, el contexto y sus participantes son entendidos holísticamente, es sensible a los efectos que el investigador causa en las personas, todas las perspectivas son valiosas. Por consiguiente, este enfoque investigativo se conforma a partir de un paradigma socio-crítico debido a que desarrolla la autorreflexión, el conocimiento construido emerge de las necesidades poblacionales, y la participación de los sujetos pretende transformar la sociedad (Alvarado, L, 2008). Dentro del paradigma se involucrará una metodología de investigación-acción.

Investigación Acción

Este tipo de investigación tiene como eje central un cambio en la realidad social de los miembros de una comunidad específica, donde su participación activa y democrática (Lewin, 1946) se convierte en el motor vital para llevar a cabo dicha transformación. De esta forma, la función participativa del docente consiste en esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos y los conocimientos significativos (Martínez, M, 2000). Encima, es necesario subrayar las fases envueltas en el proceso metodológico con base en el modelo ilustrado por Kemmis y McTaggart (1989):

1. Planificación:

a. El problema o foco de investigación: Identificar el problema y delimitarlo.

Del proceso de observación se apreciaron varias dificultades relacionadas con la comprensión lectora y con la producción oral o escrita al momento de explicar o exponer los textos abordados. Así se especificó el problema, el eje se orientó hacia las competencias lectoras.

b. El diagnóstico del problema o estado de la situación: descripción y explicación comprensiva de la situación.

Este tenía como objetivo realizar un examen de las cuatro habilidades comunicativas donde se encontraron falencias en cada una de ellas. Sin embargo, se destacaron los problemas vistos en la comprensión lectora que empezaban a hacerse notables en el nivel inferencial.

c. La hipótesis acción o acción estratégica: formulación de la propuesta de cambio.

Basándose en la encuesta de caracterización, se evidenció un interés amplio por la música. Es así que se propone la canción como instrumento didáctico con miras a potenciar las competencias lectoras en el nivel inferencial.

2. Acción: diseñar planes de acción flexibles que estén abiertos al cambio y aplicarlos.

Proponer una serie de talleres basados en una unidad didáctica, la cual gire en torno de canciones y utilice diferentes tipos de textos para afianzar el nivel inferencial. Además, las actividades intentan explorar varios métodos que se vinculen con la música y con los contenidos establecidos en el grado escolar. Por último, la aplicación contempla las fases de sensibilización, aplicación y evaluación.

3. Observación:

a. Como supervisar la acción: recolección de datos.

Diseñar artefactos que impliquen una recolección de datos que describa asertivamente las peculiaridades encontradas en el proceso realizado por los estudiantes.

b. Acciones que pueden supervisarse para generar información: triangulación.

Relacionar los datos recogidos de los artefactos con los diarios de campo y las encuestas evaluativas hechas por los estudiantes.

c. Cómo recoger la información: análisis de la información y nueva propuesta.

Determinar las ventajas y desventajas de haber aplicado ciertas actividades con sus respectivos contenidos y didácticas. Por lo tanto, se re-evalúan las actividades diseñadas y se ejecutan algunas modificaciones que pretendan mejorar las falencias metodológicas expuestas en sesiones anteriores.

4. Reflexión: interpretar y analizar los resultados

Definir los elementos elaborados en la propuesta de intervención que provocaron un impacto en el desarrollo de la competencia inferencial. Evidenciar en qué nivel se afectó la comprensión inferencial y expresar algunas recomendaciones al momento de trabajar la canción dentro de la clase de lenguaje en ciclo IV o V.

Instrumentos de recolección de datos

Diarios de Campo: empleado para registrar los datos más relevantes de la clase, enfatizando su foco en las competencias comunicativas. Contiene una descripción de los sucesos más destacados dentro de la relación estudiante-docente. Luego contempla los elementos que pueden favorecer la delimitación del problema y finalmente presenta un análisis crítico de las prácticas educativas llevadas a cabo.

La encuesta: aplicada para caracterizar la población. Se centra en recopilar información general del estudiante, del contexto familiar y social, de sus necesidades académicas e intereses.

Pruebas de validación: conjunto de talleres, evaluaciones y discusiones que permiten precisar las dificultades más comunes en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, con el objeto de proponer una serie de estrategias pedagógicas que solventen aquellos inconvenientes.

Categorías de Análisis

La construcción del marco teórico proyecta dos categorías que responden al objetivo general de investigación. Estos a su vez integran una serie de subcategorías que realzan las características que van a ser estudiadas y analizadas en el desarrollo de la propuesta pedagógica. Sucesivamente las subcategorías cumplen la función de establecer indicadores de logro, los cuales trazan los criterios de evaluación y al mismo tiempo sirven de base para diseñar los talleres, que pretenden alcanzar procesualmente los objetivos específicos del estudio.

Matriz Categorical

Unidad de análisis	Categoría	Subcategoría	Indicadores de logro
La inferencia	Inferencias silogísticas	Inferencia deductiva	* Elaborar deducciones a partir de diferentes tipologías textuales.
		Inferencia Inductiva	* Realizar interpretaciones textuales desde la producción de inducciones.
		Abducción	* Construir hipótesis apoyándose en el pensamiento deductivo en inductivo.

La canción	“Input” en la canción	*Input lingüístico *Input cultural	* Determinar una amplia gama de elementos lingüísticos. * Reflexionar sobre aspectos socio-culturales en determinada época.
	La canción como texto	*Texto Lírico *Texto Narrativo	* Comprender las posibilidades conceptuales de una palabra o proposición. * Conectar situaciones, personajes, lugares y acciones para definir un significado textual.

Capítulo IV

A continuación, se muestran las fases de intervención con sus respectivas sesiones. Cabe mencionar que se plantean tres fases: sensibilización, aplicación y evaluación. La primera conlleva cuatro sesiones, la segunda está diseñada para emplearse en ocho sesiones y la última atiende a dos sesiones.

Propuesta de intervención

Nombre de la sesión	Objetivo	Taller	Recursos	Tiempo
Fase de Sensibilización				
Explorando la música	Incentivar el acercamiento a diferentes tipos musicales alrededor del mundo	Reproducir varios géneros musicales en donde se les pide a los estudiantes que escriban la primera palabra que se les venga a la mente cuando escucharon la canción. Luego se socializan las respuestas y el docente inicia una explicación acerca de los imaginarios culturales en cuanto a	Parlantes Hojas Esfero	Febrero 2017

		la música y la historia de algunos géneros literarios.		
Historias musicalizadas	<p>* Entender el aspecto narrativo de las canciones.</p> <p>* Identificar elementos literarios en la canción.</p>	<p>Los estudiantes leen un cuento donde se pretende identificar lugares personajes, situaciones, acciones, inicio, nudo y desenlace.</p> <p>El estudiantado escucha una canción de corte narrativo donde evidencien las mismas características. El docente elabora una socialización donde se expresen las ventajas y desventajas de contar historias por medio de canciones.</p>	Parlantes Hojas Lápiz Esfero	Febrero 2017
Colombia canta	Realizar un recorrido geográfico por las diferentes expresiones musicales en Colombia	El docente lee un poema o cuento colombiano que mencione la danza o música como un factor característico de la cultura en cierta época. Luego el docente expone los géneros musicales más representativos del país utilizando muestras sonoras. El profesor puede apoyarse en videos para complementar la actividad. Se dibuja un croquis de Colombia en el tablero y los estudiantes copian el nombre del baile en la región donde se ubica.	Video Beam Marcadores Parlantes	Febrero 2017
La canción relata historias	Reconocer el componente histórico de las canciones	El practicante relata un hecho histórico. Se les pide a los estudiantes que escriban un pequeño párrafo donde describan el suceso histórico con sus propias palabras. Luego los estudiantes comparten en parejas sus producciones. El profesor reproduce una canción que presente el mismo hecho histórico. Se realiza una reflexión acerca de las perspectivas históricas que	Cuaderno Esfero Parlante	Febrero 2017

		aporta el arte.		
Fase De Aplicación				
La forma de la canción	Afianzar los conocimientos lingüísticos de la lengua	El docente distribuye una hoja con la letra de una canción. Se realiza una recapitulación de los sustantivos, adjetivos, adverbios, verbos, etc. Después se descifra la función que cada uno de ellos tiene en el texto.	Colores Lápiz Hojas	Marzo 2017
El rol de las palabras	Proponer interpretaciones con base en la información presentada en el texto	El practicante distribuye la letra de una canción de orden lirico que maneje varios símbolos. Los estudiantes deben generar un significado de los objetos, personajes o sentimientos evidenciados en la letra. Se repite el ejercicio en grupos de tres personas, pero esta vez con un poema.	Parlantes Cuadernos Esfero Colores	Marzo 2017
Discursos políticos	Relacionar elementos del lenguaje dentro del área de ciencias políticas.	El docente ofrece una canción donde se aluda a un pensamiento o discurso político. Los estudiantes deben indagar acerca del significado de los conceptos que desconocen en internet. Se socializa los alcances de la búsqueda y se discuten las posibles intenciones del autor de la canción.	Sala Multimedia Hojas Esfero Parlantes	Marzo 2017
Pensando el discurso político	* Establecer la manera en que los discursos se constituyen * Comprender los discursos utilizando las inferencias	Los estudiantes leen un discurso político seleccionado por el practicante. Luego se genera una pequeña discusión al respecto donde se realiza la idea general. El docente les solicita realizar de nuevo la lectura enfocada en las analogías y metáforas empleadas por el orador. Se vuelve a socializar el ejercicio dando a conocer las herramientas del lenguaje donde las asaciones	Cuaderno Esfero Tablero Hojas	Marzo 2017

