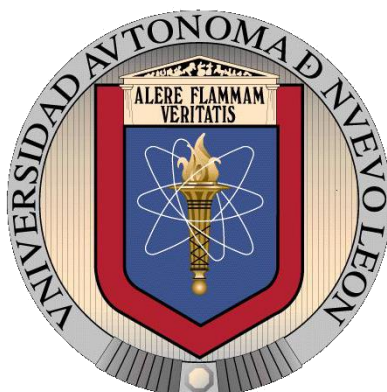


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL USO DE CANCIONES COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL  
APRENDIZAJE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

PRODUCTO INTEGRADOR DE APRENDIZAJE  
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS  
EXTRANJERAS  
PRESENTA

RAQUEL HERMOSILLO MACÍAS

OSCAR EDUARDO SANDOVAL VILLA  
DIRECTOR DE PRODUCTO INTEGRADOR DE APRENDIZAJE

MARZO DE 2019

## RESUMEN

En este trabajo se plantean los aspectos que repercuten en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, y, específicamente, aquellos que están presentes en el contexto del Nivel Medio Superior, lo anterior con el propósito de presentar una Propuesta Didáctica basada en la utilización de canciones como herramienta para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Así pues, se plantean los antecedentes a modo de respaldar la validez del estudio, sin olvidar la justificación y los objetivos.

Es importante también mencionar que se presenta el problema de investigación, es decir, se plantea el contexto y se justifica a través de la aplicación de un instrumento que demuestra la problemática tratada después del análisis de resultados. Además, se alinean los objetivos con las preguntas de investigación.

Del mismo modo, se expone un marco contextual con la intención de apoyar lo expresado en los apartados anteriores y así mostrar mayor pertinencia a estudio realizado. Al hablar del uso de canciones en el aula, el marco contextual se divide en dos grandes ejes, la relación entre canciones y lenguaje, y el uso de canciones en el aula. Se exponen igualmente algunas ventajas y desventajas de lo anterior. Se incorpora además el diseño metodológico de investigación-acción y los instrumentos aplicados tanto a docentes como estudiantes; posteriormente se analizaron los resultados.

Finalmente, se presenta la propuesta didáctica, es decir, las canciones a utilizar durante el semestre de trabajo y su posterior implementación; después de esto, se analizaron los resultados para demostrar la aplicabilidad de la estrategia y así mismo saber si se cumplieron los objetivos. En la sección de anexos pueden encontrarse igualmente las actividades y la secuencia didáctica para trabajar cada una de ellas.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi gratitud en primer lugar a Dios, por mantenerme a mí y a los míos con salud.

A mi familia, sin cuyo apoyo no hubiera podido comenzar este sueño, por apoyarme sin cuestionar y confiar en mí sin dudar.

A mis amigos y compañeros de la maestría, por estar ahí para mí cuando yo sentía que no podía más, por sus palabras de aliento y confianza que significaron más de lo que puedo expresar.

A mis maestros, por sus enseñanzas y paciencia. A mi director, el maestro Oscar Eduardo Sandoval Villa, con quien tuve la gran fortuna de trabajar, quien siempre tuvo la mayor disposición para leerme y ayudarme de la mejor manera; este trabajo no sería posible sin su apoyo. A mis lectores, gracias por el tiempo y sus invaluable aportaciones.

A mis alumnos, quienes de gran manera contribuyeron a nutrir este trabajo y me motivan día a día a mejorar para ellos.

A la directora de la Facultad de Filosofía y Letras, la M.C. Ludivina Cantú Ortiz, quien consintió me fuera otorgada una beca que fue la mayor ayuda.

Al cuerpo directivo y administrativo de la Preparatoria 7, encabezado por la Maestra María Leticia Segura Arévalo, quien siempre demostró genuino interés por mi avance e intercedió de manera directa para la obtención de dicha beca, además de brindar las mayores facilidades para que mis estudios fueran realizados sin complicaciones.

Mil veces gracias.

## DEDICATORIA

Dedico este trabajo con todo mi amor a mis padres, quienes me han forjado con valores y siempre me impulsan a ir hacia adelante.

A mis hermanas, con quienes cuento por siempre.

A mis sobrinos, para que sepan que todas las metas se pueden cumplir si se trabaja por ellas.

## Índice

INTRODUCCIÓN .....	1
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
1.1 Antecedentes .....	4
1.2 Definición del problema.....	10
1.3 Justificación.....	11
1.4 Objetivos .....	15
1.5 Preguntas de investigación .....	15
1.6 Hipótesis o supuesto.....	16
2 MARCO CONTEXTUAL .....	17
2.1 Conceptos clave .....	17
2.1.1 Estrategia didáctica .....	17
2.1.2 Lengua extranjera.....	18
2.1.3 Adquisición de una lengua extranjera desde un enfoque comunicativo.....	18
2.1.4 Música pop.....	19
2.1.5 Canción .....	19
2.2 Canciones y Lenguaje .....	20
2.3 Canciones en el aula.....	23
2.3.1 Ventajas y Desventajas de utilizar canciones en el aula.....	26
3 DISEÑO METODOLÓGICO .....	30
3.1 Investigación Acción.....	30
3.2 Modelo de Kemmis para la Investigación Acción .....	32
3.3 Los instrumentos .....	32
3.4 Proceso de recolección de datos.....	35
3.5 Análisis de resultados.....	36
3.6 Interpretación de resultados. ....	47
4 PROPUESTA DIDÁCTICA Y RESULTADOS DE IMPLEMENTACIÓN .....	51
4.1 Enfoque por competencias .....	51

4.2	Objetivos de la Propuesta Didáctica.....	53
4.3	Contenidos de la Propuesta Didáctica.....	54
4.3.1	Módulo 1.....	54
4.3.2	Módulo 2.....	56
4.3.3	Módulo 3.....	58
4.3.4	Módulo 4.....	59
4.4	Proceso de implementación de la Propuesta Didáctica.....	60
4.5	Análisis de resultados.....	63
	Conclusiones.....	66
	Recomendaciones.....	69
	Lista de Referencias.....	70
	ANEXOS.....	75
	Encuesta dirigida a estudiantes de inglés como lengua extranjera del nivel medio superior de la UANL.....	76
	Encuesta dirigida a docentes de inglés como lengua extranjera en el nivel medio superior de la UANL.....	78
	Canción 1.....	81
	Canción 2.....	82
	Canción 3.....	83
	Canción 4.....	84
	Secuencia didáctica Módulo 1.....	85
	Secuencia didáctica Módulo 2.....	88
	Secuencia didáctica Módulo 3.....	91
	Secuencia didáctica Módulo 4.....	93
	Encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes.....	95

## Índice de Tablas

<i>Tabla 1. Docentes separados por bloques de antigüedad .....</i>	37
<i>Tabla 2. Resultados de la encuesta de satisfacción .....</i>	64

## Índice de Figuras

Figura 1. Aspectos importantes al aprender inglés según los docentes .....	38
Figura 2. Habilidades más y menos desarrolladas en clase según los docentes .....	38
Figura 3. Frecuencia de actividades con canciones en clase en el semestre .	40
Figura 4. Finalidad de utilizar canciones en el aula .....	40
Figura 5. Actividades realizadas en el aula directamente relacionadas a la canción utilizada .....	41
Figura 6. Problemas encontrados al usar canciones en clase .....	42
Figura 7. Aprender inglés te parece... .....	43
Figura 8. Aspectos importantes al aprender inglés según los estudiantes .....	44
Figura 9. Habilidades más y menos desarrolladas en clase de inglés según los estudiantes .....	45
Figura 10. Apreciación propia del estudiante para aprender inglés .....	45

Figura 11. Tiempo al día dedicado a escuchar música ..... 46

Figura 12. Actividades realizadas por los estudiantes al escuchar música en inglés  
..... 47



## **INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo se presenta con el propósito de introducir una estrategia de aprendizaje que no está siendo explotada en la actualidad. Sí, explotada, dado que puede traer innumerables beneficios para la comunidad estudiantil que tiene como objetivo el aprender inglés como lengua extranjera, los cuales se discutirán a lo largo de esta investigación.

En estos tiempos, hablar inglés no es de utilidad para el futuro, sino para el presente. Es innegable que quien domina la lengua inglesa tiene una ventaja sobre aquellos que no en el mundo académico y laboral. Es por esa misma razón que tanto los mismos estudiantes como los docentes deben tomar cartas en el asunto y éstos últimos proveer de herramientas a aquellos con un interés genuino de aprender; y ¿por qué no? También a aquellos que no muestran un interés verdadero por aprender, mas tienen el objetivo de aprobar una unidad de aprendizaje.

Esta propuesta trata de ofrecer una alternativa, una herramienta que permita que los estudiantes se involucren e interesen más en su proceso de aprendizaje de una manera relajada y eliminando el factor de respuestas correctas o incorrectas, que a menudo detienen al estudiante a la hora de participar por el miedo de equivocarse. El propósito es también crear en los estudiantes una necesidad por aprender de manera autónoma, y que sean ellos mismos quienes fijen sus objetivos y derriben los límites que creían tener.

Dentro de las aulas es cada vez más común encontrar estudiantes que no tienen interés por participar en clase, debido quizá a que creen no poseer las aptitudes necesarias para el aprendizaje de una lengua y muchas veces su nivel de ansiedad y frustración empaña el desempeño que pudieran mostrar; sin embargo, muchas veces no se trata de aptitud, sino de actitud.

Uno de los factores que más obstaculizan el aprendizaje de una lengua dentro del aula, es en ocasiones el tiempo con el que se cuenta para seguir un programa. Debido a la importancia que poseen las evaluaciones formales, en particular los exámenes, el tiempo que se dedica a la revisión del material de clase, es decir, el libro, dejando de lado actividades de refuerzo que son importantes en el proceso. Lo que es lo mismo, el tiempo resulta insuficiente.

Consideremos ahora dónde queda la motivación del estudiante por aprender, si el estudiante ya conoce cómo será la clase, ¿para qué poner atención o participar en clase si será igual que ayer, si haremos lo mismo? Es aquí donde el uso de canciones proporciona un respiro, permite guardar el libro y por unos minutos hacer algo totalmente ajeno a la clase; aunque en realidad sea todo lo contrario.

Adams (2011) escribe sobre la Cultura Popular en el aula, cómo ésta se encuentra a nuestro alrededor siempre, da ejemplos de cómo la historia se introduce en la cultura popular y menciona varios puntos importantes, por ejemplo, cita a Anne Condron, editora de TeachHUB.com, quien dice que podemos luchar contra los intereses de los estudiantes, o utilizarlos dentro de nuestros objetivos y tomar ventaja de ellos.

Llegados a este punto, después de lo mencionado anteriormente, se espera del estudiante una participación mayor, diferente a la habitual, ya que la estrategia utilizada es también diferente a lo habitual. Para el docente, un cambio de ritmo de este tipo dentro de la clase supone un cambio positivo, se crea una energía diferente dentro del aula y existe, aunque sea

por un momento, esa motivación en el estudiante por estar ahí, presente, por ser partícipe de esta nueva sinergia positiva.

En general es esto lo que un docente busca, que cuando se utilice una canción en el aula, el estudiante se lleve esa lección a casa y continúe trabajando, siga practicando la pronunciación, ejercite la memoria, busque canciones similares para recrear la actividad vista en clase. Y esto, por más pequeño que parezca, es un gran avance. Un avance que trae consigo satisfacción que a su vez se convierte en motivación para ambos participantes del proceso.

Dyer (2011) cita a Feinstein (2007) debido a que éste asegura que el cerebro procesa la música y el lenguaje utilizando las mismas estructuras. La neurociencia demuestra que en el hemisferio izquierdo del cerebro se activa una región que distingue entre dos o más sonidos diferentes, sonidos como “pa”, “ba” y “da”; la misma región que se activa al escuchar música. De modo que la misma región que distingue el tono al hablar, distingue el tono en la música. Lo anterior muestra la estrecha relación entre música y lenguaje en el cerebro. Una conexión que bien debería utilizarse en el aula para aprovechar los beneficios. Como más adelante Dyer indica que a través de la música los estudiantes recuerdan la información y acceden a ella de una manera más efectiva cuando la relacionan con música. Muchas veces, continúa, sólo se necesita un poco de ritmo y rima. Así mismo, otro beneficio es la conciencia fonémica, es decir, ser capaces de distinguir sonidos, y una manera sencilla de hacerlo es a través de música y cantos. Es decir, la música ayuda a los estudiantes a aprender a escuchar sonidos, incluso en el habla.

Para terminar, el presente trabajo pretende comprobar lo expuesto aquí tanto anteriormente como en lo posterior; por lo tanto, se llevará a cabo un estudio en la Preparatoria 7 Unidad San Nicolás II, debido a que es el grupo demográfico sobre quienes se trata mayormente en este texto; si bien su aplicabilidad no excluye otros grupos.

## **1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El presente escrito tiene como finalidad exponer aquellos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera que son usualmente rezagados o considerados menos importantes, tales como la fluidez, la pronunciación o incluso la comprensión de textos, ya que el énfasis recae en las estructuras gramaticales y la obtención de vocabulario, aunque éste resulte ser limitado y muy específico. Por otro lado, la estrategia aquí presentada resultará de gran ayuda dentro del aula para proveer al estudiante de una estrategia diferente y que seguramente le costará menos trabajo utilizar y explotar, puesto que ya está realizando la mitad del trabajo, escuchar música en inglés, esto último se demostró a través de la aplicación de un instrumento presentado en el capítulo 3. Dicho de otra manera, con una planeación bien estructurada y llevada a cabo, esta estrategia resultará beneficiosa para el estudiante y podrá serle útil a lo largo de su vida.