		juegan un rol fundamental.		
En los zapatos del orador	Crear un discurso utilizando los elementos previamente abordados	Se conforman grupos de tres o cuatro personas donde se elige alguien para presentar un discurso. Se asumirá que el discurso tiene como objetivo ganar la personería del colegio. El escenario donde el aspirante se presenta puede ser decorado con pancartas, emblemas o eslóganes. Por último, los estudiantes votan y el personero ofrece su discurso de agradecimiento.	Cartulina Marcadores Hojas de papel Lápiz Esfero	Abril 2017
La canción en la literatura	Profundizar el aspecto narrativo de las canciones para fortalecer las inferencias en esta tipología literaria	Los estudiantes deben representar la historia que van a escuchar en una canción (Esto puede ser por medio de palabras o dibujos). El practicante repite la canción algunas veces hasta que los estudiantes hayan reorganizado la historia. Se socializa el tema central de la narración y se hace énfasis en las palabras o dibujos que ayudaron a los estudiantes a aportar dichas conclusiones.	Parlantes Hojas Colores Lápiz Esfero	Abril 2017
Cuentos recontados	* Utilizar las inferencias para expresar una perspectiva y defenderla * Reconocer el punto de vista de otros estudiantes y debatirlo con inferencias y argumentos	El practicante distribuye cinco tipos de cuento diferentes a los estudiantes. Se leen los cuentos. Se les solicita elaborar una lectura teniendo en cuenta los elementos previamente estudiados. Por parejas, los jóvenes cuentan la historia que les correspondió. Una vez todos conozcan el compendio total de historias se procede a realizar una discusión que dé cuenta del sentido global del texto. El estudiantado usa inferencias desde el texto para defender su interpretación.	Cuentos Cuaderno Esfero	Abril 2017

Conectando ideas	Leer varios tipos de contenidos localizados en otros medios de comunicación.	Se lee y escucha una canción que tiene relación con una película que el docente va a presentar. Después el practicante emplea un artículo, texto académico o noticia que también se vincule con el tema de la canción. Los estudiantes toman notas acerca de los detalles que consideren relevantes en la canción y el texto. Se reproduce la película en donde el docente les solicita tomar en cuenta los tópicos recién evaluados.	Televisor Parlantes Hojas de Papel	Abril 2017
Fase de Evaluación				
Reflejo de saberes	Exponer información que ha sido tratada desde un nivel inferencial de lectura	El practicante retoma los ejercicios anteriores para conformar grupos de exposición. Se proponen cinco temas desde la película. Los grupos escogen el tópico que más les interese o pueden proponer otro al docente. Los estudiantes deben relacionar toda la información recopilada para darle fuerza conceptual a las ideas expuestas. Se puede realizar un juego de rol, obra de teatro, noticiero, explicación magistral, etc.	Video Beam Cartulinas Hojas Marcadores	Mayo 2017
Prueba Evaluativa	Determinar el nivel inferencial que desarrollaron los estudiantes durante la elaboración de la unidad didáctica	El practicante comparte una prueba que valide el nivel de comprensión lectura en los estudiantes. Es necesario considerar que este tipo de evaluaciones se aplican a lo largo de la intervención para garantizar que los talleres llevados a cabo están generando avances en la población. Además, se ve pertinente utilizar diferentes tipos de evaluación para validar los resultados desde diferentes herramientas pedagógicas.	Pruebas avaluadas por el ministerio de educación	Mayo 2017

Capítulo V

Organización y análisis de datos

En primer lugar, cabe nombrar que los resultados de la investigación se organizan atendiendo a cada uno de los componentes ilustrados en la matriz categorial. Por tanto, en un principio se hallan dos unidades de análisis; la inferencia y la canción. La primera posee una categoría denominada inferencia silogística a la cual le corresponden tres subcategorías: deducción, inducción y abducción. Por su lado, la segunda unidad comprende dos categorías denominadas “el input en la canción” y la “canción como texto”. Dentro de la primera categoría se localizan dos subcategorías llamadas “input lingüístico” e “input cultural”. Acorde con la segunda categoría, también se observan dos subcategorías descritas como “texto lirico” y “texto narrativo”. La primera unidad de análisis será registrada e interpretada a partir de tres fases y la segunda será descrita cualitativamente al término del capítulo.

La Inferencia

Los datos registrados se ordenan en tres fases de la siguiente manera:

- a) Fase de Sensibilización: taller de sensibilización. El primer taller culminó el 17 de marzo de 2017.
- b) Fase de Aplicación: se eligieron dos sesiones que muestran el progreso de las inferencias deductivas, inductivas y abductivas a lo largo de las intervenciones. La tercera sesión se elaboró el 7 de abril y la quinta el 3 de mayo de 2017.
- c) Fase de evaluación: se valoran las tres etapas inferenciales (deducción, inducción y abducción) con una prueba final. Se efectuó el 8 de septiembre de 2017.

Los resultados se ponderan en porcentajes, exponiendo el avance de los tres tipos de inferencias durante la implementación. De esta forma, se procede a analizar los aspectos que mejoraron la comprensión lectora inferencial en cada una de las sesiones. Finalmente, se contrasta el nivel inferencial evidenciado en la prueba de diagnóstico y el nivel obtenido al concluir el proyecto.

Igualmente, los criterios de evaluación se soportan en el cumplimiento de las clases de inferencia a lo largo del abordaje pedagógico: se logró, no se logró. Por consiguiente, los talleres diseñados cobijan las inferencias deductivas e inductivas en un primer momento, y posteriormente involucran la inferencia abductiva de la cuarta sesión hasta la prueba final. De ahí que las actividades envuelvan ejercicios de selección múltiple, preguntas abiertas y producción escrita. Todo ello para definir si se fortaleció el nivel de lectura inferencial a través de la estrategia pedagógica, y si es así, mostrar qué elementos de los talleres y las canciones permitieron realizar tales aportes.

Por otra parte, se entiende que la investigación reposa en un enfoque cualitativo. Aun así, se utilizan datos cuantitativos para fortificar la interpretación de los resultados. Subsecuentemente, se produce una correlación o triangulación en los métodos de recolección de datos: diarios de campo, observación, artefactos (talleres), encuestas y cifras porcentuales.

Fase I: Taller de Sensibilización

En cuanto a la primera sesión, un 57 % de los estudiantes construyó inferencias deductivas y un 36% inferencias inductivas. Como se refleja en estas cifras, es claro que más de la mitad de estudiantes realizaron deducciones y que solamente un 21% de este grupo produjo inducciones al finalizar el taller. Por ello se determina incluir una canción con mayor input

lingüístico y que resguarde la misma tipología lírica en la próxima sesión. De ahí que se valore el modo en que este input altera las dos inferencias.

En referencia a la deducción, se les pidió a los estudiantes que clasificaran un conjunto de textos y canciones dentro de un grupo de géneros literarios previamente explicados. Esto significa partir de lo general a lo particular, del concepto al ejemplo, o en palabras de Peirce: “Toda deducción tiene este carácter; es meramente la aplicación de reglas generales a casos particulares”⁷⁷. Por otro lado, las inducciones fueron analizadas a través de un ejercicio de escritura en donde los estudiantes utilizaron elementos literarios para redactar un texto de corte medieval. De este modo se parte de lo particular a lo universal. Se infiere una regla (género literario) a partir de un caso (características literarias) y un resultado (producción escrita).

Fase II: Tercera y Quinta Sesión

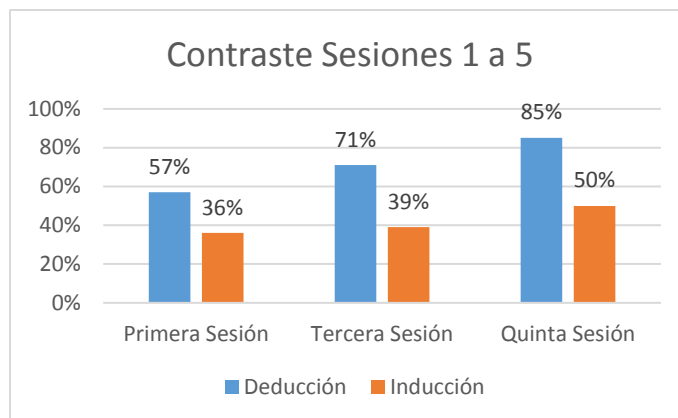
Tercera Sesión

Conforme a los resultados expuestos en la tercera sesión, se visualiza que un 71% de la población es capaz de realizar inferencias deductivas y un 39% inferencias inductivas. A partir de esta información ilustrada en la gráfica 1, se puede determinar que hubo un avance en las dos inferencias, siendo el de la deductiva el más significativo, puesto que esta representa un incremento del 14%. En cuanto a las inductivas, solamente se ilustra un aumento del 3%.

Ver gráfica 1.

⁷⁷ Peirce, "Deduction, Induction, Hypothesis", 1877, CP 2.620.

Gráfica 1



En esta ocasión, el ejercicio deductivo consistió en relacionar ciertos rasgos literarios con una corriente literaria. Así, se constituye un proceso analítico que apunta a justificar una regla partiendo de las causas (característica literaria) a los efectos (género) (Génova, 1997, p.23).

Dentro de lo inductivo se acude a un taller de seis preguntas de selección múltiple basadas en la letra de una canción. Dichas preguntas tienen como objetivo la comprensión del texto más allá de lo literal. Para ello se requieren los referentes culturales y literarios discutidos en clase. En este caso, se estipula una proposición universal con base en un hecho que no se ha observado directamente en la canción pero que puede interpretarse mediante la asociación de información externa y la que ofrece la letra. En palabras de Génova (1997) “La inducción *clasifica* hechos no observados bajo una ley general a partir de su semejanza con los hechos observados”.

Como conclusión, se puede observar que el desempeño deductivo avanzó 14% en tres semanas. Este progreso se les atribuye a las discusiones generadas en torno al tema, dado que estos diálogos circulaban en una dinámica lógica deductiva donde los estudiantes realizaban aportes inmediatos, aplicando una regla a un caso para proponer un resultado. No obstante, el logro inductivo aumentó escasamente puesto que el 61% de los educandos no fueron capaces de realizar conclusiones globales del texto. Esto se explica porque este porcentaje de alumnos no

seleccionó la proposición general que verificaba las causas⁸ por las cuales el texto se enmarcaba en un contexto específico, aquella proposición se situaba en una de las respuestas de selección múltiple. Por otra parte, se encontró que el texto de tipo lírico conlleva un bagaje léxico más amplio y complejo, lo que impidió un entendimiento más profundo del mensaje. A raíz de esto, se decidió incluir dos letras narrativas con un alto input lingüístico y cultural. En este caso, se le otorgó más tiempo a la clase en orden de explicar minuciosamente el vocabulario y los hechos que acordonaban el argumento de la canción.

Quinta Sesión

En la quinta sesión, se demuestra que un 85% del estudiantado maneja inferencias deductivas mientras que un 50% construye inferencias inductivas. En consecuencia, la gráfica 2 deja ver un progreso del 14% en la deducción y un 11% en la inducción con respecto a la sesión tres. Aquello representa un incremento notable en la inducción puesto que en la tercera sesión esta subcategoría tan solo había aumentado un 3%. No obstante, la deducción fue la inferencia más elaborada ya que incrementó un 29% desde la primera hasta la quinta intervención. Referente a la inducción, esta avanzó un 14%.

Dentro del ejercicio inductivo, se les solicitó a los estudiantes inferir el significado de unas palabras de acuerdo al contexto en que están localizadas. Esta dinámica se apoya en referentes de tipo visual plasmados en un video. En este sentido se procede a organizar y clasificar⁹ semánticamente las palabras del texto para luego seleccionar la definición que más se ajuste al argumento de la canción. Aquí la inducción tiene la función de indagar acerca de las posibilidades que ofrece un término para luego concluir la noción más acertada. Acerca del

⁸ "On three types of reasoning", 1903, 5.171.

⁹ "Deducción, inducción, hipótesis", 1878, p 79

ámbito deductivo, los estudiantes realizan un test de comprensión lectora en donde asocian los contenidos vistos con la nueva información que está presente en el texto. Allí se maneja un proceso diferente, se parte de las causas (discusión acerca de la guerra bi-partidaria en Colombia) a los efectos (identificar estos fenómenos en expresiones artísticas como la canción). Por último, los alumnos realizan algunas hipótesis a través de preguntas abiertas que pretenden interpretar la información expuesta y con ello proponer conjeturas con base en hechos no explícitos en el texto.¹⁰

Los hallazgos encontrados, después de haber implementado dos letras narrativas con los dos tipos de inputs, fueron favorables para el mejoramiento de las dos inferencias. Primero, se evidenció que los discentes eran capaces de relacionar los acontecimientos narrados en la canción puesto que todos ellos iban entrelazados. Esto facilitó el andamiaje de inducciones junto con la comprensión de conceptos nuevos y hechos históricos. En otras palabras, los educandos inducían conectando los conceptos que pertenecen a una comunidad cultural determinada con los hechos que atañen al esqueleto histórica y social de dicha sociedad. Además, se notó que el input cultural comprometió a la población ya que las canciones relataban historias ceñidas al contexto colombiano. Así, se promovió el interés y la participación fue colectiva. Tales ganancias se lograron en un periodo de un mes, donde la docente titular complementaba y ensanchaba los talleres con otros ejercicios de comprensión lectora.

Fase III: Prueba de evaluación final.

Es en este apartado donde se valora y analiza el nivel abductivo en la muestra poblacional. Esta decisión obedece a la lógica investigativa planteada por Charles Peirce la cual enuncia que los tres modos de inferencia se entretajan a lo largo de la práctica científica. Según

¹⁰ Charles S. Peirce: la lógica del descubrimiento, 1997, p 48.

Génova (1997): “la abducción postula una hipótesis explicativa, luego la deducción predice las consecuencias que se deberían observar, y finalmente la inducción verifica la hipótesis mediante la experimentación (observación de casos particulares que se ajustan a la ley general hipotética y así la confirman).” A pesar de que la abducción reposa en el primer estadio de este ciclo investigativo, la hipótesis establecida debe ser susceptible a atravesar por lógicas de orden deductivas e inductivas. Al respecto, Calvo (2015) enuncia: “Generar hipótesis implica un deseo de explicar los hechos, por lo que en la propia generación de hipótesis se “presuponen” los tres estadios de la investigación peircianos (abducción, deducción, inducción)”. Esto conlleva a afirmar que la estructuración de una hipótesis con poca falibilidad está sujeta a reconocer si tal supuesto es susceptible de predecirse deductivamente y de comprobarse inductivamente. Por tal motivo se involucran deducciones e inducciones al principio de la propuesta pedagógica, con el objetivo de que los estudiantes posean las herramientas suficientes al momento de formular, evaluar y validar cualquier tipo de abducción.

La prueba final abarca dos interrogantes de orden deductivo, dos inductivas y dos abductivas. Las deductivas enmarcan en la pregunta una premisa general y las respuestas ofrecen el resultado de aplicar tal regla universal (fenómeno socio-cultural en Latinoamérica) a un caso (fragmento de la canción). En este sentido, los estudiantes escogen la respuesta que más de cuenta de la regla aplicada al caso específico.¹¹ Las inductivas forman el proceso inverso, en donde la pregunta sostiene el caso (fragmento de la canción) y una de las respuestas la premisa general (fenómeno socio-cultural). Las abductivas tienen la función de realizar conjeturas con base en la información de la canción y así mismo deben argumentar su idea utilizando todas las

¹¹ Deduction, Induction, Hypothesis, 1877, CP 2.620.

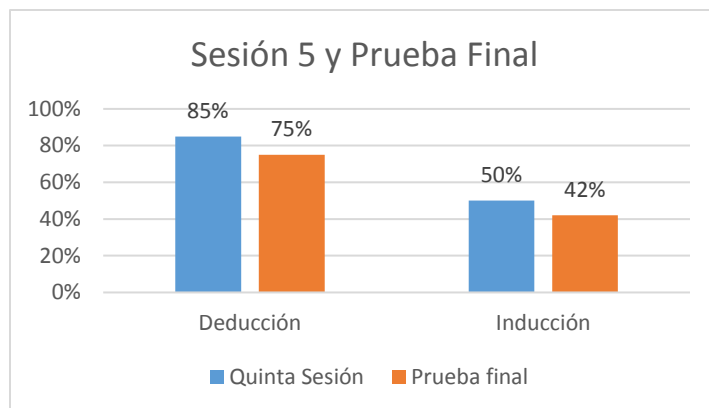
inferencias. De este modo se garantiza que la hipótesis efectuada cumpla con el ciclo investigativo de Peirce.¹²

Es de esta manera que se introduce la fase abductiva, la cual se evalúa desde la sesión 4 debido al proceso lógico pierciano enunciado. Aquí se expresa un aumento del 7% desde la quinta sesión ya que un 28% de estudiantes elaboraron hipótesis susceptibles de predecirse y verificarse mediante referentes y asociaciones de corte histórico, cultural o social. Así, se afirma que las intervenciones propuestas funcionaron para mejorar la inferencia abductiva.

Remitiéndose a la totalización de los resultados, se concluye que un 75% del estudiantado genera inferencias de tipo deductivo al mismo tiempo que un 42% de la población estructuró inferencias inductivas. A pesar de este progreso, la gráfica 2 deja subrayar que la deducción sobrelleva un porcentaje menor en relación con la sesión 5 y que asimismo la inducción decreció un 8% desde la realización de esta sesión. Este acontecimiento se puede explicar por el gran lapso de tiempo transcurrido entre el quinto abordaje pedagógico y el desarrollo de la prueba final. El período de tiempo en que las intervenciones fueron interrumpidas fue de tres meses y medio. Esto obedece a razones estrictamente extracurriculares, sumado a los dos meses de inactividad académica intersemestral en la Universidad. Sin embargo, destaca el hecho de que estos niveles inferenciales no disminuyeron radicalmente al finalizar el proyecto, y que además el logro abductivo incrementó. Dicha consistencia académica se atribuye a varios factores: a) el éxito de la propuesta metodológica que canalizó la mejora de la lectura inferencial. b) El trabajo desarrollado por la docente titular permitió re-conceptualizar los temas y enriquecer la experiencia estudiantil. c) El trabajo autónomo y el interés por parte de los discentes.

¹² La abducción: una aproximación dialógica. 2015, p. 117.

Gráfica 2



En definitiva, el desempeño deductivo incrementó en mayor medida dado que existe un avance del 25% desde la aplicación de la prueba diagnóstica. Por su lado, la inducción incrementó un 19% tomando como referencia la misma prueba inicial. Es allí donde se descubre la contribución de implementar talleres basados en canciones para el afianzamiento de la lectura inferencial.

La canción

Primera Sesión

El objetivo del primer taller era aproximar la realidad de los estudiantes con la clase de lenguaje mediante las canciones. Así, se pretendía indagar si esta novedad metodológica, aparte de involucrar a los jóvenes en la clase, posibilitaba una lectura más clara y significativa de los conceptos. En este caso, se utilizaron tres géneros musicales distintos que en cierto modo permean las prácticas culturales de los participantes: salsa, rock y reggae. Los resultados fueron positivos en sintonía con los objetivos puesto que los educandos participaron activamente en clase y conectaban las letras de las canciones con otros tópicos de orden académico (géneros literarios del medioevo). Estas ventajas pedagógicas se llevaron a cabo debido a los ejemplos

incluidos en la guía de trabajo, que permitían relacionar la letra de la canción con un fragmento literario y luego la letra con la definición teórica perteneciente al fragmento. En conclusión, se afirma que el uso de canciones ayudó a realizar más asociaciones y por tanto a esclarecer los conceptos teóricos, revitalizándolos en expresiones artísticas contemporáneas.