### **1.1 Antecedentes**

Amplio es el estudio del poder que tiene la música en el ser humano, específicamente, el poder que tiene ésta en el cerebro. Gardner (1987) distingue 8 inteligencias modulares que todos tenemos, desarrollamos y utilizamos en menor o mayor medida, de acuerdo con nuestro

rol en la sociedad y nuestra cultura; sin embargo, todas son igualmente importantes. Entre éstas, Gardner incluye la inteligencia lingüística y la inteligencia musical.

La inteligencia musical es, en términos generales, aquella que algunos individuos demuestran cuando entienden, aprenden y se expresan mejor a través de melodías, ritmos, instrumentos musicales o del canto. En cambio, la inteligencia lingüística se observa en individuos que recurren a la palabra para interactuar y expresarse con su entorno. Estas inteligencias coexisten en los individuos, y se utilizan en diferentes medidas, en diferentes situaciones a lo largo de la vida. (Gardner, 1987)

Cuando aplicamos esto al ámbito educativo, es decir, cuando se tiene en cuenta que los estudiantes poseen estas inteligencias en diferentes medidas, puede resultar caótico sólo pensarlo; no obstante, los docentes usualmente utilizan una serie de estrategias diversas que tienen como propósito que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias.

En el año 2009, Saricaoğlu y Arikan realizaron un estudio para encontrar la relación que existe entre las Inteligencias Múltiples con el estudio de una lengua extranjera. Y primeramente construyen un contexto en el cual exponen que la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula no significa crear una sola actividad de ocho o nueve diferentes maneras (de acuerdo con las diferentes inteligencias que distinguen), sino que el reto es crear una actividad para que los estudiantes interactúen entre ellos y con el material diseñado con la finalidad de desarrollar aquellas inteligencias que no son muy prominentes en ellos.

A través de un cuestionario tipo Likert y la subsecuente interpretación del mismo, encontraron que existe una correlación positiva entre la inteligencia musical y la escritura en inglés como lengua extranjera. (Saricaoğlu y Arikan, 2009) Lo cual refuerzan con lo mencionado por Richards and Rodgers (2001), “hay aspectos del lenguaje como ritmo, timbre,

volumen y tono que se relacionan más con una teoría musical que a una teoría lingüística”.

(citado en Saricaoğlu y Arikan, 2009, p. 119)

Combinar la música para mejorar el aprendizaje no es una idea nueva, debido a que se ha estudiado su impacto en el aprendizaje ampliamente y desde hace ya varias décadas. Cooper (1991), por ejemplo, habla sobre el uso de canciones en el aula con diversos objetivos, como la expresión oral con el objetivo de la discusión de temas socioculturales en Estados Unidos, su historia, temas filosóficos que de otra manera no interesarían al estudiante, temas políticos de antaño y/o vigentes en el contexto, e incluso canciones de cuna. Cooper menciona que la música popular es una mina de oro para explorar en el salón de clases, una herramienta que no debe ser ignorada.

Por otro lado, el objeto de este trabajo es el estudiante de lengua extranjera, y es donde Watts (1984) hace su aportación, hablando de cómo hasta ese mismo año, había trabajado por ocho años con niños canadienses que aprendían una segunda lengua (inglés o francés, según la región), y lo hacía a través de canciones populares, utilizando un método desarrollado por él mismo, llamado “phasing-out translation.” Watts tradujo canciones infantiles, tradicionales y contemporáneas de su cultura inglesa norteamericana al francés, ayudándose de una buena articulación y lenguaje corporal. Concluye que gracias a las rimas y melodías de canciones conocidas adquieren las estructuras sintácticas y vocabulario al cual pueden acceder rápidamente, tal como en ocasiones no se puede olvidar una sintonía pegajosa.

Lems (2005) cita a Murphey, (1992) quien trabajó con adultos utilizando una estrategia similar, y observó que las letras de las canciones pop en inglés son especialmente efectivas en promover la producción del lenguaje, ya que éstas contienen vocabulario de alta frecuencia, es decir, el vocabulario que deben saber, aquel que es utilizado de forma común en contextos

reales; al mismo tiempo, utilizar canciones provee al estudiante la oportunidad de practicar de manera involuntaria “la nueva lengua”.

Si bien la inquietud sobre esta relación música-aprendizaje de segunda lengua no es nueva, no es tampoco tema del pasado. Hablemos ahora de Lems (2005), quien en su artículo habla de la dificultad que enfrentan los adultos al leer en una segunda lengua, debido a la disparidad de la letra escrita y el sonido de ésta. No obstante, el uso de canciones ayuda a cerrar esa brecha al escuchar una canción al mismo tiempo que la leen. Esto además ayuda a la pronunciación y la fluidez.

El mismo principio aplica para estudiantes adolescentes de inglés como lengua extranjera, debido al dominio de éstos de su lengua nativa. Así, Fonseca Mora (2000) observa que la musicalidad tiene un sólido efecto, no sólo en la pronunciación, sino en el proceso completo de adquisición de la lengua. Además, encuentra una profunda relación entre música (y todo lo que ésta conlleva: desde la melodía, hasta la letra) y lenguaje. Ambos tienen como objetivo el procesamiento de sonidos y son utilizados para transmitir un mensaje, y a otro nivel, ambos involucran el tono, volumen, acento, ritmo y pausas en su configuración. Finalmente, aprendemos ambos cuando estamos directamente expuestos a ellos.

En una clase de lengua extranjera, una forma de adquirir vocabulario es a través de la memorización de éste, y en ocasiones no se utilizan las estrategias adecuadas para que exista realmente una adquisición. Fonseca Mora concuerda con muchos autores cuando dice que a través del canto la memorización ocurre con mayor facilidad; igualmente, las canciones y en general la música, involucran factores inconscientes y afectivos.

Es evidente que es necesario utilizar actividades que involucren procesos lógico-analíticos, puesto que son esenciales para auxiliar al estudiante a procesar el significado, el uso y la forma, según Fonseca Mora.

La autora expone algunos beneficios que tiene el emplear canciones en el aula. Primero, y considero el más importante, es que fomenta un ambiente tranquilo y estimula a los estudiantes a mantener una actitud abierta al aprendizaje; si se cumple este aspecto, cualquier estrategia puede funcionar. Otro beneficio, y aquí coincide con Lems, es que el estudiante está constantemente practicando la pronunciación mientras canta, y las líneas repetitivas tienen un efecto positivo en el nivel de adquisición de la lengua extranjera. Un beneficio a nivel estructural es poder recuperar sin mayor esfuerzo algunos patrones sintácticos, dándoles una oración modelo para una posterior producción propia. Como la música es un pasatiempo popular entre los adolescentes, la práctica fuera del aula se realiza con mayor frecuencia, comparada con otro tipo de material de clase.

Es en este apartado en que la musicalidad de la lengua que expone Fonseca Mora (2000) es reforzada por Akhmadullina, Abdrafikova and Vanyukhina (2016) cuando citan a Andreyeva (2010) quien expone una interesante relación entre la música y la percepción del habla, ya que ambas poseen lo que llama una “iniciación rítmica”; existe una asociación subconsciente entre la música y las experiencias comunicativas del individuo, además de facilitar asociaciones del habla al mismo tiempo que construye un enfoque en la percepción de la música y el habla como un solo acto comunicativo sustentado sobre una base rítmica.

En 2015, Dalton y Lewes ofrecen una estrategia a utilizar con estudiantes de inglés como segunda lengua. Esta estrategia se basa en la utilización de Karaoke con estudiantes de Segunda Lengua. En este artículo, los autores recurren solamente a canciones de los Beatles; sin embargo, plantean algo tan universal que su efectividad puede extenderse a otro tipo de canciones. Argumentan que se mejora la pronunciación y la escritura de palabras de alta frecuencia; asimismo se desarrollan también la habilidad de lectura y el dominio del habla.



Los autores integran la Teoría del Filtro Afectivo de Krashen (1987), donde intervienen el nivel de ansiedad y autoconfianza, que indica que entre menor sea este filtro, mayor oportunidad existe para que se produzca un aprendizaje significativo; ya que el uso de la música ayuda a que disminuyan los niveles de ansiedad y nerviosismo que traen consigo la presión de aprender la lengua. Además, incorpora las Inteligencias Múltiples de Gardner (1987), pues los autores afirman que la actividad invita a los alumnos a no quedarse estáticos, sino que estimula la interacción entre los estudiantes y su entorno; es decir, involucra la inteligencia kinestésica y musical, lo cual favorece a los diferentes tipos de estudiantes, puesto que tienen la oportunidad de aprender de la manera que mejor les convenga, de acuerdo a su tipo de inteligencia individual.

Dorin Dolean (2016), por su parte, utiliza canciones en el aula con estudiantes de lengua extranjera para reducir el nivel de ansiedad, y concuerda con los autores presentados aquí en diversos puntos. Establece que el desempeño académico depende más de una serie de variables afectivas que de aptitud lingüística y otras habilidades cognitivas. En su trabajo, Dorin Dolean cita una investigación empírica llevada a cabo por Ludke, Ferreira, y Overy en 2014 donde encontraron que cantar facilita el aprendizaje de una lengua extranjera desconocida, comparada a situaciones cuando se recurría a condiciones de sólo habla o habla rítmica.

El autor encuentra también diversas ventajas al uso de la música en el aula, por ejemplo: mejora el bienestar emocional de los estudiantes, así como su desempeño académico; hay un avance en el desempeño de gramática oral, comprensión lectora y fluidez al leer. Remarca, como los demás autores, que recuerdan mejor las palabras de vocabulario.

Como dijo Dorin Dolean, (2016) “Los métodos y estrategias utilizadas en el aula de una lengua extranjera juegan un papel muy importante en mediar el nivel de ansiedad de los

estudiantes de lengua extranjera”. Lo que nos indica que la labor del docente es de suma importancia, ya que la elección de estrategia o método a utilizar y cómo se pone en práctica es relevante en el contexto y determina, entre otros factores, el nivel de aprendizaje que existirá por parte de los estudiantes.

## **1.2 Definición del problema.**

En la actualidad, el inglés es una de las lenguas más habladas en el mundo, con más de 942 millones de hablantes, de ellos, cerca de 340 millones como hablantes nativos y más de 603 millones que hablan inglés como segunda lengua, de acuerdo al sitio Ethnologue (sustraído el 3 de noviembre del 2016). Poder utilizarlo en el siglo XXI es más que un lujo, una herramienta que se ha vuelto necesaria para interacciones de toda índole.

Dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León, la comunidad estudiantil del nivel medio superior debe llevar la materia de inglés por cuatro semestres, para lo cual existen programas creados por un comité designado especialmente para esa tarea. Aun cuando la UANL realiza una impresionante labor, existen algunos factores que no permiten que el estudiante desarrolle adecuadamente su capacidad de expresarse de manera oral en una lengua extranjera, ya que no creen contar con las herramientas para hacerlo satisfactoriamente. Dichos factores incluyen, pero no de manera exclusiva, tanto a docentes como a estudiantes, así como los programas, los materiales y los recursos.

Los programas son estrictos, ya que, aunque pretenden integrar las cuatro competencias (comprensión y producción oral y escrita), en la realidad no se alcanzan a desarrollar de manera exitosa. El tiempo de clase es insuficiente, debido a las actividades de los alumnos, no hay variedad de material y en ocasiones las actividades parecen descontextualizadas, además, el tiempo de práctica oral en el aula es limitado. Sin embargo, hay ocasiones en que los

estudiantes mismos no realizan las actividades solicitadas, dificultando así el aprendizaje que pudiera existir.

Ahora bien, es preciso preguntarse si el uso de una estrategia pudiera cambiar la perspectiva que los estudiantes tienen sobre su propio aprendizaje del idioma y si así fuere, ¿qué efecto perciben los estudiantes que obtienen al utilizar un elemento lúdico (canciones) como herramienta para mejorar su vocabulario, fluidez y expresión oral en inglés?

### **1.3 Justificación**

Uno de los aspectos más relegados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera es la habilidad del estudiante para hablar con fluidez, y, además, la buena pronunciación. En un contexto donde la prioridad es preparar al estudiante con el conocimiento para aprobar un examen, los aspectos estructurales de la lengua, como las reglas gramaticales y la comprensión lectora toman un lugar primordial en el tiempo de clase, y se ignoran los aspectos de producción oral, como la fluidez.

Es cierto que los estudiantes del Nivel Medio Superior provienen de diversos contextos y niveles socioculturales, por lo tanto, los docentes nos encontramos con grupos heterogéneos en todo sentido, pero el más importante es el nivel de conocimiento de la lengua.

Si bien los estudiantes que cursan la materia de inglés no están ahí por que hayan elegido hacerlo, sino que más bien es un requisito más, muchos de ellos ven ahí la oportunidad de aumentar su conocimiento del idioma o bien, comenzar desde cero y hacerlo mejor. Es inútil negar que existen también aquellos que no tienen interés por estar ahí, aprovechar la oportunidad y aprender un poco. O mucho. También en ese aspecto se demuestra la heterogeneidad.