De acuerdo a los diarios de campo, es relevante anotar que los ejercicios se llevaron a cabo en grupo y fueron discutidos colectivamente. En efecto, estos hechos permiten interpretar que los estudiantes construyeron y replantearon sus ideas durante la discusión, y por ello pudo haber existido una resolución más oportuna a las preguntas en comparación con el diagnóstico, ya que en este último los interrogantes no fueron socializados.

Adicionalmente, se evidencia que las canciones utilizadas están sujetas a un tipo de texto lírico sin gran densidad de input lingüístico. Es por esto que todo el léxico fue entendido rápidamente. Sin embargo, la mayoría de estudiantes presentaron dificultades al redactar el escrito y se apreció que generalmente un integrante del grupo aportaba las ideas y los otros dos tan solo escribían o escuchaban. En este punto cabe indicar que las deducciones aumentaron un 7% y las inducciones un 13% desde la prueba diagnóstica, lo cual indica que la estrategia pedagógica estaba comenzando a consolidar las deducciones e inducciones desde la etapa de sensibilización.

Tercera Sesión

Para los objetivos de esta intervención, se buscaba incrementar el nivel de comprensión lectora inferencial desde el análisis de una canción. Dicha canción presentaba un léxico que no estaba directamente vinculado con el contexto poblacional. Aquello con el fin de enriquecer el bagaje lingüístico e igualmente propiciar la proximidad a otros lugares y épocas mediante la

lectura. No obstante, el análisis de la letra fue mínimo ya que un pequeño porcentaje de discentes utilizó las inducciones suficientes para comprender la totalidad del texto. Tales impedimentos se podrían justificar por la ausencia de una socialización grupal de la lectura, que resolviera las inquietudes salientes de la complejidad semántica del texto. Pese a que las preguntas surgidas se trataron individualmente, no todos los educandos se interesaron por conocer los detalles inmiscuidos en la canción. Este fenómeno deja inferir que la discusión orienta colectivamente el proceso de significación y análisis textual y por ello no se cumplió el objetivo proyectado.

Ahora bien, se propuso emprender una clase individual con la finalidad de precisar el trabajo hecho por cada sujeto. Aunque la lectura de las instrucciones era grupal, la lectura del texto y la solución de preguntas eran de carácter personal. Incluso con este cambio en la dinámica de clase, el nivel inferencial deductivo incrementó notablemente y el inductivo ligeramente, por lo cual se decidió reevaluar el papel de la oralidad para la siguiente sesión.

En lo que concierne al tipo de canción, se introduce un texto de corte narrativo con mayor input lingüístico. Durante esta intervención, se percibe un declive en el nivel de motivación estudiantil. Además, el vocabulario nuevo se olvidaba fácilmente, por lo que el practicante debía recordarles frecuentemente y pedirles que escribieran las definiciones en el cuaderno. Aun, se observó que los estudiantes relacionaban la letra de la canción con los componentes teóricos vistos previamente y por tal razón se concluye que este proceso permitió desarrollar inferencias de tipo deductivo. En otras palabras, los estudiantes resignificaban la teoría a través de los personajes y situaciones en el texto. Conducían la información de tal manera que pudieran explicar por qué ciertas características literarias correspondían con un género en especial. Esta mejora fue llevada a cabo a pesar de que se modificó el tipo de texto y el input lingüístico fue más extenso.

Cotejando los datos, se considera que los textos narrativos ayudan a promover ampliamente las deducciones ya que este logro aumentó 14% mientras que el nivel inductivo ascendió solo un 3%. De esta manera, la sucesión de hechos en un texto facilita la predicción de suposiciones coherentes, aunque no es suficiente para afectar el proceso lógico de comprobación (inducción).

Quinta Sesión

En armonía con los objetivos expuestos en la planeación, el taller estaba dirigido a fortificar las inferencias desde la comprensión de letras narrativas que contenían expresiones propias de ciertas regiones o clases sociales (jergas y regionalismos). En esa ocasión las canciones sirvieron como punto de referencia para ejemplificar y entender los tipos de dialecto empleados en dos sectores sociales de Colombia (el campesinado de Boyacá y los barrios ubicados en la periferia de Bogotá). Además de favorecer la aprehensión de los contenidos formales, las letras también promovieron una lectura crítica de la realidad debido a su componente cultural y político. En definitiva, el objetivo se logró. Las dos inferencias mejoraron por medio del tejido de significados labrado por los educandos: se asociaron expresiones dialécticas, lugares, épocas, hechos históricos y conocimientos previos que los jóvenes tenían sobre su propia comunidad.

También se debe agregar que las discusiones jugaron un papel primordial. Durante estas conversaciones se proponían ideas que podían ser refutadas y reformuladas por otros compañeros. Esta es la manera en que los participantes aportaban su opinión y eventualmente podían transformarla en un argumento útil para justificar una teoría más acertada.

Con miras a reformular la forma en que se edificaba el nivel inductivo, las sesiones cinco y seis involucraron canciones que estuvieran más ligadas a la realidad directa de los estudiantes. A lo largo del desarrollo de las intervenciones, se notó un interés colectivo y persistente hacia las letras. Las dos letras mantuvieron un rasgo narrativo y aportaban gran cantidad de léxico nuevo, por lo que se puede hablar de un input lingüístico abundante. Encima, las canciones abarcan input cultural debido a los referentes sociales, históricos, políticos y culturales estampados en la letra. Conforme a la disposición de clase, el ejercicio se realizó individualmente después de haber aclarado dudas y respondido preguntas grupalmente.

En un primer momento, se evidenció un tono de burla, confusión y hasta rechazo dado los géneros musicales que se estaban escuchando: carranga y rap. De lo cual se interpreta que no existe una relación cercana entre las prácticas académicas del colegio y este tipo de expresiones artísticas. No obstante, a medida que avanzaba la clase, los estudiantes asumieron una actitud más seria y se lograron discutir varios tópicos. Cabe nombrar que las letras de las canciones iban precedidas de una explicación social del contexto que las circundaba y quizás por estos referentes se produjeron más inferencias. Así, el nivel inductivo aumentó un 11% y el deductivo 14%.

Con base en estas cifras, se concluye que el input cultural ejerció gran influencia en la construcción de inducciones, puesto que fue la primera vez que se utilizó y prontamente desembocó en el avance más significativo de estas inferencias en toda la implementación. Respecto a este hecho, se infiere que los educandos prestaron más atención a la canción por ser parte de su vida cotidiana y por consiguiente fueron más minuciosos con la lectura de la misma. Del mismo modo, ellos asociaban sus experiencias personales y conocimientos previos de otras áreas académicas (específicamente de ciencias humanas) con las temáticas abordadas en la letra. Esta circunstancia facilitó la interpretación del texto y la verificación de hipótesis establecidas.

Prueba Final

Aparte de evaluar el nivel inferencial en términos generales, esta prueba tenía el objetivo de mostrar la efectividad de emplear canciones con input cultural. Como este impacto ya se corroboró en las letras de corte narrativo, se pretendía demostrar si generaba la misma incidencia en textos líricos. La letra presenta gran cantidad de input lingüístico debido a los recursos literarios descritos. Esta característica obstaculizó la comprensión inferencial de la canción en algunos casos. Aun así, los jóvenes que lograron producir deducciones e inducciones, teniendo como base el descifrar del juego metafórico, fueron aquellos que erigieron las hipótesis más argumentadas. En este orden de ideas, se demostró que una canción que contenga los dos inputs fomenta más inferencias debido a que conduce información en varias áreas del saber. A su vez, las canciones con input lírico requieren de un tratamiento más profundo en el que se puedan jerarquizar y puntualizar todos sus elementos. Por su parte, en el texto narrativo el entramado del mensaje es más evidente y por tanto más coherente.

Concerniente a la canción, se propuso tratar un artista que es familiar para los educandos y simultáneamente aporta gran cantidad de ideas sociales, culturales y políticas utilizando una amplia variedad de recursos literarios. Es así que la letra encuadra dentro del texto lírico con un prolífico input lingüístico y cultural. Mientras la canción se escuchaba, los estudiantes resaltaban los fragmentos que les llamaban la atención. A lo largo de esta tarea, se hacían pausas en la reproducción y se analizaban los recursos literarios y las ideologías que los jóvenes identificaban en la letra. Durante la discusión solo pocos estudiantes participaban, aunque la mayoría prestaba atención constantemente. Por esto, el practicante interrumpía la clase algunas veces para comprometer a los estudiantes que estaban distraiéndose con facilidad. Después de la discusión,

los alumnos completaron la prueba individualmente, actividad que culminaron rápidamente, exceptuando el ejercicio abductivo en el cual debían manifestar la hipótesis en un párrafo.

Por consiguiente, se establece que la discusión promueve el desarrollo de inferencias puesto que se le da prioridad a la voz estudiantil, además de que involucra colectivamente las ideas de cada estudiante con los planteamientos de la canción. Por otra parte, se observa que las figuras literarias favorecieron la multiplicidad de interpretaciones construidas, que posteriormente debían ser aceptadas y otras descartadas mediante la argumentación en el diálogo. Así, se evitaba recaer en la ambigüedad o falibilidad. Aun así, se observa la dificultad de trasladar estas inferencias y propuestas de lo hablado a lo escrito.

En relación a las transformaciones desencadenadas de aplicar la prueba final, se imposibilita determinar con certeza si el input cultural continuó multiplicando las inducciones dado el lapso de tiempo mencionado anteriormente. No obstante, es interesante notar que las deducciones descendieron más de lo que lo hicieron las inducciones y que a pesar de todo, los logros inferenciales no decrecieron enormemente. Mas aún, el nivel abductivo prosperó altamente ya que fue el punto en el que se alcanzó su mayor avance. De ahí se manifiesta que el input cultural es el factor más relevante al momento de tratar (desde las canciones) las inferencias inductivas y abductivas tanto en textos de tipología lírica como narrativa. El éxito de la propuesta también se relaciona con la disposición de una discusión organizada y argumentada, la exposición de temas interdisciplinarios que dejen conectar distintos saberes, la participación activa y la motivación constante hacia la clase.