El presente trabajo pretende ofrecer como estrategia el uso de canciones en el aula como herramienta para mejorar vocabulario, fluidez y expresión oral en inglés de una manera que sea clara, eficiente y divertida para el estudiante. En general, una ventaja de utilizar ésta como estrategia de enseñanza, es que los estudiantes pueden adaptarla y utilizarla como estrategia de aprendizaje, dado que escuchar canciones en inglés está al alcance de un gran porcentaje de la población hoy en día.

El uso de canciones en el aula como herramienta, como se ha mencionado anteriormente, es de gran utilidad en diversos aspectos, ya que, con base en estudios e investigaciones anteriores, se ha demostrado que el aspecto motivacional es fortalecido, creando un mejor ambiente de aprendizaje. Además de que contribuye a la memorización e internalización de vocabulario, y estructuras gramaticales que de otra manera serían fácilmente olvidadas.

Misra y Shastri (2015) mencionan que la música es un catalizador para adquirir habilidades de comprensión, de escritura y de lectura crítica; la música prepara al estudiante de cualquier edad a leer, escribir y entender todo tipo de temas. Incluyen también el hecho de que la música en el aula puede ser un factor motivante para diversas unidades de aprendizaje, ya que pueden utilizar una canción y analizar su letra en un sentido cultural y contextual, además de analizar figuras retóricas propias del lenguaje, como metáforas. Agregan además que el uso de canciones motiva de alguna manera al estudiante a participar de la clase más activamente, de la misma manera, esto fortalece la relación entre el docente y los estudiantes y se establecen comportamientos de cooperación mutua.

La propuesta aquí desarrollada intentará ofrecer un plan de trabajo para utilizar las canciones como estrategia, en el marco de los lineamientos establecidos por el Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León, debido a que, siendo una institución

educativa de prestigio, éstos deben respetarse y seguirse; sin embargo, dentro de la libertad de cátedra que se permite, esta estrategia podría resultar práctica, y eficiente.

Para propósitos de este trabajo, la estrategia presentada se aplicará de manera experimental en la Escuela Preparatoria 7 Unidad San Nicolás II de la Universidad Autónoma de Nuevo León, ya que se trata de la población a la que la está dirigida.

Los estudiantes de preparatoria tienen entre 15 y 17 años, edad en la que la música juega un papel muy importante en sus vidas, hecho fácilmente observable dentro y fuera de la escuela; es sencillo adivinarlo, ya que portan audífonos la mayor parte del tiempo. Además, al cuestionarles sobre sus pasatiempos favoritos, una de las respuestas más populares es “escuchar música”. Y para fines de esta estrategia, esto es un gran punto a favor, puesto que es una herramienta que está siempre a su alcance, sería extraordinario utilizar algo que ya tienen, que ya hacen y demostrarles que pueden hacer más, que pueden aprender haciendo lo que les gusta.

No obstante, es importante mencionar que la aplicabilidad de la estrategia es universal sin importar tanto la geografía, las características de los estudiantes, del aula o del docente, ni ningún talento especial, sino que un par de buenas bocinas y la canción adecuada para el grupo con el que se trabaja. Así mismo, se habla del género musical abordado; para esta investigación se decidió trabajar el género pop, sin embargo, la estrategia puede ser implementada sin importar el género elegido. Por otro lado, es labor del docente, y uno de los objetivos de este trabajo, proporcionar al alumno un conjunto de habilidades y estrategias para tener un acercamiento un poco diferente al escuchar música y obtener mayores beneficios de ella. En otras palabras, convertir un pasatiempo en aprendizaje, sea consciente o inconsciente.

Conviene aclarar que esto podrá aplicarse con mayor probabilidad de éxito y facilidad para aquellos estudiantes que tienen un mayor interés en aprender el idioma de forma autónoma,

que desean prolongar el contacto con el inglés fuera del aula y así ampliar su vocabulario, mejorar su fluidez y pronunciación. Cabe mencionar que éstas son algunas razones dadas por algunos estudiantes en momentos determinados, debido a que son los rasgos superficiales de la lengua que buscan ampliar y que además son los que notan con mayor frecuencia.

Ahora bien, como se ha demostrado en estudios anteriores, los rasgos más profundos del idioma son también aprendidos a través de canciones, entre los más importantes se encuentran las estructuras sintácticas, el aspecto pragmático, el contexto cultural, y la discriminación de sonidos, por mencionar algunos.

Lo anterior no quiere decir que sólo el tipo de estudiante autónomo se verá beneficiado, puesto que aun cuando no se escuche música con el objetivo de aprender inglés, hay un ejercicio de memorización, práctica de pronunciación y estructuras, conocimiento o reconocimiento de vocabulario, acercamiento al contexto y a la cultura, de esta manera el estudiante está ya en contacto con la lengua que está aprendiendo. Es claro que con alguna instrucción y la estrategia adecuada el beneficio sería mayor.

Lo dicho previamente nos lleva al mayor beneficio de todos, la práctica constante. El estudiante escucha, canta, repite y pronuncia cuanto puede y cuanto quiere; está siendo autónomo. Teniendo en cuenta que esto no es un proceso consciente, no resulta una labor pesada, cansada, o aburrida, y no es un estudiante trabajando, por el contrario, es sólo una persona escuchando música.

Por otro lado, cuando esta estrategia se utiliza en el aula, se trabaja mejor, teniendo en cuenta que la música gusta a los estudiantes y se crea un mejor ambiente de aprendizaje en el aula, el nivel de ansiedad que pudiera existir disminuye, como describen varios autores. También cabe mencionar que la participación activa por parte de los estudiantes aumenta, pues ellos quieren tomar parte de la actividad.

En pocas palabras, mientras mayor sea la participación de los estudiantes, mejor ambiente de trabajo se obtendrá, logrando así un mayor aprovechamiento para todos los involucrados en el proceso, tanto estudiantes como docentes, quienes encuentran motivación para seguir trabajando con estrategias como ésta que claramente son un beneficio para todo aquel que quiera realmente sacar provecho de ella.

#### **1.4 Objetivos**

En el presente trabajo se pretenden desarrollar los objetivos que se describen a continuación.

Objetivos generales:

- Identificar qué efectos positivos obtienen los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Nivel Medio Superior cuando se utilizan canciones como herramienta en el aula.
- Propiciar la participación activa y elevar la motivación en el aula a través del uso de canciones.

#### **1.5 Preguntas de investigación**

Hernández Sampieri, Fernandez Collado y Baptista Lucio (2006) mencionan que además de presentar los objetivos del estudio, es importante plantear el problema que se estudiará a través de una o varias preguntas de investigación. Citan a Christensen (1980) cuando exponen que, de esta manera, el problema se presenta de manera directa, evitando la confusión.

En el presente trabajo, dichas preguntas de investigación son las siguientes:

- ¿Cuánto tiempo dedican los estudiantes a la práctica del idioma inglés fuera de clase?
- ¿Qué beneficios tiene el uso de la música en clase?
- ¿Cuáles son los objetivos de los estudiantes al aprender inglés?
- ¿Cuál es el efecto que tienen las canciones para elevar la participación activa en clase?
- ¿Qué impacto tienen las canciones como factor motivante para el estudiante?

### **1.6 Hipótesis o supuesto**

Hernández Sampieri, Fernandez Collado y Baptista Lucio (2006) definen las hipótesis como “explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones”. De igual manera, nos indican que éstas no son siempre verdaderas, lo que es más, cuando el investigador las propone, desconoce si pueden incluso probarse con hechos o no.

En este trabajo, se intentará comprobar la siguiente hipótesis:

- La fluidez aumenta en estudiantes que utilizan canciones como herramienta de aprendizaje.

En los apartados anteriores se resalta la importancia del aprendizaje de un idioma extranjero, en particular, el inglés. En la presente sección se presentarán las bases teóricas que avalen el uso de la música, en particular de los textos musicales, como herramienta didáctica y cómo ésta resulta benéfica para el aprendiente.



## **2 MARCO CONTEXTUAL**

### **2.1 Conceptos clave**

#### **2.1.1 Estrategia didáctica**

De acuerdo con Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez, las estrategias difieren de las técnicas en que éstas son acciones conscientes e intencionales que tienen un objetivo relacionado con el aprendizaje, mientras que las técnicas son acciones casi mecanizadas sin tener que perseguir un objetivo en concreto. Así pues, la estrategia es un conjunto de acciones a seguir (1999).

Cuando aplicamos este concepto a la educación, Monereo et.al. (1999) concluyen que una estrategia de aprendizaje es un proceso de toma de decisiones, conscientes e intencionales, donde el estudiante recupera y elige coordinadamente aquellos conocimientos que requiere para alcanzar su objetivo, dependiendo del contexto educativo donde se produce la acción.

De acuerdo con Pablo Romero (2008), “una estrategia puede estar constituida por el conjunto de técnicas, tácticas, métodos, juegos, cuentos, historias de vida o dinámicas que se implementan en el desarrollo de una actividad.” Así, las canciones constituyen una de

las tantas estrategias que el docente puede elegir para el objetivo que éste considere adecuado.

### **2.1.2 Lengua extranjera**

Se define a una lengua extranjera como un lenguaje que no es nativo de un número elevado de personas de una región de un país particular; no se utiliza como medio de instrucción en las escuelas y, además, tampoco es utilizado por el gobierno o medios de comunicación. Estas lenguas extranjeras usualmente se enseñan como materias escolares con el propósito de interactuar con personas extranjeras, o para leer material impreso en dicha lengua.

### **2.1.3 Adquisición de una lengua extranjera desde un enfoque comunicativo.**

De acuerdo con Richards y Rodgers (2001) al final de los años 60 surge en Gran Bretaña la necesidad de un cambio de paradigma en cuanto a la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Era indispensable que los aprendientes fueran capaces de comunicarse en determinado contexto de manera eficaz. Así pues, nace el enfoque comunicativo.

Los objetivos principales del enfoque comunicativo son: la competencia comunicativa del aprendiente y prestar atención a desarrollar técnicas que permitan la enseñanza de las cuatro habilidades del lenguaje (producción oral y escrita, así como la comprensión oral y escrita). Si bien es verdad que no existe una sola autoridad máxima o teoría que avale el enfoque comunicativo, de acuerdo a Richards y Rodgers (2011), se dice que integra aspectos gramaticales y funcionales.

### **2.1.4 Música pop**

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, la música pop es un “estilo musical de origen angloamericano nacido al final de los años cincuenta del siglo XX, caracterizado por la creación de canciones de ritmo marcado acompañadas de instrumentos eléctricos y batería, y que busca lograr una gran difusión comercial.” La palabra “pop” resulta del acortamiento de la palabra “popular”, que a su vez es utilizada en español de la misma manera.

La evolución de la música pop en inglés ha sido rápida y constante. Entre los años 1960 y 2010 ha existido un cambio de estilo, ritmo, y popularidad de géneros y subgéneros. (Mauch, 2015)

Boothe (2015) cita un estudio realizado por Domoney y Harris (1993) y Little (1983) donde investigaron la prevalencia de la música pop en la vida de los jóvenes y concluyen que la música es la mayor fuente del idioma inglés fuera del aula. Boothe concluye que entre más canciones en inglés escuche una persona, más vocabulario adquiere; y al final esto contribuye al tiempo que se dedica a la práctica de la lengua.

### **2.1.5 Canción**

Para el propósito de este proyecto, se denomina canción a todo aquel material auditivo que incluye el conjunto de música y texto cantado. Como se describirá en lo posterior, se pretende trabajar con el conjunto de música y letra, ya que ambos aspectos se consideran importantes para el correcto desarrollo de la estrategia aquí presentada, con base en lo que se presenta a continuación.

## 2.2 Canciones y Lenguaje

El efecto que la música tiene en quien la escucha es innegable, ésta es parte fundamental de la vida del ser humano y lo ha sido siempre. El hombre ha utilizado la música como medio de comunicación por siglos. No obstante, hoy en día su presencia es mucho mayor, debido a la globalización de la tecnología y las diversas plataformas disponibles que acercan al individuo a ésta, lo cual no era posible en tiempos anteriores, según Lonsdale y North (2011).

Los efectos de la música son muchos y variados, es por esa razón que Lonsdale y North (2011) se interesaron por conocer más acerca de éstos. Realizaron cuatro estudios que buscaban por qué las personas escuchan música, por qué música y no otras actividades, y cuáles eran estas razones.

A través de un cuestionario aplicado en una muestra de 300 participantes en el Reino Unido, encontraron, en primera instancia, que los participantes dedicaban cerca de 4 horas al día escuchando música; y las razones más populares, de acuerdo con dichos estudios, son la expresión de emociones y el control del humor; socializar con amigos; disfrutar el momento; o simplemente como una distracción.

Por su parte, Schön *et.al.* (2008) realizaron un estudio a través de diversos experimentos y encontraron que el aprendizaje ocurre más fácilmente cuando se escucha un enunciado vocalizado, esto es, melódicamente, a diferencia de escucharlo como un fragmento del habla. Agregan que, durante las primeras fases del aprendizaje de una lengua extranjera, el aprendiente necesita separar las palabras nuevas para su fácil comprensión, es aquí donde el uso de música o canciones es esencialmente benéfico, debido a sus propiedades motivacionales y estructurales.

Así mismo, Legg (2009) igualmente inquiriere si la música, utilizada como herramienta en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ayuda a acelerar el aprendizaje. De manera específica, su hipótesis menciona que aprender frases y palabras es más sencillo a través de música y canciones, y que sus habilidades de memorización y entendimiento de vocabulario mejoran. Así, después de un estudio relativamente corto, obtuvo resultados positivos que apoyan y confirman su hipótesis; no sin antes advertir que, debido a la misma naturaleza del estudio, éste muestra resultados a corto plazo; menciona igualmente que no existe evidencia de que estos mismos resultados no puedan darse en el mediano o largo plazo.

Con respecto a lo anterior, Wray y Perkins (2000) también hacen su aportación al asegurar que al hablar se utilizan frases y fórmulas memorizadas, con un grado de variación, lo que permite que sean repetidas en múltiples ocasiones y contextos. Engh (2013) retoma y aplica esto al uso de canciones; debido a que estas frases y fórmulas aparecen en canciones populares, acompañadas además de la musicalidad y variaciones de tono y ritmo, son más fáciles de recordar en un momento dado para que el aprendiente pueda utilizarlas.

Dentro de este marco, Good (2011) también analizó dicha relación mediante un estudio longitudinal donde trabajó con estudiantes de una escuela primaria de Ecuador, quienes cuentan con un nivel de inglés muy básico. Durante dos semanas, llevó a cabo un estudio donde dividió a los niños en tres grupos de acuerdo a la manera en que trabajarían un pasaje textual; uno de los grupos lo haría a través de una canción, otro grupo a través de un poema y el último con el simple texto. Su objetivo era distinguir qué estrategia serviría mejor para memorizar dicho texto, producir una mejor pronunciación y a su vez, comprenderlo en español.

Good revisitó a la mayoría de esos niños después de seis meses y encontró que aquellos estudiantes de los grupos que trabajaron con canciones y poemas eran capaces de recordar

aquel texto, pronunciarlo mejor, y así mismo recitar su significado en español. La autora concluye que esto puede deberse a factores tanto cognitivos, como hedónicos. (Good, 2011)

Fonseca Mora, Toscano Fuentes y Wermke (2011) revisan la relación que existe entre la musicalidad y el lenguaje, y en esta ocasión señalan la importancia que tienen las canciones en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que éstas son un importante apoyo en el desarrollo de las cuatro habilidades, la activación de ambos hemisferios, memorización, motivación y sensibilidad cultural. Por lo tanto, continúan, escuchar canciones y cantarlas provoca una mejoría en la habilidad de escucha de una lengua extranjera, lo cual constituye una habilidad esencial.

De la misma manera, los autores encuentran que los efectos de cantar canciones en la lengua meta conlleva muchas ventajas, por ejemplo, el aprendizaje de gramática, pronunciación y gramática; Leith(1979, citado en Fonseca Mora et al., 2011) afirma que probablemente no exista una manera mejor o más rápida de enseñar fonética que a través de canciones.

### 2.3 Canciones en el aula

Es fácil pensar que el utilizar canciones en el aula no conlleve una carga didáctica o pedagógica, debido a la misma naturaleza de dicha actividad, sin embargo, en 2001 Schoepp enlista una serie de razones afectivas, cognitivas y lingüísticas para sustentar esta práctica. Dentro de las primeras, habla de la “Hipótesis del Filtro Afectivo” de Krashen (1982), y además menciona que es deber de los docentes proveer un ambiente positivo que fomente el aprendizaje de una lengua. Schoepp considera que las canciones hacen un excelente trabajo debilitando el filtro afectivo para promover el aprendizaje. Hace, además, una conexión entre el aspecto de gozo al aprender una lengua a través de canciones con el factor afectivo.

El autor continúa mencionando aquellas razones cognitivas que van de la mano del enfoque comunicativo, ya que, para lograr un aprendizaje, en el proceso se requiere un grado de automatización de la lengua, y a esto se logra a través de canciones pues pueden llegar a ser repetitivas, pero sobre todo, consistentes. El último conjunto de razones corresponde al aspecto lingüístico; lo que se debe resaltar aquí es el tipo de lenguaje que se utiliza en muchas de las canciones, que es un lenguaje coloquial, aquel al que los estudiantes se enfrentarán en la vida real, y, por lo tanto, es un factor importante para el aprendizaje de una lengua.

Schoepp finaliza con una triangulación que resume lo anterior; escuchar canciones en inglés se relaciona directamente con lo afectivo y lo cognitivo además de lo lingüístico en función de un razonamiento muy simple: si el estudiante disfruta trabajar con una canción, es más probable que busque replicar la experiencia fuera del aula, provocando así que exista un aprendizaje; y así, el estilo repetitivo de las canciones promoverá una automatización del lenguaje coloquial.

El razonamiento de Schoepp ha servido de catalizador y punto de referencia importante en cuanto al uso de canciones en el aula. (Engh, 2013; Paquette, 2008; Keskin, 2011; Chen y Chen, 2009; Sevik, 2011, 2012)

Engh (2013) habla sobre la importancia cultural que el utilizar canciones en el aula pone a disposición de todos los involucrados en el proceso. En virtud de lo anterior, distingue dos áreas bajo el aspecto cultural: primero, habla de cómo la cultura pop es un fenómeno global orientado principalmente, pero no en exclusiva, a los jóvenes, lo que lo hace significativo y familiar. Segundo, refuerza el sentido cultural de la música pop, ya que puede utilizarse para dar a conocer y discutir normas e ideales de aquella sociedad a la que está ligada la lengua meta, puesto que, si bien es cierto que la música es un lenguaje universal, las canciones están innegablemente conectadas con la cultura local, actuando como una ventana a los usuarios de la lengua que se está aprendiendo.

Murphy (1992) retoma la “Hipótesis del Filtro Afectivo” de Krashen (1982), al igual que Schoepp, al exponer que el uso de canciones en el aula ayuda a bajar la barrera del filtro afectivo de una manera natural, ya que las canciones del género pop usualmente manejan un lenguaje sencillo y a una velocidad menor a la del habla normal. Es necesario tomar en cuenta la evolución de la música pop desde los tiempos en que Murphy hace estas declaraciones y el presente, sin embargo, no cambia el hecho de que ésta sigue siendo relevante y familiar para los aprendientes.

También así, Fonseca Mora (2000) argumenta que ensayar palabras en la mente de manera involuntaria es una posible evidencia de por qué el uso de canciones en el aula tiene un efecto positivo en el vocabulario, las frases y fórmulas léxicas y memorización de textos extensos.

En 2015, Gerda Tegge realiza una investigación profunda sobre el desarrollo léxico de los aprendientes de una segunda lengua a raíz del uso de canciones. Con la intención de responder



a esta inquietud, la autora realizó un primer estudio que consistió en un cuestionario aplicado a nivel internacional para descubrir cómo eran utilizadas las canciones en diversos contextos. La muestra constó de 586 personas de 41 países diferentes, de los cuales la mayoría refirió creer en la utilidad de las canciones para el aprendizaje de lenguas y muchos de estos las utilizan con un objetivo pedagógico claramente definido, por ejemplo, la adquisición de vocabulario.

Gerda Tegge (2015) realizó además un segundo estudio donde analiza las características de las canciones que los docentes seleccionan para ser utilizadas con los aprendientes, y encontró que a menudo éstas son cortas y repetitivas, además de que no suponen un reto muy grande con el vocabulario utilizado. Finalmente, el tercer estudio consistió en averiguar cómo era la retención de vocabulario en clases basadas en el uso de canciones, poemas y prosa. Como resultado, existió mayor memorización en las clases donde se utilizó una canción y un poema que en aquella donde se trabajó con un texto en prosa. (Gerda Tegge, 2015)

Como conclusión, la autora responde a su pregunta inicial de una manera afirmativa, es decir, el uso de canciones sí tiene un efecto en el léxico del aprendiente; sin embargo, es conveniente anotar que aun cuando las canciones y los poemas posean ciertas características para facilitar el aprendizaje del léxico, es la manera en que éstas se utilizan lo que marca la diferencia y lo convierte en una herramienta útil.

Uno de los factores a los cuales no se les da la importancia adecuada es el mencionado por Nadera, (2015) quien considera que quizá la ventaja más grande de utilizar canciones en el aula es que es una experiencia divertida, y, a su parecer, el entretenimiento es una parte fundamental del aprendizaje de una lengua; así pues, agregar una canción al plan de trabajo en el aula puede resultar en un cambio de rutina acertado y a su vez, elevar la motivación. Como efecto secundario, se reduce el nivel de ansiedad y se crea un ambiente de aprendizaje que no intimida a los estudiantes.

Para complementar lo anterior, Nadera alude al hecho de que una canción en el aula puede desarrollarse de diversas maneras y, dependiendo de los objetivos del docente, pueden desprenderse una serie de actividades, por ejemplo: (1) presentar y/o practicar un tópico, un punto gramatical, o léxico; (2) favorecer una discusión de actitudes, sentimientos y/o emociones; (3) propiciar la escucha extensiva e intensiva; y (4) impulsar la creatividad y la imaginación; entre otras. (2015)

### **2.3.1 Ventajas y Desventajas de utilizar canciones en el aula**

Es importante precisar, antes de continuar, que el presente trabajo pretende ofrecer una estrategia, no así un método, por lo cual el uso de canciones será esporádico y dependiente de diversos factores como la disponibilidad de tiempo y espacio adecuados, además de algunos aspectos del programa de trabajo.

Ahora bien, la aplicación de esta estrategia ha mostrado ser efectiva en diversos contextos y bajo ciertas características, como se mencionó en el apartado anterior; sin embargo, algunos autores resumen algunas ventajas y exponen desventajas que ciertamente pueden afectar el desarrollo de dicha estrategia.

En primer lugar, Ornerová (2009) enlista muchos de los aspectos ya mencionados como ventajas, por ejemplo, el uso de música pop como un método efectivo para atraer y motivar a los estudiantes, sin dejar de lado el hecho de que éstas pueden ser utilizadas en una gran variedad de actividades para promover la práctica de la comprensión y producción oral y escrita, así como de vocabulario, gramática y pronunciación, por mencionar algunos.

Ornerová agrega que, a través de las canciones, se puede introducir a los estudiantes a un sistema de valores y demás aspectos de diferentes culturas, ya que hoy en día las canciones en

inglés no se limitan a reflejar la cultura norteamericana o británica. Otro aspecto importante a resaltar, es que los tópicos a los cuales la música pop hace referencia son aquellos con los que los jóvenes se pueden relacionar más fácilmente y, asimismo, hablar sobre ello con sus pares. Todo esto contribuye en gran medida a la motivación y aspectos afectivos del estudiante.

(2009)

En segundo lugar, Ornerová retoma las desventajas enlistadas por Murphy (1992) y les da respuesta en un contexto más actualizado para que dichas razones no sean vistas como desventajas, sino como posibles obstáculos a resolver. Por mencionar algunos ejemplos, enlistaré los siguientes.

Primero, Murphy argumenta que las canciones pop contienen poco vocabulario, además de manejar un lenguaje considerado muy informal y gramática incorrecta; Ornerová contrarresta lo anterior al responsabilizar al docente de encontrar canciones adecuadas, es decir, que reúnan las características opuestas a lo que Murphy menciona.

Segundo, Murphy agrega que es muy probable que tanto los docentes como los estudiantes no querrán cantar; Ornerová considera pertinente anotar que esto no es un requisito, ya que existen muchas actividades que se pueden realizar a través de canciones que no requieren que los participantes canten si no se sienten cómodos haciéndolo.

Por último, Murphy considera también como una desventaja que el utilizar canciones es una pérdida de tiempo y provoca un alejamiento del programa y sus objetivos, por lo que Ornerová retoma el punto de la responsabilidad del docente para incorporar este tipo de actividades al programa y seleccionar el material y sus objetivos, así como el proceso y desarrollo de los mismos, de esta manera, no se puede considerar tiempo perdido.

Ornerová concluye que, si bien la lista de desventajas no refleja la totalidad de las preocupaciones de los docentes en cuanto al uso de canciones en el aula, es importante que el docente esté convencido de la relevancia y el efecto positivo de éstas para que así sean capaces de transmitirlo a sus estudiantes. Asimismo, como cualquier otra actividad, la aquí presentada puede funcionar de manera exitosa con un grupo de estudiantes, no siendo así con uno diferente; es necesario indagar sobre los intereses musicales de los estudiantes. (2009)

Dentro de este orden de ideas, Alhem (2015) realiza un estudio y también concluye que existen tanto ventajas como desventajas de utilizar canciones en el aula. Como ventajas, reconoce que es posible que se produzca una situación de vergüenza u oposición a la actividad planteada, sin embargo, es casi improbable, ya que actualmente los jóvenes gustan de la cultura extranjera, además de estar abiertos a nuevos y diferentes métodos de enseñanza/aprendizaje. En otra instancia, concuerda con Ornerová al concluir que una canción cuidadosamente seleccionada tiene más probabilidades de ser altamente efectiva.

Del mismo modo, Alhem (2015) expone las desventajas pensando una vez más en el docente, debido a que realizar eficazmente una tarea como ésta, puede ser demasiado demandante. Además, en contextos como el nuestro donde los grupos son numerosos, puede resultar complicado tener un buen control si el objetivo que se persigue es que todos y cada uno de los estudiantes se involucren en el proceso de la manera más adecuada. A diferencia de Ornerová, Alhem no deja atrás la preocupación por el tiempo que se dedica a estas actividades, ya que de restarle tiempo a las diferentes actividades programadas en el plan de estudios, puede afectar el cumplimiento de los objetivos generales del curso.