Conclusiones

Atendiendo a los objetivos del abordaje pedagógico, se expondrán los elementos que incidieron en el fortalecimiento de la comprensión lectora inferencial mediante la aplicación de talleres basados en canciones. Primeramente, es primordial enunciar que el nivel inferencial mejoró a lo largo de las intervenciones y esto se ratifica acudiendo a los resultados en la prueba diagnóstica y final. Allí se muestra un porcentaje del 50% en la producción de inferencias deductivas y un 23% para las inductivas de acuerdo a la primera prueba. En la prueba final, los resultados evidencian un 75% para la realización de inferencias deductivas y un 42% para las inductivas.

En concordancia con el tipo de canciones que fomentaron el mejoramiento de las inferencias, se distingue que las dos tipologías de canciones incrementan el nivel deductivo, acudiendo al input lingüístico o cultural. En segunda instancia, se puede manifestar que las canciones que tuvieron mayor influencia en el desarrollo de las inferencias inductivas y abductivas eran aquellas que aportaban input cultural. Es decir, letras que se refieren a hechos, épocas, lugares, personajes e ideologías que en cierta medida son parte de nuestra historia. Durante el tratamiento de esta clase de textos, se notaba un mayor interés por los tópicos y del mismo modo la participación aumentaba. Adicionalmente, este tipo de letras proporcionaban más referentes a los discentes y con ello tenían más herramientas para asociar la información y constituir redes de significado que dieran pie a las inferencias. En cuanto al tipo de texto, las canciones de orden lírico funcionaban en igual medida que las de orden narrativo desde que contemplaran el aspecto cultural.

Con respecto a los otros componentes que afectaron en mayor o menor medida el nivel inferencial, se vislumbró el papel de la discusión en torno a los temas tratados. Dicha dinámica

permitía comunicar las ideas de manera más espontánea y determinar si las ideas tenían validez y estaban soportadas argumentalmente. Además, los educandos que no participaban tenían la oportunidad de escuchar otros puntos de vista y así revisar, contrastar, refutar y reformular sus saberes. Es en medio de esta actividad dialógica que se empiezan a aproximar los conocimientos de los estudiantes con los contenidos de clase y a la vez con temáticas de otras áreas. Es por esto que el uso adecuado de las canciones en clase involucra el contexto de los sujetos, sus intereses, sus saberes previos y además posibilita una transversalidad curricular.

Las inferencias deductivas fueron las que más se potenciaron durante la intervención. Esto se debe a que el silogismo que las define solo implica explicar lo que ya se encuentra en las premisas. Así, se permite relacionar esta inferencia con los indicadores de logro pertenecientes al nivel de lectura literal postulados por el MEN (2006). Ahora bien, la inferencia inductiva se constituyó en la mitad del estudiantado a pesar de que este proceso acarrea una fase de interpretación más profunda a través de la verificación y la argumentación. Finalmente, la abducción se desarrolló en algo menos de la mitad de la muestra poblacional. Este hecho es de gran relevancia puesto que las hipótesis originadas en la abducción conservan una relación estrecha con los logros correspondientes al nivel crítico en los estándares curriculares del lenguaje. En esta medida, se contribuyó con el andamiaje incipiente de la lectura crítica.

Recomendaciones

- Proponer estrategias de lectura basadas en herramientas didácticas que aporten gran diversidad de posibilidades textuales, y que aproximen el contexto con las áreas del saber mediante la identificación de las afinidades estudiantiles: cortometrajes, música, grafitis, teatro, cuentos, “memes”, comics, videojuegos, artículos, animaciones, etc.
- Involucrar el abordaje de la comprensión lectora en todas las disciplinas académicas ya que el lenguaje es la base constructiva del conocimiento. De esta manera, la lectura adquiere un rasgo más significativo dado que se convierte en un canal interdisciplinario donde las áreas contribuyen información, metodologías, experiencias y perspectivas.
- Generar redes de comunicación entre los estudiantes para que así los conocimientos puedan ser sopesados, re-evaluados, analizados y re-orientados. Este proceso garantiza que los contenidos circulen por medio de las preguntas, debates, discusiones, ponencias, coloquios, entrevistas, etc.
- Promover el trabajo autónomo investigativo de tal manera que los discentes profundicen los temas y establezcan referentes de apoyo para comprender analítica y críticamente cualquier clase de texto. Esta dinámica favorece la solidez argumentativa en la comprensión y seguidamente da paso a la producción textual.

Bibliografía

- ALVARADO. L. y GARCÍA M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas.
- BOHÓRQUEZ Juan Carlos. (2016). La canción como estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en el ciclo II. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Facultad de ciencias y educación. Maestría en pedagogía de lengua materna.
- CALVO Antonio Duarte. (2015). La abducción: una aproximación dialógica. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Filosofía. Departamento de lógica y filosofía de la ciencia.
- CASTRO. M. Yagüe. (2003). Música y canciones en el aula de ELE. Universidad Antonio de Nebrija.
- CISNEROS Estupiñán, Mireya; Olave Arias, Giohanny y Rojas García, Ilene (2010). La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- CORONADO González, M. L. y García González, J. (1990): “De cómo usar canciones en el aula” en Actas del II Congreso de ASELE. Madrid, pp. 227- 234.
- FUMAGALLI, A., *Il reale nel linguaggio. Indicalità e realismo nella semiotica di Peirce*, Vita e Pensiero, Milán, 1995.
- GÉNOVA Gonzalo. (1997). Charles S. Peirce: La lógica del descubrimiento. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Cuadernos de Anuario Filosófico. Serie Universitaria. Vol XLV, p. 1-82.
- GÓMEZ PALACIOS, Margarita y otros. La lectura en la escuela. México : SEP, 1996. 311 p.
- GRICE, H. Paul (1975): “Lógica y conversación”, en L. Valdés Villanueva (Ed): *La búsqueda del significado*, Murcia: Tecnos, 1991, pp. 511-530. Trad. De J. J. Acero.
- GRIFFEE, D. (1992), *Songs in action*, Prentice Hall, Londres.
- KEMMIS, S. & MCTAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.
- LEÓN, Jose Antonio (2003): *Conocimiento y discurso. Claves para inferir y comprender*, Madrid, Psicología Pirámide.

LEWIN y otros. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: Salazar, M.C. (Comp) (1992). La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos. (p. 13 -25). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.

MARTÍNEZ Miguélez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. Revista Electrónica Agenda Académica Volumen 7 Año 1. [Documento en Línea]. Disponible en: <http://www.revele.com.ve/pdf/agenda/vol7-n1/pag27.pdf>. Consulta: 2007, 17 de febrero.

MCGOON y Ratcliff (1992): “Inferences during reading”, *Psychological review*, 99:440-446.

MERCHÁN Paola; Panqueva Diana; Rojas Deyanira y Salazar Ingrid. (2011). Las letras de las canciones en español como didáctica para desarrollar los niveles de lectura, a través de las competencias lectoras en los estudiantes de octavo grado del Gimnasio Cristiano de Cundinamarca. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

MORENO, V. (2006). Sobre el concepto de inferencia: un diálogo entre lingüística y psicología. Proyecto de investigación “Estudio de variables pragmáticas en la evaluación de las afasias”. Universidad de Valencia.

PALINCSAR, A.S., y Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities.

PEIRCE Charles (1877). Deduction, Induction, and Hypothesis. Artículo publicado originalmente en *Popular Science Monthly*, 13, 1878, pp. 470-482, recogido en CP 2.619-644.

PEIRCE, Charles S. (1908). Extractos de las cartas a Lady Welby, EP 2, p.482

PEIRCE Charles (1903). On three Types of Reasoning, CP 5.151-179.

SÁNCHEZ Vicky. (2016). Hacia el mejoramiento de la lectura inferencial y crítica en textos argumentativos. Universidad Pedagógica nacional. Facultad de humanidades. Departamento de lenguas. Licenciatura en español y lenguas extranjeras.

SANTAMARÍA, R. (2000), “El poder evocador de la poesía al ritmo de la música en el aula de ELE “, en Frecuencia- L nº 15 (págs. 21-26), Edinumen, Madrid.

SANTOS, J. (1996), “Música española contemporánea en el aula de español”, en Boletín de ASELE VI (págs. 367-378), Málaga.

SANTOS, J. (1997a), “Música, maestro...Trabajando con música y canciones en el aula de español”, en Carabela nº 41 (págs. 129-152), SGEL, Madrid.

SANTOS, J. (1997b), “M de música”, en Colección Tareas, Difusión, Barcelona.

Secretaría Distrital de Planeación. Secretaria María Camila Uribe Sánchez. (2009). Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos de Suba.

Secretaría de Educación del Distrito. Oficina Asesora de Planeación. Grupo Gestión de Información. 2015. Caracterización del sector educativo de Suba.

SILVA Ruth. (2016). La lectura inferencial: eje de la comprensión propuesta de una estrategia didáctica para su desarrollo. Universidad Pedagógica nacional. Facultad de humanidades. Departamento de lenguas. Licenciatura en español y lenguas extranjeras.

SHIRO. M. (1998). Inferences in discourse comprehension, en M. COURTHART (ed.) Advances in written text analysis. (Hilsdale, N. Jersey; LEA).