De las evidencias anteriores, llama la atención que, aunque las desventajas son importantes y dignas de atención, las ventajas son mayores, no sólo en número, sino en el efecto percibido

tanto por los estudiantes como por los docentes. En mi opinión, al involucrar aspectos lingüísticos, culturales y, sobre todo afectivos, el ambiente de trabajo mejora y a su vez, podría cambiar la mentalidad de los estudiantes en cuanto al proceso de enseñanza/aprendizaje del idioma inglés.

### **3 DISEÑO METODOLÓGICO**

La finalidad de esta investigación es identificar el efecto que los estudiantes perciben al utilizar canciones para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. La intención principal es desarrollar una estrategia que permita explorar de qué forma afecta al aprendizaje de inglés dicha actividad.

Se contó con una muestra de 29 alumnos de tercer semestre de la Preparatoria 7 Unidad San Nicolás II, con los cuales se trabajó por un período de 8 meses. Se utilizaron diversos instrumentos tanto al principio del estudio, como al final; de esta manera se podrá observar si los estudiantes perciben efecto alguno al utilizar la estrategia, dando respuesta así a las preguntas de investigación.

#### **3.1 Investigación Acción**

La investigación acción es un tema que ha sido ampliamente discutido, y, sobre todo, definido por diversos autores debido a sus características. En primera instancia, Elliot (1993) la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Por otro lado, la definición de Kemmis (1984) parece un poco más comprensiva en el sentido que menciona que la investigación acción es un proceso

autorreflexivo realizado por quienes participan de él, en su contexto, y para mejorar sus prácticas, su comprensión de ellas y las situaciones y espacios donde éstas se realizan.

Lomax (1990) la define como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”; asimismo Bartolomé (1986) coincide con Kemmis en cuanto al aspecto autorreflexivo de la investigación acción, sin embargo, agrega el concepto de la *formación*, el cual está posiblemente basado en Lewin, que en 1946 propone un triángulo con los tres elementos esenciales: Investigación, Acción y Formación. Dicho triángulo es visto como un ciclo.

Asimismo, para Kemmis y McTaggart (1988) las características de la investigación acción complementa aquella definición de la investigación de la propia práctica. Los autores señalan que esta modalidad es participativa y colaborativa, al mismo tiempo que crea comunidades autocríticas al involucrar a los participantes del proceso y somete estas prácticas a prueba; realiza análisis críticos para proceder de manera progresiva a cambios en el contexto. Comienza con un ciclo de planificación, acción, observación y reflexión, para después desplazarse a problemas mayores. Puede primero aplicarse a pequeños grupos para después promoverse a un número mayor de personas.

Anderson y Herr (2007) profundizan un poco más en el tema y expandiendo aquello de lo que teorizan los autores anteriores. Así, mencionan que la investigación-acción por parte de los docentes sigue siendo importante, ya que ésta se realiza “desde adentro” del contexto y con un pleno entendimiento de la situación que se pretende cambiar; sin embargo, también explican que pocos docentes realizan sus investigaciones con intenciones mayores a las de aplicar los resultados y cambiar su contexto local. Estos autores exponen que son precisamente

éstas investigaciones las que pueden terminar cambiando el sistema educativo a una escala mayor, y por ende, ésta debería ser la legitimación que este diseño metodológico necesita.

### **3.2 Modelo de Kemmis para la Investigación Acción**

En lo posterior, Kemmis seguirá siendo de gran ayuda, ya que es precisamente el modelo propuesto por éste el que regirá el proceso que este trabajo llevará. Ahora bien, para entrar en materia del modelo, Kemmis se basa en el modelo de Lewin quien desarrolla un modelo cíclico, sin embargo, el primero decide aplicarlo en la educación. El proceso está establecido sobre dos ejes; el primero es el eje estratégico, que incluye la acción y la reflexión; el segundo es el eje organizativo, incluyendo la planificación y la observación.

El proceso está integrado en cuatro fases que se llevan a cabo en ese orden: *planificación, acción, observación y reflexión*. Lo primero que debe hacerse dentro de este modelo es la planificación, es decir, debe desarrollarse un *plan* de acción informado de manera crítica para mejorar lo que se está llevando a cabo. Llevar el plan a la práctica, mejor dicho, a la *acción*; a partir de aquí se debe *observar* el efecto de esta acción en el contexto donde se lleva a cabo y finalmente dar lugar a la *reflexión* de esos efectos. En caso de ser necesario, o a criterio del investigador, puede comenzar un nuevo ciclo, ajustando la planificación, y, por ende, la acción.

### **3.3 Los instrumentos**

Para intentar responder a las preguntas de investigación, además de intentar conseguir los objetivos, se diseñaron dos instrumentos para obtener un mayor entendimiento de la percepción de docentes y estudiantes sobre los diferentes aspectos que intervienen en el



proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera dentro del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Éstas pueden consultarse en su totalidad en el apartado de Anexos.

Para la realización de dichas encuestas, la lectura del trabajo *Investigating Song-Based Language Teaching And Its Effect On Lexical Learning*, que realizó Gerda Tegge para la obtención de su título doctoral por la Universidad Victoria de Wellington en 2015, fue de suma importancia, ya que el propósito del presente trabajo es encontrar de qué manera se benefician los alumnos del uso de canciones en el aula.

Cabe resaltar que su estudio fue hecho a través de un extenso cuestionario llevado a cabo de manera internacional, con respondientes de 41 países. Resulta evidente que el cuestionario llevado a cabo para el presente trabajo fue realizado a una escala menor, es decir, sólo en mi entorno inmediato, dentro de la Preparatoria 7 de la UANL.

La encuesta dirigida a los docentes consta de trece ítems que a continuación se describirán brevemente. Para comenzar, se pretende determinar la antigüedad de los docentes, ya que esto permitiría descubrir cómo trabajan quienes van comenzando en esta labor, así como aquellos que cuentan con mayor experiencia.

Enseguida, los docentes dan su opinión sobre los aspectos más importantes al aprender inglés a través de la jerarquización de un listado que incluye aspectos como *hablar, leer, escribir, escuchar, gramática y vocabulario*. Del mismo listado, ahora deben seleccionar aquel que consideren se desarrolla más, así como el que se desarrolla menos durante clase. El último cuestionamiento de los aspectos generales de clase alienta al docente a expresar si el tiempo de clase es suficiente o no para las diferentes actividades que deben realizarse.

De aquí en adelante, los ítems se refieren más específicamente al uso de canciones. Así que, primeramente, se les cuestiona si consideran que esto trae algún beneficio al proceso de aprendizaje de los estudiantes, e inmediatamente después, si ellos las utilizan en su clase de inglés y con qué finalidad, esto de acuerdo a una lista proporcionada. Siguiendo la misma línea, deben ahora seleccionar las actividades que realizan que están directamente relacionadas con la canción utilizada.

Los docentes deben responder también cuánto tiempo dedican a las actividades previamente mencionadas, cuántas veces al semestre las utilizan y, además, la respuesta de los estudiantes a estas actividades. Para finalizar, es interesante indagar sobre si existen problemas al hacer uso de canciones en clase, y de ser así, cuáles son éstos; en este apartado, se cuenta también con un listado y un espacio para que el docente agregue una respuesta diferente.

Por otro lado, la encuesta dirigida a los estudiantes fue basada en el trabajo realizado por Escobar, Gómez y Arboleda (2005) para identificar sus percepciones del aprendizaje de la lengua inglesa dentro del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Esta encuesta cuenta con doce ítems. Al comenzar, se solicita al estudiante responder si aprender inglés le parece importante o no, por qué, y si éste proceso les parece aburrido, interesante, fácil o difícil; ahora bien, se pretende recabar información similar a la anterior, puesto que considero muy valioso entender ambas perspectivas, encontrar si coinciden o difieren en sus opiniones.

Es por lo anterior que los tres ítems siguientes son iguales a aquellos de los docentes, es decir, se deben ordenar jerárquicamente los diferentes aspectos de la lengua (*hablar, leer, escribir, escuchar, gramática y vocabulario*) de acuerdo a lo que ellos consideren más

importante dominar al aprender inglés; asimismo se les solicita indicar cuál de éstos creen que han desarrollado más en clase, cuál menos, y, de acuerdo a su percepción, si el tiempo en clase es suficiente para las diversas actividades que se llevan a cabo. Al final de lo que se pudiera ver como la primera sección, se cuestiona sobre su autoapreciación al aprender inglés, es decir, si consideran que son muy buenos, buenos, regulares o les cuesta trabajo aprender el idioma.

A continuación, a través del cuestionario, nos adentramos al tema de la música, y, por ende, la primera cuestión es conocer si el estudiante escucha música y cuántas horas al día dedica a esta actividad; si escucha música en inglés y si considera que ésta le trae algún beneficio a su aprendizaje. Los estudiantes, después, responden a través de seleccionar de un listado las actividades que realizan cuando escuchan una canción en inglés y se proporciona el espacio para agregar una opción que no se encuentre en el listado. Para concluir, los estudiantes expresan su opinión sobre si les gustaría que se incluyeran canciones en sus clases regulares de inglés.

### **3.4 Proceso de recolección de datos**

La aplicación de las encuestas es uno de los procesos más importantes durante el desarrollo del presente trabajo, ya que constituye un instrumento de gran importancia para sostener la definición del problema y de la misma manera, buscar respuesta a las preguntas de investigación.

Las encuestas fueron aplicadas en diferentes momentos, siendo las de los docentes las primeras. Debido al número reducido de docentes de inglés en el plantel, las encuestas fueron aplicadas a nueve docentes; las encuestas les fueron entregadas y éstos tomaron su tiempo para

contestar de la mejor manera posible. El llenado de la encuesta tomó entre 5 y 10 minutos, dependiendo del grado de detalle que cada uno imprimía en sus respuestas.

A continuación, la encuesta dirigida a los estudiantes fue aplicada. Este proceso fue diferente, pues se decidió que ésta encuesta debía tener un mayor alcance. La encuesta fue aplicada a 29 alumnos de Bachillerato General de entre 15 y 17 años de edad durante una clase de cursos extracurriculares de inglés impartidas durante los sábados del semestre. Aunque es un grupo que fue organizado de acuerdo con el nivel de conocimiento de inglés de los estudiantes y es, en general, homogéneo, es en otro sentido heterogéneo, cuando se trata de la personalidad de los individuos, y su manera de aprender y trabajar.

Después de entregar los cuestionarios, se leyó con los estudiantes el propósito de la encuesta y la invitación a contestar de manera seria y honesta, además de explicarles la razón por la cual sus respuestas serían valiosas. A continuación, se les concedió el tiempo necesario para contestar sin presión, permitiéndoles entregar el cuestionario cuando hubieran terminado.

Al finalizar la encuesta, se pudo observar que algunos estudiantes hacían comentarios sobre el tema con sus compañeros, lo cual dio un indicio de que habían recibido el cuestionario de manera positiva. En todo caso, el análisis de la recolección de datos se dará a conocer en el siguiente capítulo.

### **3.5 Análisis de resultados**

Los resultados de los instrumentos descritos en el capítulo anterior arrojan cierta luz sobre algunos aspectos que son cruciales para el desarrollo de este trabajo, ya que dan el soporte necesario a aquello que se identificó como problema de investigación y justificación. A continuación, se pretende describir a detalle las respuestas de los docentes y de los estudiantes

de manera separada, para al final comparar sus perspectivas y buscar los puntos en que concuerdan o difieren.

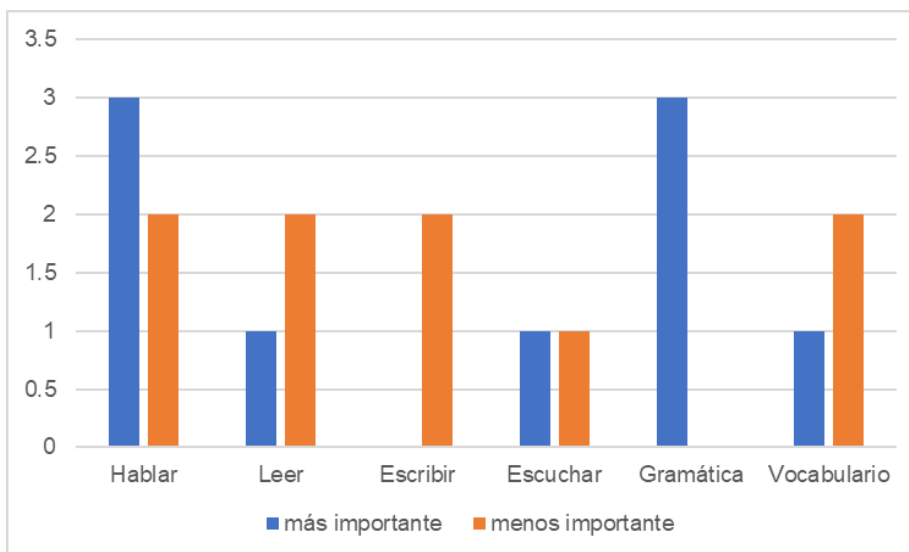
Como se mencionó previamente, se encuestó a 9 docentes de entre 3 y 19 años de antigüedad dentro del Nivel Medio Superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León. En la tabla 1 se muestra la cantidad de docentes encuestados separados por bloques de antigüedad, donde la media es de 7.5 años.

**Tabla 1**

*Docentes separados por bloques de antigüedad*

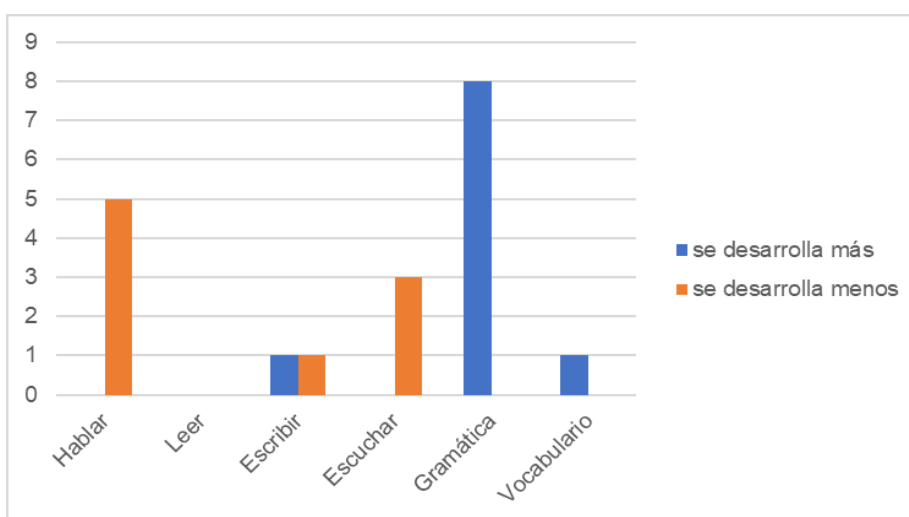
Bloque	0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20
Maestros	3	4	1	1

Como se mencionó, se le cuestionó a los docentes cuál era el aspecto más importante dominar al aprender inglés, y a éstos se les dio una lista de dichos aspectos para que ellos a su vez jerarquizaran de acuerdo a su propia opinión y experiencia. En la figura 1 se muestran solamente aquellos que ocuparon el primero y el último lugar. Como se puede observar, tanto *hablar* como el aspecto *gramatical* ocupan el primer puesto de importancia, mientras que *escuchar* se convierte en lo menos importante a criterio de los docentes.



**Figura 1. Aspectos importantes al aprender inglés según los docentes.**

De la misma manera, ahora la cuestión es averiguar qué ocurre en clase, y de acuerdo con su opinión, qué habilidades se desarrollan más y menos en realidad, lo cual se observa en la figura 2. Aquí se encontró una coincidencia entre la percepción de lo que debe ser más importante y lo que verdaderamente se desarrolla más en clase, que es el aspecto gramatical, mientras que hablar, aunque es considerado importante, no se llega a desarrollar en clase como debería.



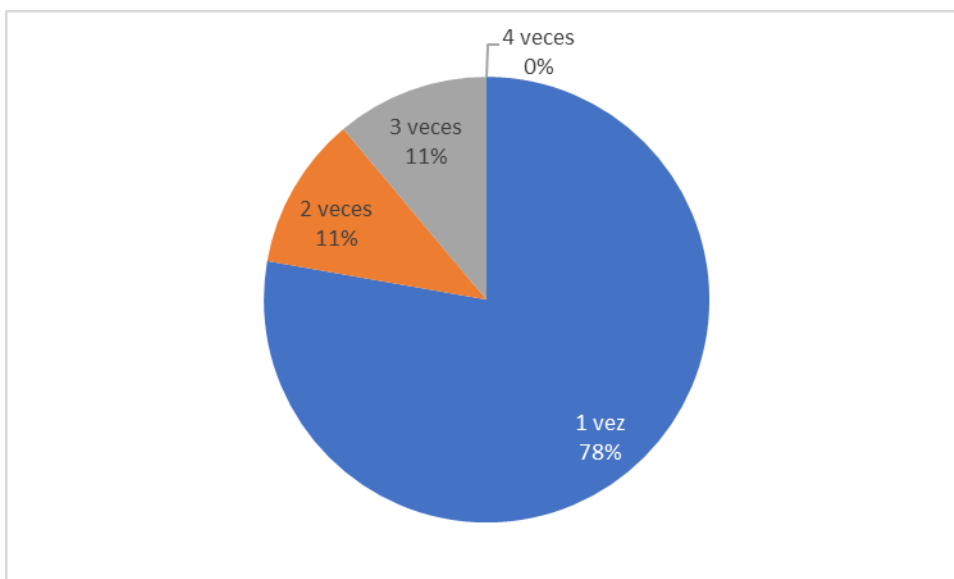
**Figura 2. Habilidades más y menos desarrolladas en clase según los docentes.**

Uno de los fundamentos sobre los cuales se construyó el problema de investigación, es que considero que el tiempo de clase no es suficiente para desarrollar las habilidades necesarias para dominar el idioma inglés, y al encuestar a los docentes sobre el tiempo de clase y las actividades a realizar, el 67% consideró que éste es en realidad insuficiente, mientras que el 22% consideró que el tiempo es suficiente, el 11% no respondió a este cuestionamiento.

Para entrar un poco en materia del uso de canciones, una pregunta hizo alusión a los posibles beneficios de éstas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, primeramente, si los docentes consideran que éstos existen, a lo cual el 100% de los docentes contestó que sí. Al ser cuestionados sobre cuáles son estos posibles beneficios, las razones más comunes fueron mejorar la comprensión auditiva, la adquisición de vocabulario y desarrollar la pronunciación.

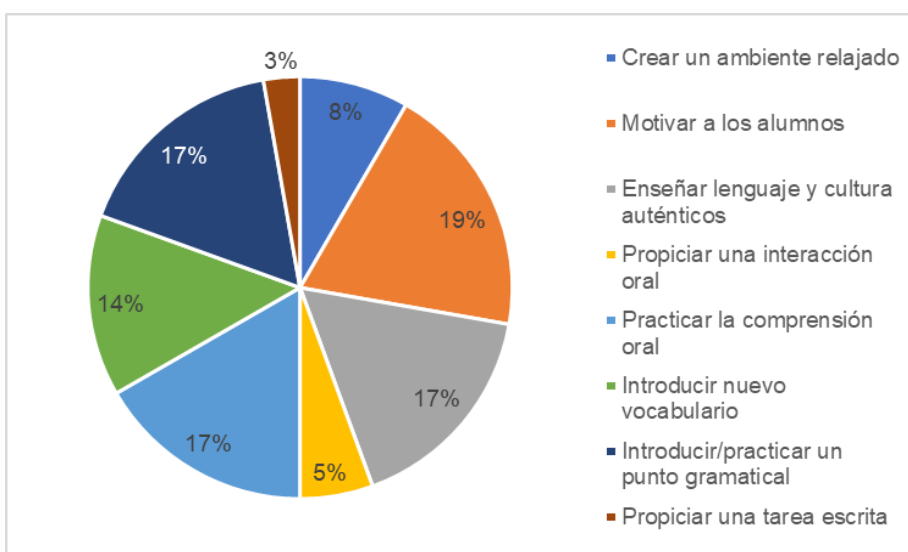
Por otro lado, aun cuando los docentes consideran que existen beneficios, sólo el 67% de los docentes encuestados las utilizan en clase. Al proporcionar sus razones, aquellos que contestan que sí las utilizan argumentan el dinamismo que esta actividad trae a la clase; mientras que aquellos que no las utilizan, reportan no hacerlo por el poco tiempo asignado a la clase.

Al cuestionar sobre la cantidad de veces que las actividades con canciones son utilizadas por el docente en clase, el 78% respondió que sólo las utilizan una vez, mientras que el 11% lo hace dos veces, y el restante 11%, tres veces. Ninguno de los maestros reporta hacer este tipo de actividad cuatro veces durante el semestre, como se muestra en la figura 3.



**Figura 3. Frecuencia de actividades con canciones en clase en el semestre.**

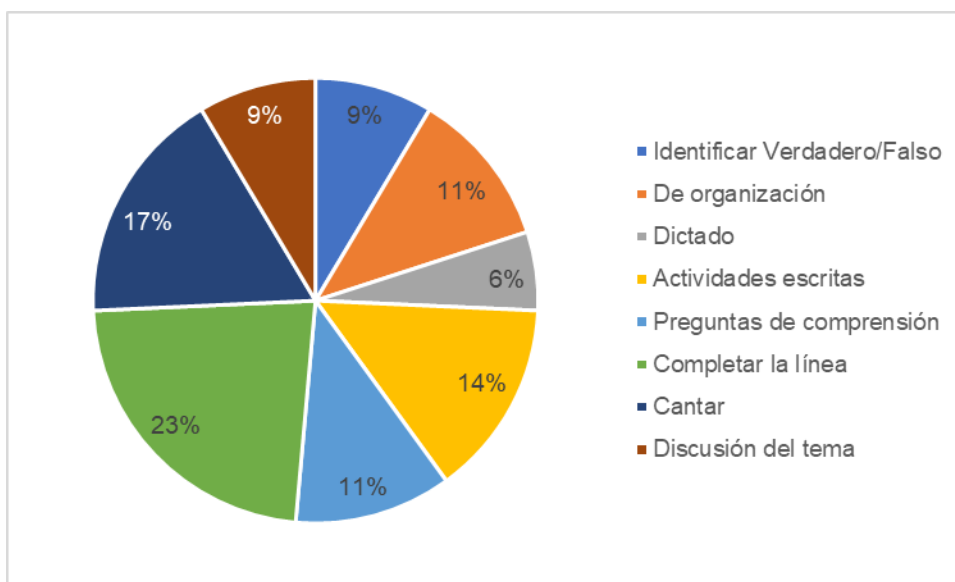
Ahora bien, al utilizar una canción en el aula siempre existe un objetivo, para los docentes encuestados, los objetivos principales son mostrados en la figura 4, entre los que destacan el motivar a los alumnos, crear un ambiente relajado, enseñar lenguaje y cultura auténticos, y practicar la comprensión oral.



**Figura 4. Finalidad de utilizar canciones en el aula.**

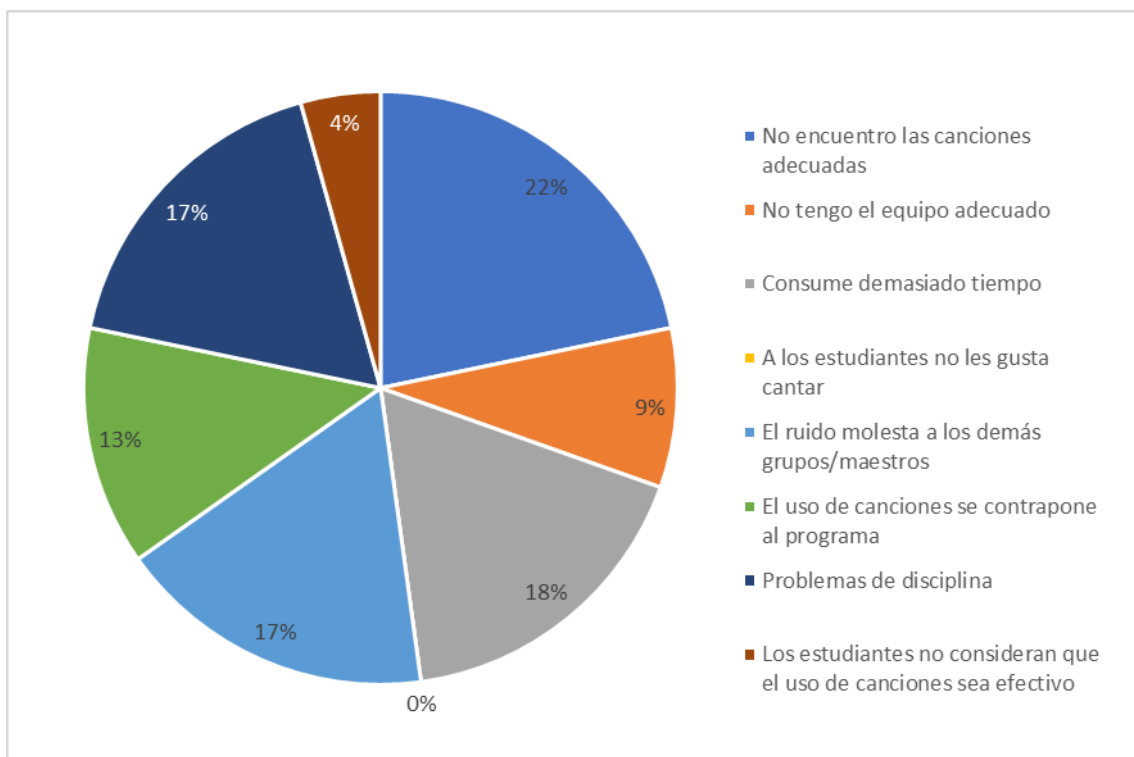


Ya establecida la finalidad, es importante también delimitar qué tipo de actividades resultan más aptas, y los docentes señalan como actividad principal el completar la línea de acuerdo a lo que escuchan, practicando así la comprensión oral. Cantar y realizar actividades escritas de acuerdo al tema de la canción son también consideradas importantes por los docentes, como se observa en la figura 5.