TAYLOR,S.J., Bogdan,R. (1984). Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meanings, 2e ed. New York: Wiley

Anexos

Anexo 1

DIARIO DE CAMPO N° 2

Proyecto de Investigación en el aula

Fecha: 8 de septiembre de 2016

Propósito de la sesión: Taller de comprensión lectora

Estudiante Practicante: Brian Mateus

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas/ Decisiones
<p>Mientras los estudiantes consumen su refrigerio, la docente introduce la clase del día donde los estudiantes que no pudieron presentar su poema tendrán otro chance de hacerlo. Luego la docente le da la palabra al practicante que presenta la encuesta de caracterización. A medida que avanzan en la encuesta, empiezan a comunicarse el uno al otro para resolver las inquietudes que surgieron de las instrucciones.</p> <p>Luego de terminar el refrigerio y la encuesta, la profesora abre paso a los estudiantes que debían recitar el poema. El primer estudiante mostró algunos indicios de nerviosismo que se evidenciaron en el esfuerzo memorístico, la interrupción del poema, las risas, el cambio constante de postura. No obstante, los estudiantes que recitaron el poema seguidamente lo hicieron con bastante fluidez y calma. El último estudiante en exponer su poema necesito volver</p>	<p style="text-align: center;">LA PUBLICIDAD</p> <p style="text-align: center;">COMPRENSIÓN LECTORA</p> <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA</p>	<p>En cuanto al comportamiento de los estudiantes se puede decir que el curso maneja un control efectivo de la disciplina, donde se respeta la palabra del otro y se regula colectiva y fácilmente las situaciones de dispersión.</p> <p>Aun así, es visible la falta de participación estudiantil en ejercicios que impliquen lectura o el entendimiento de la misma.</p> <p>Dentro de la evaluación del taller, se determina que unos pocos estudiantes tienen problemas en la comprensión literal de los textos y que la</p>	<p>¿Cómo hacer que los estudiantes se acerquen a la lectura?</p> <p>¿Por qué los estudiantes no alcanzan el nivel inferencial en la comprensión lectora?</p>

<p>a leerlo para empezar de nuevo. Solamente 5 personas recitaron el poema en esta clase.</p> <p>En seguida, la maestra realiza una retroalimentación de las presentaciones y relaciona el nuevo tema. Ella distribuye una lectura que contiene un taller de comprensión en donde se busca preparar a los chicos para las pruebas saber. La docente brinda varias estrategias de lectura antes de abordar el texto. Además, ofrece un vocabulario general de las palabras que dificultarían el entendimiento de la idea general. Todo el mundo lee en silencio sin interrupciones. La profesora sale del salón un momento y los estudiantes empiezan a charlar, pero no cambian su actitud de frente a la clase. La lectura se realiza individual, luego la profesora les pide que anoten las respuestas en el cuaderno y las intercambien. Después socializan las preguntas y concluyen las respuestas. En la socialización, la participación de una pequeña cantidad de estudiantes es notoria mientras que la mayoría de estudiantes se mantienen en silencio y solo hablan para celebrar o lamentarse por el resultado de una respuesta.</p>		<p>mayoría de estudiantes no se acercan al ámbito inferencial. Además, se ven algunas dificultades en el conocimiento formal de la lengua (categorías semánticas como verbos, sustantivos, adjetivos, pronombres, etc).</p>	
--	--	---	--

Anexo 2

DIARIO DE CAMPO N° 5

Práctica Asistida

Fecha: 3 de Mayo de 2017

Propósito de la sesión: Relacionarse con el concepto de dialecto a través de regionalismos y jergas en Colombia.

Estudiante Practicante: Brian Mateus

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>El practicante introduce la clase con algunos ejemplos de dichos populares de varias regiones de Colombia. Los estudiantes discuten acerca de la procedencia de estas expresiones. Una vez se esclarece el vocabulario y se exponen las zonas geográficas, se procede a construir colectivamente la definición de dialecto. En comparación con el diálogo inicial, la participación disminuyó al momento de elaborar nociones a partir de ejemplos. Eventualmente, los estudiantes observan un video musical, sin el audio, con el fin de inferir la idea central del texto. Los estudiantes realzan una transición constante entre el campo y la ciudad. Una vez realizada esta dinámica, los educandos ahora tienen la posibilidad de observar la letra y luego ver el video con sonido. En este caso, los discentes se cuestionan acerca de la gran cantidad de palabras desconocidas. Ellos tienen que resolver estas inquietudes a partir del video ya que este presenta indicios de lo que esas palabras podrían simbolizar. Para finalizar, se habla de</p>	<p>DIALECTO, JERGA, REGIONALIS MO.</p> <p>EL DIALECTO EN COLOMBIA.</p> <p>PROBLEMÁT ICAS SOCIALES EN EL BARRIO Y EL CAMPO.</p>	<p>A pesar de que el video se reprodujo sin sonido, los estudiantes fueron capaces de construir inferencias deductivas. Esto demuestra las ventajas de utilizar medios visuales para el desarrollo de la comprensión lectora.</p> <p>Las letras de las canciones que conllevan un input cultural (en un texto de tipo narrativo) potencian mayormente la estructuración de inferencias inductivas y abductivas. Esto se puede explicar por la enorme variedad de referentes que ofrece el input cultural y por la secuencia de eventos que desplaza el texto narrativo, lo cual</p>	<p>¿Qué impacto tiene el implementar una canción con input cultural, pero con texto de tipo lírico?</p> <p>La discusión y la transversalidad disciplinaria influyen en la mejora de competencias lectoras.</p> <p>Textos que traten acerca de la realidad socio-política de los estudiantes fomentan la creación de inferencias y el interés en clase</p>

<p>la intención del texto, del contexto del compositor y de la importancia del dialecto en la construcción de perspectivas de mundo.</p> <p>Posteriormente se escuchan dos canciones en las que se muestran dos dialectos de comunidades diferentes. En este caso, las letras dilucidan varias problemáticas sociales, políticas y culturales que afronta el país. Antes de abordar las canciones directamente, el practicante explica los fenómenos sociales que ciñen el entramado de la letra. Esta explicación tardó un poco debido a que surgían muchas preguntas y a veces había que aclarar conceptos que se manejan en el área de ciencias sociales. Luego de escuchar las canciones, los individuos relacionaban la trama de la letra con la sustentación de ideas del practicante. Más aun, algunos eran capaces de involucrar acontecimientos de su experiencia particular y otros activaban sus conocimientos previos. Después de dicha socialización, los participantes debían completar un taller de comprensión lectora de manera individual. Esta actividad fue desarrollada con interés ya que surgían varios interrogantes y la mayoría de la población estaba concentrada a lo largo del ejercicio.</p>		<p>favorece el ensamble coherente de situaciones, lugares y personajes.</p> <p>La inclusión de letras que contengan una crítica o descripción de la realidad social de los estudiantes, contribuye con la mejoría de inferencias. Esto se justifica por los diferentes tipos de saberes que confluyen en este proceso: conocimientos previos, experiencias, contenidos de otras áreas académicas, referentes que aporta la canción, referentes aportar el practicante.</p>	
--	--	--	--

Anexo 3

DIARIO DE CAMPO N° 8
Practica Autónoma

Fecha: 9 de septiembre de 2017

Propósito de la sesión: Caracterizar el nivel inferencial por medio del análisis de una canción.

Estudiante Practicante: Brian Mateus

OBSERVACIÓN Descripción/narración	Tema, Concepto, Categoría	Análisis Causas / Consecuencias	Contribución al Proyecto Preguntas / Decisiones
<p>El practicante escribió un par de “piropos” en el tablero. Los estudiantes los leían con algo de hilaridad. El docente les preguntó por la estructura de la oración, a lo cual los educandos acertaron apropiadamente. De este modo se construye la definición de analogía. Después, se explicó el concepto de símil, metáfora y alegoría. En este punto, se debe llamar la atención a los estudiantes para que el concepto quede claro. Para esto se acude a algunos ejemplos que esclarecen las dudas. Posteriormente, el practicante repartió fragmentos de una lectura para que los individuos se involucraran más y se pudiera socializar la información párrafo a párrafo. Se discutieron las analogías presentes y se descubrió la crítica social del texto. Además, se habló de las funciones comunicativas de incluir analogías en discursos políticos, artículos, poemas, ensayos, etc.</p>	<p>ANALOGÍAS: METAFORAS Y ALEGORÍAS</p> <p>FENÓMENOS SOCIALES, CULTURALES, POLÍTICOS Y ECONÓMICOS EN LATINOAMERIC A</p> <p>ANALOGÍAS DENTRO DEL LENGUAJE POÉTICO</p>	<p>El input cultural continúa fortaleciendo todas las tipologías inferenciales, inclusive con el tipo de texto lírico. Aun así, el mayor avance se evidenció en la sesión 5 en donde se utilizaron canciones narrativas. Esto se justifica por la complejidad analítica que reposa en los textos líricos ya que se incluyen variedad de recursos literarios. No obstante, se pudo sobrellevar esta dificultad debido al tratamiento pausado que se le dio a las metáforas y alegorías.</p> <p>La discusión continúa propiciando espacios de negociación de significado donde los discentes pueden argumentar y refutar tanto la perspectiva de sus compañeros como las propias.</p>	<p>El input cultural en las canciones implica un mejoramiento de las inferencias inductivas y abductivas tanto en textos narrativos como líricos.</p> <p>Las analogías inciden en el desarrollo de inferencias debido las relaciones semánticas que establece.</p> <p>¿Cómo iniciar un proceso de interdisciplinaria con miras a enriquecer los conceptos desde diferentes enfoques?</p>

<p>Antes de iniciar el análisis de la canción “Latinoamérica” de Calle 13, se resolvieron dudas acerca del vocabulario y los fenómenos sociales desconocidos por los estudiantes. Así, se procedió a identificar las analogías presentes en la letra. Este ejercicio permitió inferir información que no estaba explícitamente en el texto y develar ciertos hechos sociales en el continente. Al finalizar, los estudiantes elaboran concentradamente el taller de comprensión lectora. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes se dispersaron un poco cuando empezaron a responder los ejercicios de producción escrita.</p>		<p>Los estudiantes necesitan abordar con mayor profundidad la producción escrita ya que las acotaciones, que realizaban al momento de compartir las opiniones colectivamente, eran menos argumentadas y más sucintas.</p>	
---	--	---	--

Anexo 4

Universidad Pedagógica Nacional
Proyecto de investigación en el aula.
Practicante: Brian Mateus Alvarado
Curso: Noveno
Encuesta de Caracterización
2 de septiembre de 2016

Objetivo: Identificar los elementos más resaltantes dentro del contexto académico y social de los estudiantes que permitan brindar una caracterización de base al proyecto.