**Figura 5. Actividades realizadas en el aula directamente relacionadas a la canción utilizada.**

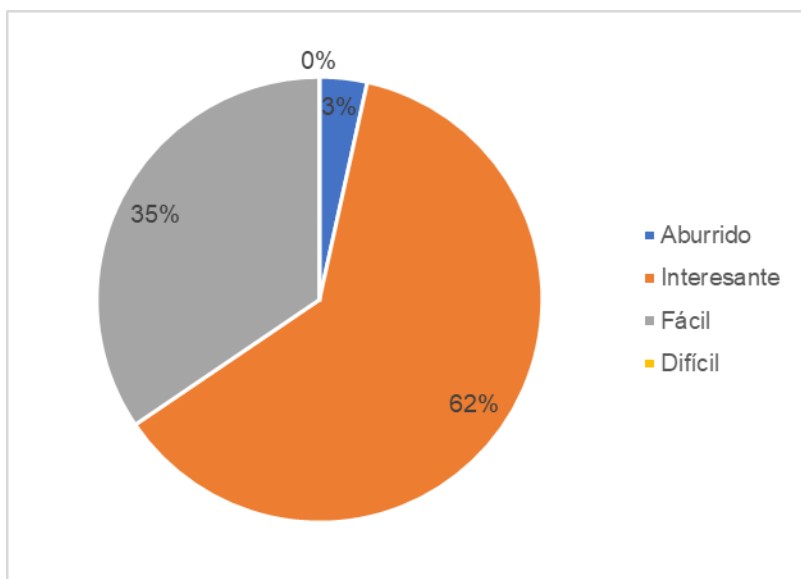
En cuanto a otras generalidades, se le cuestionó sobre el tiempo dedicado a la actividad, donde de una clase de 50 minutos de duración, el 56% de ellos reportan dedicar entre 15 y 30 minutos, el 22% dedica menos de 5 minutos y el otro 22%, entre 5 y 15 minutos. Asimismo, reportan que la actitud que detectan en sus alumnos ante actividades de este tipo es mayormente positiva; sin embargo, detectan también problemas o desventajas, entre los principales están el no encontrar las canciones adecuadas, el hecho de que consume demasiado tiempo, y que pudiera generar problemas de disciplina, entre otros contenidos en la figura 6.



**Figura 6. Problemas encontrados al usar canciones en clase.**

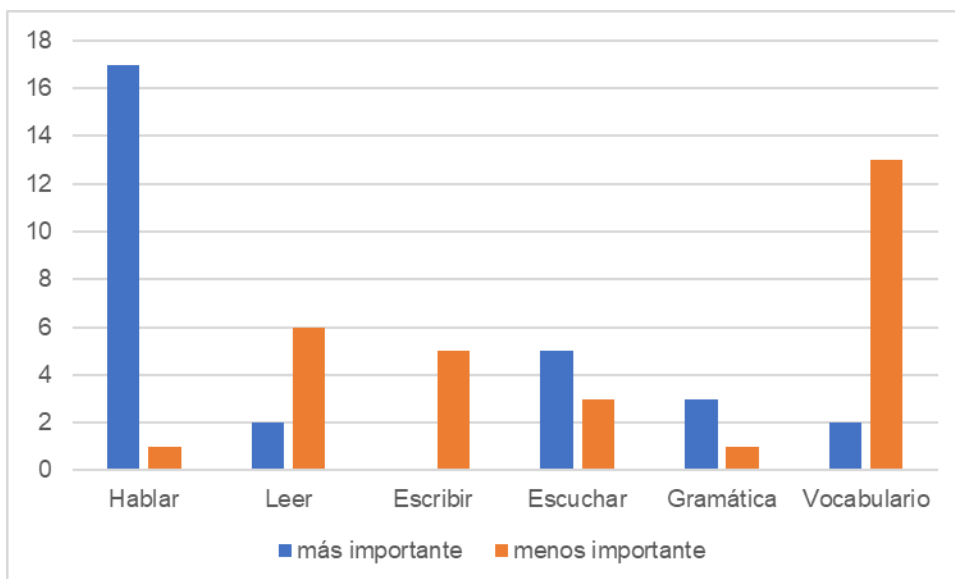
Después de haber analizado la opinión de los docentes, habiendo tomado en cuenta su experiencia, y su valioso conocimiento respecto a los procesos y a los mismos estudiantes, es momento ahora de centrarse en las respuestas de éstos últimos y si éstas coinciden o no con lo descrito por los docentes.

En primera instancia, se consideró importante saber si para los estudiantes es importante aprender el idioma y sus razones; así, el 100% de los estudiantes encuestados respondieron de manera afirmativa, ya que muchos de ellos consideran que es una necesidad del mundo actual y asimismo para su vida académica y laboral. Ahora, al ser cuestionados sobre cómo es aprender inglés, las respuestas fueron variadas, como se muestra en la figura 7.



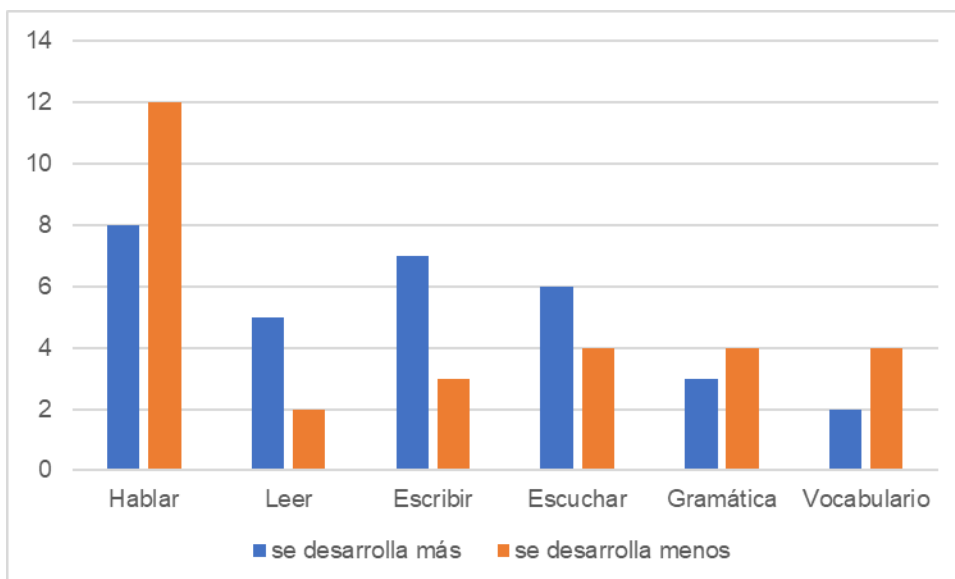
**Figura 7. Aprender inglés te parece...**

Es interesante conocer la percepción del estudiante en cuanto a los mismos aspectos que los docentes, es por eso que son ahora ellos quienes deben jerarquizar los aspectos más importantes al aprender inglés. Los resultados de los aspectos más y menos importantes se muestran en la figura 8. Para ellos, hablar es lo más importante, mientras que el adquirir vocabulario es lo menos importante, resultados que se yuxtaponen, ya que para hablar, es necesario contar con vocabulario.



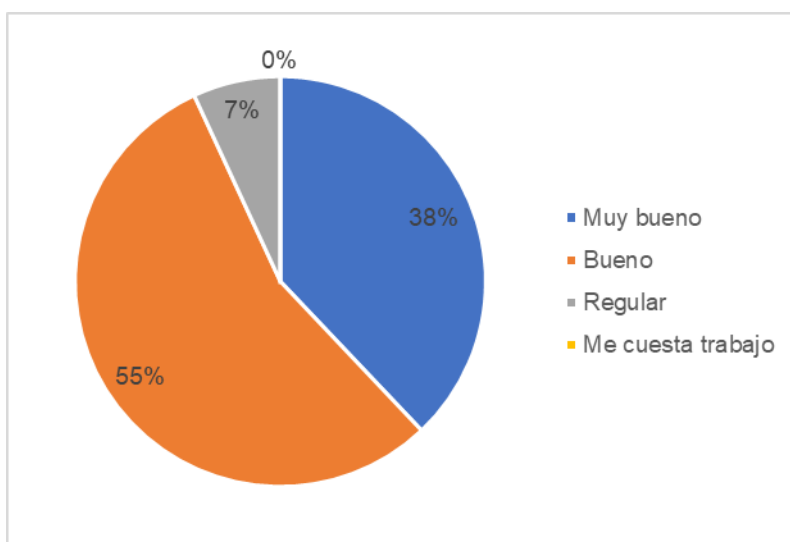
**Figura 8. Aspectos importantes al aprender inglés según los estudiantes.**

Enseguida, la cuestión fue averiguar qué habilidades consideran ellos que se desarrollan más y menos en clase, para ello, se muestra la figura 9. Los resultados arrojados son un tanto paradójicos, ya que hablar ocupa el primer lugar en ambas escalas, es decir, para cerca del 28% de los estudiantes, es la que más se desarrolla, mientras que el 41% piensa que es la que menos se desarrolla.



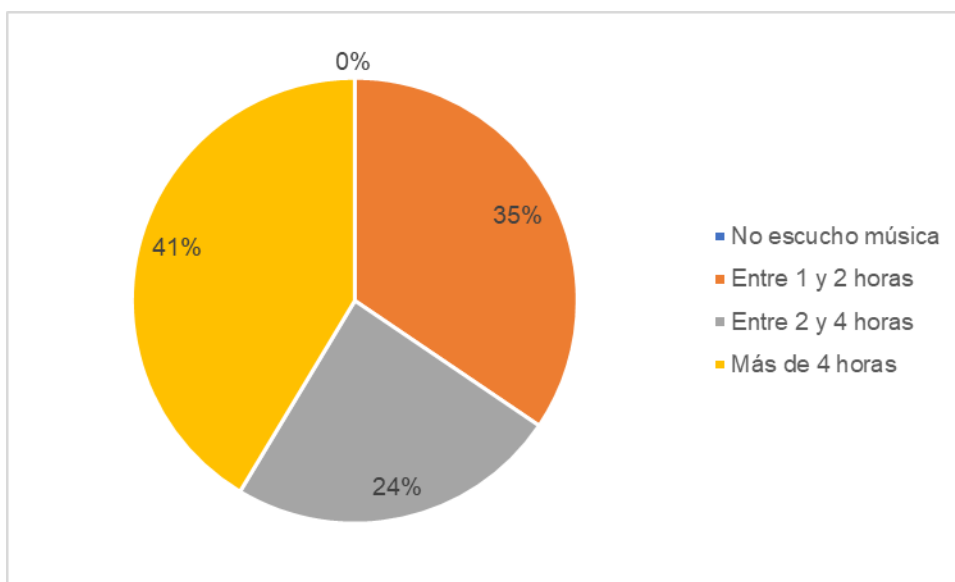
**Figura 9. Habilidades más y menos desarrolladas en clase de inglés según los estudiantes.**

En cuanto a la suficiencia del tiempo de clase, el 52% piensa que es suficiente, mientras que el 45% piensa lo contrario; el 3% no respondió a este cuestionamiento. De igual manera se les cuestionó sobre su autopercepción al aprender inglés, y sus respuestas se pueden observar en la figura 10.



**Figura 10. Apreciación propia del estudiante para aprender inglés.**

Lo que más interesante resulta para este trabajo, además, es el tema de la música, y por lo cual se les cuestionaron diferentes aspectos, primeramente, cuánto tiempo al día dedican a escuchar música, ya que esto es un indicador muy importante para los efectos de esta investigación. En la figura 11 se pueden ver estos resultados.

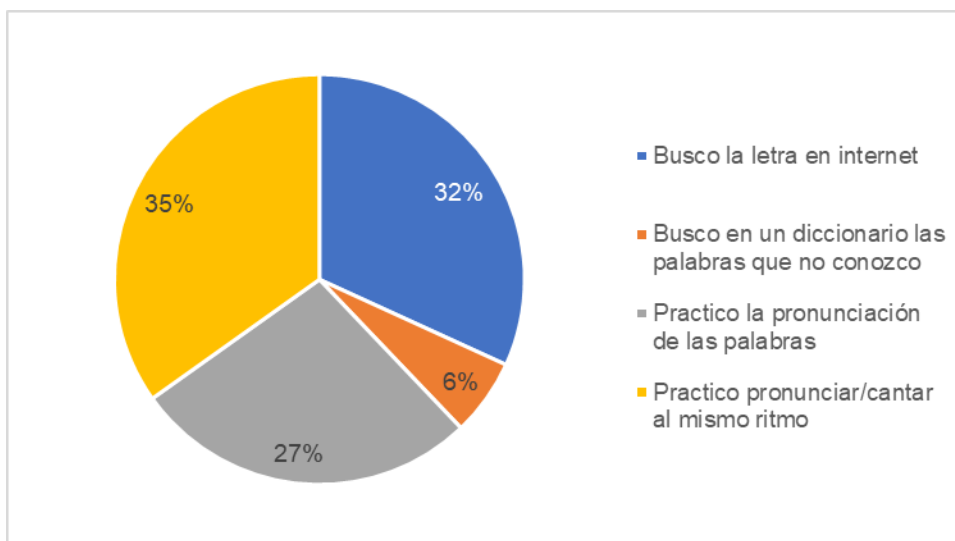


**Figura 11. Tiempo al día dedicado a escuchar música en inglés.**

Al cuestionarles si escuchan música en inglés, el 100% contestó de manera afirmativa, asimismo, el 100% considera que hacer esto trae beneficios a su aprendizaje por diversas razones, por ejemplo, el desarrollo de la pronunciación y adquisición de vocabulario, entre las más populares. Todo lo anterior, considero, augura resultados muy positivos para el futuro desarrollo de esta propuesta.