Información personal

Edad: _____ Género: _____ Lugar de Nacimiento: _____ Estrato
Socio-económico: _____ Religión: _____

Información Familiar

1. Marca una X al frente de las personas con las cuales vives
 - a. Madre _____
 - b. Padre _____
 - c. Hermanos/as _____ ¿Cuántos/as? _____
 - d. Tíos/as o Primos/as _____
 - e. Padrastro/Madrastra _____
 - f. Otros adultos (no familiares) _____

2. Nombra la persona de tu familia con la cual compartes más tiempo.

¿Qué actividad realizan?

3. ¿Cómo es la relación que llevas con las personas que convives?
 - a. Muy buena _____
 - b. Buena _____
 - c. Regular _____
 - d. No muy buena _____
 - e. Complicada _____

Información académica

4. ¿Cuáles son las materias que más te llaman la atención? ¿Por qué?
 - a. Español _____
 - b. Matemáticas _____
 - c. Ciencias Naturales _____
 - d. Ciencias Sociales _____
 - e. Inglés _____
 - f. Educación Física _____
 - g. Ética o Religión _____

5. ¿Cuáles materias no te gustan? ¿Por qué?

- a. Español ____ b. Matemáticas ____ c. Ciencias Naturales ____ d. Ciencias Sociales ____
e. Inglés ____ f. Educación Física ____ g. Ética o Religión ____
-
-

6. ¿Qué tipo de contenidos son los que más te llaman la atención en clase de Lenguaje?

- a. Producción textual oral (Debates, discusiones, conversatorios) ____
b. Producción textual escrita (Ensayos, crónicas, reseñas, resúmenes) ____
c. Comprensión e Interpretación (Análisis de textos, canciones, imágenes, videos) ____
d. Literatura (Cuentos, poemas, novelas, historietas) ____
e. Ninguno ____

7. ¿Qué tipo de actividades son las que más te motivan en clase de lenguaje?

- a. Lectura ____
b. Escritura ____
c. Discusiones ____
d. Talleres teatrales ____
e. Actividades que impliquen música ____
f. Actividades que impliquen videos y películas ____

8. ¿Cuáles crees que son tus fortalezas y dificultades en el área de lenguaje? Marca una X en las dificultades y “ok” en las fortalezas.

- a. Lectura ____
b. Escritura ____
c. Discusiones ____
d. Talleres teatrales ____
e. Actividades que impliquen música ____
f. Actividades que impliquen videos y películas ____

9. Marca una X en frente de las actividades que realizas en tu tiempo libre

- a. Escuchar música ____ ¿Qué género? _____
b. Chatear y navegar en internet ____
c. Leer ____
d. Practicar un deporte ____ ¿Cuál? _____
e. Ver televisión ____
f. Hacer oficio en casa ____
g. Tocar un instrumento ____

Anexo 5

Prueba Diagnóstica

Colegio Gustavo Morales Morales
Área de lengua castellana
901 – Jornada Tarde
Profesora: Lisbeth Rojas
Practicante: Brian Mateus
Diagnóstico de lenguaje

Nombre:

I. Lee el siguiente texto y responde las preguntas

Yo me levanto por la mañana,
me doy un baño y me perfumo,
me como un buen desayuno
y no hago más na', más na'.

Después yo leo la prensa,
yo leo hasta las esquelas,
o me pongo a ver novelas
y no hago más na', más na'.

A la hora de las doce
yo me como un buen almuerzo
de arroz con habichuelas
y carne guisada, y no hago más na'.

Después me voy a la hamaca
a dormir una siestita;
y a veces duermo dos horas
y a veces más, y no hago más na'.

Y me levanto como a las tres,
y me tomo un buen café,
me fumo un cigarillito y tomo mi guitarra
y me pongo a cantar.

A la la, a la la, a la la lara la lara

Y a la hora de la comida
me prepara mi mujer
un bistec con papas fritas
con ensalada y mil cosas más.
Y me lo mando y no hago más na'.

Luego me voy al balcón,
cual si fuera un gran señor,
a mecerme en el sillón,
Con mi mujer a platicar.

A larara la la.

¡Ay!, cuando se me pega el sueño
enseguidita me voy a acostar,
y duermo hasta por la mañana
y no hago más na', más na'.

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
¡Oigan!, yo nunca he doblado el lomo
y no pierdan su tiempo, no voy a cambiar. ¡Qué
va!

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
Señores, si yo estoy declarado en huelga, ¡sí!,
¡mi mujer que me mantenga! ¿Oíste?

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
Qué bueno, qué bueno, qué bueno,
qué bueno es vivir la vida,
¡comiendo, durmiendo y no haciendo na'!

Oiga compay,
¿usted sabe lo que es estar en un sillón mece que
te mece?
Esperando que lleguen los cupones del Seguro
Social...
¡Así cualquiera!

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
Recibiendo la pensión por loco,
de loco yo no tengo na', ¡listo que soy!

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
Qué bueno...
Traen un plato de mondongo,
arroz, habichuela y carne guisá, para empezar.

(Qué bueno es vivir así, comiendo y sin trabajar)
¿Quién trabajará? ¿Quién, yo?
Búscate a otro, yo ya hice lo que iba a hacer

1) ¿Cuántas horas él duerme en la hamaca?

- a. Dos horas
- b. Tres horas
- c. Dos horas o más
- d. Hasta las tres

2) ¿Cuál podría ser un sinónimo de esquelas?

- a. Menú
- b. Clasificados
- c. Notificaciones de muerte
- d. Crucigramas

3) Se puede afirmar que el personaje que está narrando la historia es un:

- a. Policía
- b. Señor de la tercera edad
- c. Perezoso
- d. Pensionado

4) El texto se identifica por tener un aspecto:

- a. Narrativo
- b. Descriptivo
- c. Irónico
- d. Argumentativo

5) ¿Cuál es la relación entre la mujer y el narrador?

- a. Opresiva hacia la mujer
- b. Libre y descansada
- c. Opresiva hacia el hombre
- d. Apoyo mutuo

6) ¿Qué intenta abordar el auto cuando menciona las pensiones?

- a. La suerte que tuvo
- b. Los métodos que las personas usan para sobrevivir sin trabajar.
- c. El trabajo que le costó conseguirlas
- d. Su inteligencia

7) ¿Por qué el compositor afirma estar en huelga?

8) ¿Qué título le pondrías al texto?

¿Qué te sugiere la imagen? Escribe una opinión acerca de ello.



Anexo 6

Primera Sesión

2. Escucha la canción y sigue la lectura de la letra. Luego, en parejas discutan el tipo de expresión literaria medieval que se relaciona con la canción.

a) Tener tus ojos debe ser ilegal
y mas si cuando miras solo inspiras a pecar
esa sonrisa peculiar de jugar a tentar letal
es un dote que si sabes como usar para matar
te has armado de forma perfecta
para hacerme agonizar tan muerte lenta
mientras tu boca violenta revienta
dentro de mi boca como un rayo una tormenta.
Tus manos calientan piel solo de rozarla
y mis manos van jugando a conocer tu espalda
con toda la calma se alarga
la delicia de mi expedición hacia tus nalgas.

b) Un matrimonio africano
Esclavos de un espanol
El les daba muy maltrato
Y a su negra le pego
Y fue alli
Se revelo el Negro guapo
Tomo venganza por su amor
Y aun se escucha en la verja
No le pegue a mi negra

c) En este mundo se vive con dolor y con tristeza
por eso es que tu sonrisa llevo siempre en la cabeza
no quiero verte llorando aunque no sea inevitable
yo vivo de tu sonrisa como del agua y del aire

Yo vivo de tu sonrisa...

En este mundo se vive con el muerto por delante
por eso es que tu sonrisa es un tesoro tan grande
si los buenos van muriendo antes de lo que les toca
que importa si yo me muero viendo sonreir tu boca

Romance. / VI

Cantar de Gesta.

Romance

Cada día se levanta, tan cansada y con ojeras,
suplicándole a mi Dios que lo ayude en esta guerra:
plancha, lava y va y cocina, sus
alista a sus hijos y dice: ¡Que dura es la vida,
cuatro niños sin un padre responsable,
con morados en sus piernas ella llora sin parar,
pensando en todo lo que aguanta y de como escapar.

Muy Bien

Tener en cuenta
puntuación.

Muy buena idea de héroe.

Anexo 7
Tercera Sesión

Ambar Valenzuela

Universidad Pedagógica Nacional
Test de Comprensión lectora
Literatura Medieval Española
Nombre:

Romance de la gentil dama y el rustico pastor

Estase la gentil dama
paseando en su vergel,
los pies tenía descalzos,
que era maravilla ver;
desde lejos me llamara,
no le quise responder.
Respondile con gran saña:
-¿Qué mandáis, gentil mujer?

Con una voz amorosa
comenzó de responder:
-Ven acá, el pastorcico,
si quieres tomar placer;
siesta es del mediodía,
que ya es hora de comer,
si querrás tomar posada
todo es a tu placer.

-Que no era tiempo, señora,
que me haya de detener,
que tengo mujer y hijos,
y casa de mantener,
y mi ganado en la sierra,
que se me iba a perder,
y aquellos que me lo guardan
no tenían qué comer.
-Vete con Dios, pastorcillo,
no te sabes entender,
hermosuras de mi cuerpo
yo te las hiciera ver:
delgadica en la cintura,
blanca soy como el papel,
la color tengo mezclada
como rosa en el rosel,
el cuello tengo de garza,
los ojos de un esparver,
las teticas agudicas,
que el brial quieren romper,
pues lo que tengo encubierto
maravilla es de lo ver.
-Ni aunque más tengáis, señora,
no me puedo detener.

Marca con una x la respuesta correcta

1. ¿Qué representa el cuello, la cintura y la piel?
a. El ganado
b. La belleza
c. La tentación carnal
d. La gentil mujer

2. ¿Cuál es la decisión final del pastorcillo?
a. Posponer su encuentro
b. Aceptar la propuesta de la dama
c. Rechazar la propuesta de la dama
d. Evitar que la dama lo invite de nuevo

3. ¿Por qué se habla de gentil dama?
a. Por su generosidad con el pastor
b. Por su voz amorosa y su belleza
c. Porque desea que el pastor entienda la belleza de su cuerpo.
d. Ironía empleada para mostrar que la dama no es precisamente gentil

4. ¿A qué se refiere el texto con el verso "que ya es hora de comer"?
a. El almuerzo que la mujer le quiere convidar
b. El acto sexual entre los dos
c. El alimento para el ganado
d. Ninguna de las anteriores

5. ¿Por qué se habla del rustico pastor?
a. Ironía empleada para mostrar que en realidad el pastor quería aceptar la invitación
b. Ironía empleada para mostrar que en realidad el pastor le era fiel a su familia.
c. Porque respondió inapropiadamente a la dama.
d. Porque el pastar no acepto la invitación.

6. ¿Cuál podría ser una reflexión del texto?
a. Ayudar cuando alguien pide un favor
b. Entender porque a veces alguien no puede ayudarnos con algo que pedimos
c. Mostrar como las apariencias engañan.
d. Ignorar las malas amistades

Evaluación

Escribir frente a cada elemento literario si corresponde con un cantar de gesta, un villancico o romance.

- a. Maneja la sátira o burla. villancico ✓
b. Texto épico. gesta ✓
c. Contiene estribillo. villancico ✓
d. Texto lírico de tono narrativo. gesta ✗
e. Posee rima. romance ✓
f. Narra las hazañas de un héroe. gesta ✓
g. Canciones profanas. romance ✗
h. Pueden ser heroicos, históricos, novelescos o líricos. romance ✓
- 1.50

Retroalimentación metodológica

¿Te gustó la actividad? Sí No ¿Por qué?

porque es algo creativo y muy bien explicado

¿Las canciones te ayudaron a entender la temática abordada? Sí No ¿Por qué?

porque es muy claro lo que hay que hacer

¿Te gustaron las canciones? Sí Hubiera preferido otras ¿Cuáles? Puede incluir géneros o artistas.

¿Comprendiste los contenidos presentados? Todos los contenidos La mayoría
La mitad Menos de la mitad Nada

Anexo 8
Quinta Sesión

Jonathan Yesid Bonilla Estepa 10-01 17031

1) Personajes, Grupos Sociales:
- AUC - Anapo - ELN - Imperialista - Farc - Coservador - liberal - Gobierno. ✓

2) Lugares:
Campo, surco, Pueblos, Veredas, manantial, Ciudad. ✓

3) Tiempos:
desde 1950 hasta el día de hoy ✓

4) Ideologías:

AUC	ELN - Farc - Gobierno	✓
Gobierno	Farc - ELN - AUC	✓
Farc	ELN - Gobierno - AUC	✓
ELN	Farc - Gobierno - AUC	✓
Liberal	consevador	✓

5) Posibles Auditorio:
Al pueblo colombiano ✓

6) problemática social:
- corrupción - violaciones - desplazamientos - Guerras ✓

7) visión de mundo (campesino):
Que lo dejen trabajar en paz, que el no quiere más guerra, también que el gobierno lo ayude con sus trabajos y no solo cuando van por elecciones. 0.7

Palabras

- Enjalma: Instrumento de carga ✓
- Zarando: Instrumento usado para arrear el ganado
- Manea: cuerda utilizada para amarrar las patas de las vacas antes de ser ordeñadas.
- Fara: Tipo de rata que se come las gallinas ✓
- Rastrojo: Lugar donde hacen sus necesidades ✓
- Chochoco: Tipo de platano.

D. 3

Deduce del texto

* Personajes o grupos sociales

AUC	}	FARC
ELN	}	EPL
todo	}	Liberal
IMPERIALISTA	}	COMUNISTA

* Lugares

Campo Colombiano, ciudad

* Años 50, 60 y 70.

AUC	}	ELN
Imperialista	}	Comunistas
ANAPO	}	Farc
Derecha	}	Izquierda

* Todos en especial, políticos, gobernadores y campesinos.

* Politiquería
- Desplazamiento

* Se les meten a las casas, muchas veces los políticos les prometen cosas que nunca pasaran, y ellos están aburridos al ser afectados por las malas decisiones.

• Tener más precaución a la hora de votar.

D. 7

Colegio Gustavo Morales Morales
Lengua Castellana

Test de comprensión lectora

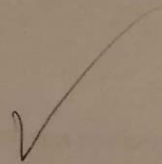
Nombre: Braughan Nova Rojas

Curso: 10-02

U. 5.

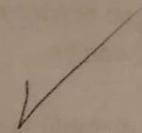
1. ¿Cuál es la tierra de los infiernos?

- a. Bogotá
- b. La calle
- c. Colombia
- d. Los hospitales



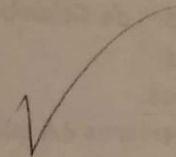
2. ¿Qué propone el autor con respecto a la violencia infantil cuando nombra los "juetazos"?

- a. La violencia es la base de la sociedad
- b. Un castigo físico puede corregir futuros vicios en los niños
- c. La violencia es innecesaria ya que los niños buscan amor
- d. Solo la madre puede castigar físicamente a sus hijos



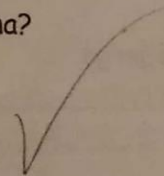
3. ¿Quién tiene en la manga un frasco de "gale"?

- a. El cura
- b. El padrastro
- c. Un rapero
- d. Un niño



4. ¿A qué se refiere la canción con infección cerebrina?

- a. Una enfermedad cerebral
- b. La pobreza mental
- c. La indiferencia social
- d. El efecto de las drogas



5. ¿Por qué los cultivos florecen como las ratas?

Si hay mucha mas Indiferencia, Odio, Inseguridad
Seria un Factor perfecto para que Nuestra Comunidad
Siga Floreciendo con Antibalores



Campesino Embejuca'o

6. ¿A quien apoya el campesino?

- a. A las AUC
- b. A las Farc
- c. A los doctores
- d. A su familia**
- e. Ninguna de las anteriores

7. ¿Cuáles son los colores de la bandera que le exigen al campesino?

- a. Amarillo, azul y rojo por Colombia
- b. Blanco por la paz
- c. Azul y rojo por conservadores o liberales**
- d. Verde por el campo

8. ¿A quién va dirigida la canción?

- a. Al pueblo colombiano
- b. A los grupos armados de Colombia
- c. A los gobernadores
- d. Todas las anteriores**
- e. Ninguna de las anteriores ¿A quién? _____

Uso de lengua

9. Señala un ejemplo de jerga

"Mi ñero se galea con los parceros" Jerga ñera.

10. Señala un ejemplo de regionalismo

"Eché, este caremondá si jode, erdoaaa" Regionalismo tosteño.

Anexo 9 Prueba Final

b. Responde las siguientes preguntas con base en la lectura de la canción:

1. Una posible reflexión de la canción sería:

- a. América latina tiene una amplia gama de culturas, religiones, fauna y flora.
- b. No todo en Latinoamérica se puede comercializar porque aún quedan sentimientos como el amor, la alegría, los pesares, etc.
- c. América latina ha sido una tierra azotada por la guerra y la destrucción.
- d. Latinoamérica es una de las tierras más ricas natural y culturalmente pero también una de las tierras con más dificultades socio-económicas.

2. ¿A qué se hace referencia con las muelas de mi boca mascando coca?

- a. Latinoamérica presenta un alto índice de personas adictas a sustancias psicotrópicas.
- b. Latinoamérica produce una gran cantidad de coca que es exportada a otros países.
- c. Latinoamérica ostenta gran cantidad de fauna y flora.
- d. Latinoamérica representa una gran variedad de pueblos indígenas con cientos de cosmogonías diferentes.

3. ¿Qué se denuncia en la frase "soy toda la sobra de lo que se robaron"?

- a. La esclavización por parte de los países de primer mundo.
- b. El oro que se robaron los españoles.
- c. La explotación de recursos naturales por parte de las potencias mundiales.
- d. Problemáticas sociales internas como el secuestro y el asesinato.

4. ¿A qué fenómeno socio-cultural hace alusión la frase "mi piel es de cuero, por eso aguanto cualquier clima"?

- a. Explotación laboral
- b. La clase social baja
- c. Mestizaje
- d. Los países tercermundistas

5. ¿A qué se refiere el autor con "Un pueblo sin piernas pero que camina"?

Con esta frase se refiere a que nosotros como latinoamericanos por más falta de recursos que no hayan faltar seguir adelante, somos una raza fuerte y luchadora que a pesar de la corrupción en la que vivimos seguimos adelante sin desfallecer como pueblo y nos apoyamos unos a otros.

6. Escoge una problemática social dilucidada en la canción y explica el modo en que la letra hace referencia a este problema.

la corrupción y en cierta forma el robo de nuestros recursos por parte de la patencia, en esta canción se ve esta problemática describiendo cada una de las situaciones como por ejemplo la flora y la fauna, cada uno de los recursos naturales que obtenemos y dice que somos manipulados por estos individuos que se aprovechan de la nobleza y no dan recompensa alguna por la lucha y el esfuerzo de estas personas.