Como complemento de la cuestión anterior, los estudiantes seleccionaron de entre las opciones dadas en la encuesta las actividades que ellos realizan al escuchar una canción en

inglés. El practicar la pronunciación o cantar al mismo ritmo ocupa el primer lugar, seguido de buscar la letra en internet, los resultados son como se muestra en la figura 12.



**Figura 12. Actividades realizadas por los estudiantes al escuchar música en inglés.**

Para finalizar la encuesta, la última pregunta se enfocó en la incorporación de las canciones en el aula de manera regular, a lo que el 100% de los alumnos contestaron que les gustaría que esto sucediera. Todo lo anterior conforma una parte esencial de este proceso de investigación, ya que comprueba la existencia de una problemática y la pertinencia de la estrategia aquí presentada.

### **3.6 Interpretación de resultados.**

Una vez que los instrumentos fueron presentados, así como la descripción del proceso y sobre todo que los resultados fueron analizados, se puede comenzar a hacer una interpretación de los mismos, observar de qué manera impactan en lo mencionado en esta investigación.

Para comenzar, es importante recalcar la conexión entre una de mis preguntas de investigación y la encuesta, donde la interrogante pretende conocer cuáles son los aspectos más importantes al aprender inglés, lo cual se presenta en la encuesta en tres cuestionamientos.

A propósito de lo anterior, Es importante mencionar que dichos cuestionamientos fueron iguales para docentes y estudiantes, lo cual nos da una visión más amplia e informada sobre la percepción de ambos lados. Mientras que los docentes consideran que al aprender inglés el hablar y la gramática son los puntos más importantes, los estudiantes en cambio consideran más importante hablarlo.

¿Por qué los docentes equiparan la importancia de la gramática a la de hablar y no así los estudiantes? La respuesta es muy simple, pues los docentes logran comprender la relación que existe entre una habilidad y la otra a un nivel más profundo, y los estudiantes, en cambio, no. Swan (1998), por ejemplo, explica que conocer y saber cómo construir ciertas estructuras, hace posible la comunicación exitosa de significado; sin estas estructuras, sería muy difícil armar oraciones comprensibles. Para los estudiantes, quizá, sean dos cosas independientes una de la otra.

Por otro lado, una de las finalidades principales de los docentes al utilizar canciones en el aula es la de motivar a los estudiantes, como bien lo mencionaba Schoepp (2008) cuando habla de la relación que hay entre el aspecto de gozo al aprender una lengua a través de canciones con el factor afectivo; asimismo resume que si el estudiante disfruta trabajar con una canción, es más probable que busque replicar la experiencia fuera del aula.

De la misma manera, Nadera, (2015) habla de una gran ventaja, que es el crear una experiencia divertida para los estudiantes, ya que considera que el entretenimiento es una parte



importantísima para el aprendizaje de una lengua, lo cual, al final de cuentas hace parte de la motivación en clase. Es también Nadera (2005) quien habla de las diversas actividades que se pueden realizar en clase con canciones como medio.

La actividad preferida por los docentes al trabajar con canciones es la de completar la línea, que involucra la práctica de la comprensión oral, es decir, la habilidad de la escucha intensiva. (Nadera, 2015).

Los estudiantes reportan escuchar canciones en inglés en su propio tiempo, y además realizan diversas actividades con ellas, lo cual refuerza lo dicho anteriormente por Schoepp (2008).

En un esfuerzo por dar respuesta a algunas de las preguntas de investigación, los estudiantes responden que desde su percepción, escuchar música en inglés les trae beneficios, tales como practicar la pronunciación y adquirir vocabulario nuevo.

Para finalizar, como se mencionó anteriormente, los docentes destacan algunos inconvenientes al utilizar canciones en el aula de la misma manera que Alhem (2015) enlista el tiempo que el docente debe dedicar a buscar la canción adecuada y aún más importante, encontrar dicha canción. Persiste y concuerdan en la preocupación de alejarse de los contenidos del curso debido al tiempo que se dedica a la actividad mencionada. Además, se menciona también el aspecto de la disciplina en grupos numerosos, como los que existen en el Sistema del Nivel Medio Superior. Con lo anterior podemos observar que los docentes no se alejan de lo que dicen los estudios, puesto que la práctica nos provee de ese conocimiento al trabajar en este contexto.

El análisis y la interpretación que aquí se presentan pretenden dar un poco de luz a estos aspectos y legitimizar la problemática que en un principio se detectó, esperando que la estrategia sirva para mejorar esos aspectos y a su vez, el rendimiento de los estudiantes, así como su percepción del aprendizaje del inglés.

## **4 PROPUESTA DIDÁCTICA Y RESULTADOS DE IMPLEMENTACIÓN**

### **4.1 Enfoque por competencias**

La Educación Media Superior en México ha sufrido relevantes cambios en los años anteriores. El Acuerdo 442 de la Secretaría de Educación Pública en México establece el Sistema Nacional de Bachillerato a través de numerosos acuerdos y una Reforma Integral de la Educación Media Superior, la cual contempla cuatro ejes, entre los cuales me quiero referir principalmente a la Construcción de un Marco Curricular Común basado en competencias.

El Acuerdo 442 define una competencia como “la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico”. (2008) De acuerdo con este mismo documento existen tres tipos de competencias: genéricas, disciplinares básicas y extendidas y profesionales. Las competencias genéricas tienen tres características principales: son clave, ya que aplican en diferentes contextos y son relevantes a lo largo de la vida; son transversales, debido a su relevancia en todas las actividades académicas, extracurriculares y procesos escolares; y son transferibles, puesto que refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias.

El enfoque por competencias aparece en México a finales de los años sesenta con la finalidad de relacionar las necesidades laborales con la escuela (Cázares, 2008), sin embargo, es a través del documento anteriormente mencionado que las competencias toman un significado diferente en el ámbito educativo y realmente entran en acción a nivel nacional. Sin embargo, es importante mencionar que, como todo cambio, el enfoque por competencias ha enfrentado una serie de retos que desembocan en una reflexión de su finalidad.

México, al ser parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), debe valorar y dar seguimiento a los avances en materia educativa y desarrollo de recursos humanos; y una vía para evaluar estos avances es el examen PISA que evalúa la competencia de los estudiantes de transferir aspectos del ámbito académico a situaciones de la vida real. (Soledad Valdez Coiro, 2006)

Existen diversas características de la educación basada en competencias que hace que sea un enfoque diferente, de acuerdo con Soledad Valdez Coiro, entre los más destacados se encuentra el hecho de que establece resultados de aprendizaje académicos o laborales los cuales deben alcanzar los estudiantes; fomenta la flexibilidad curricular y se centra en el aprendizaje y al mismo tiempo, en los estudiantes. (2006)

Ahora bien, la Universidad Autónoma de Nuevo León no se queda atrás, y siendo una de las instituciones educativas más importantes del país siendo la tercera más grande y la de mayor oferta académica en el noreste (“La Universidad”, 2018) y en su Modelo Educativo (2008) se establece el enfoque por competencias aquel a seguir en todos sus programas. Esto debido a lo decretado en el Acuerdo 442 y en gran medida a la considerable relevancia nacional e internacional que la UANL posee y su responsabilidad para formar bachilleres y

profesionistas competentes. Todo esto está a su vez alineado a la Misión 2020 de la misma institución. (“Modelo Educativo de la UANL”, 2008)

El aprendizaje de lenguas extranjeras forma también parte del Modelo Educativo, ya que existen diversas instituciones dentro de la misma Universidad que brindan el apoyo necesario al estudiante para que éste logre la competencia en una lengua extranjera. Igualmente, la UANL crea un Examen de Competencia en Inglés, mediante el cual se evalúa al estudiante en distintos momentos de su trayectoria académica, siendo incluso requisito de titulación. (“Modelo Educativo de la UANL”, 2008)

De acuerdo con los capítulos anteriores, se ha creado una Propuesta Didáctica como respuesta a la problemática establecida que se pretende insertar en el contexto del Nivel Medio Superior, así pues, ésta debe apegarse a los programas establecidos y proporcionados por la UANL, utilizando el enfoque por competencias.

El propósito de esta propuesta es proveer a los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Nivel Medio Superior una estrategia de aprendizaje que puedan reproducir de manera autónoma utilizando canciones como herramienta en el aula. Se reconocen primordialmente dos objetivos: (1) El estudiante reconoce el significado de diversas palabras y las asocia; (2) El estudiante escucha y ordena las palabras o frases para completar una canción.

## **4.2 Objetivos de la Propuesta Didáctica**

Objetivo General

Proveer a los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Nivel Medio Superior una estrategia de aprendizaje que puedan reproducir de manera autónoma utilizando canciones como herramienta.

#### Objetivos específicos

El estudiante reconoce el significado de diversas palabras.

El estudiante escucha y ordena las palabras o frases para completar la canción.

El estudiante es capaz de entender el significado de la canción.

El estudiante discute la temática de la canción con sus compañeros y en plenaria.

### **4.3 Contenidos de la Propuesta Didáctica**

Para la presente propuesta didáctica, se crearon cuatro actividades debido a que se pretende que su aplicación sea por módulo, tomando en cuenta que cada unidad de aprendizaje consta de cuatro módulos por semestre. A continuación, describiré en términos generales las actividades diseñadas mencionadas anteriormente y podrán encontrarse como anexos tanto las actividades con las canciones como la secuencia didáctica a seguir para cada una de ellas.

#### **4.3.1 Módulo 1.**

*Everything at Once*. Canción escrita e interpretada por Lenka y publicada originalmente en el año 2011. Esta canción utiliza la estructura comparativa del tipo “as ... as” que en ocasiones los estudiantes no reconocen.

Para esta actividad, se espera que los estudiantes escuchen la canción, relacionen las columnas de acuerdo con lo que escuchan para completarla y después construir frases utilizando la estructura meta. Es también importante que los estudiantes interpreten el

significado de la canción y así, construyan una descripción personal haciendo uso, de nuevo, de la estructura comparativa “as ... as”.

El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 1. (Everything at once by Lenka)

El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan. Éste explica que trabajarán la estructura del comparativo “as ... as”.

Un estudiante lee la primera instrucción a petición del maestro.

El maestro reproduce la primera parte de la canción. (0:20)

Los estudiantes escuchan la canción y relacionan las columnas.

El maestro monitorea el avance y a través de cuestionamientos evalúa si los estudiantes necesitan escuchar de nuevo y cuántas veces.

El maestro reproduce la segunda parte de la canción después de escuchar las instrucciones leídas por un alumno. (1:10)

Los estudiantes escuchan y completan las líneas.

El maestro monitorea el avance y a través de cuestionamientos evalúa si los estudiantes necesitan escuchar de nuevo y cuántas veces.

El maestro reproduce la parte final de la canción después de que un estudiante haya leído las instrucciones. (2:16)

Los estudiantes escuchan y relacionan las columnas.

El maestro proporciona a los estudiantes el tiempo necesario para escribir las oraciones solicitadas en la instrucción 1.

El maestro solicita a los alumnos trabajar en parejas para verificar sus respuestas mientras escuchan de nuevo la canción.

Los estudiantes trabajan en parejas.

El maestro reproduce la canción una vez más para que los estudiantes verifiquen sus respuestas.

Los estudiantes escuchan y verifican.

El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.

El maestro solicita a los estudiantes identificar las palabras que no conozcan y que las busquen en un diccionario.

Los estudiantes buscan dichas palabras y comparten sus significados con el grupo.

El maestro solicita a los estudiantes reflexionar sobre el propósito y/o significado de la canción.

El maestro solicita las respuestas en plenaria.

Los estudiantes comparten sus opiniones con el grupo.

El maestro lee la última pregunta en voz alta sobre su descripción personal y solicita a los alumnos escriban una oración utilizando la estructura “as ... as” de la misma manera que lo hizo la cantante.

Los estudiantes tienen uno o dos minutos para realizar la actividad.

El maestro solicita la participación del grupo para compartir respuestas.

### **4.3.2 Módulo 2.**

*The One that Got Away* interpretada por Katy Perry y escrita junto con Lukasz Gottwald y Max Martin, lanzada en el año 2010. En esta canción se trabajan los verbos en tiempo pasado simple.

En esta actividad, los estudiantes deben identificar la forma pasada de los verbos proporcionados para después, al trabajar con la canción, organizarlos de acuerdo con lo que escuchan.



El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 2. (The one that got away by Katy Perry)

El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.

El maestro explica que trabajarán con algunos verbos en tiempo pasado.

El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.

Un estudiante lee la instrucción solicitada.

El docente provee unos minutos para que los estudiantes realicen la primera actividad.

Los estudiantes participan activamente cuando el maestro lo solicita para verificar respuestas.

Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.

El maestro reproduce la canción y los estudiantes completan las líneas a partir de las palabras del ejercicio anterior.

El docente evalúa a través de diversos cuestionamientos si es necesario volver a escuchar y cuántas veces.

Un estudiante lee la tercera instrucción a petición del maestro.

El maestro reproduce la segunda parte de la canción y los estudiantes ordenan las líneas de acuerdo con lo que escuchan.

El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.

El maestro solicita a los estudiantes trabajar en parejas para la siguiente actividad.

El maestro lee la última instrucción y solicita a los estudiantes responder en parejas.

Los estudiantes trabajan en responder las preguntas.

El maestro solicita las respuestas a los cuestionamientos anteriores.

Los estudiantes participan activamente para responder y compartir sus respuestas con el grupo.

### 4.3.3 Módulo 3

*More Than Words* es una balada pop romántica escrita por Nuno Bettencourt y Gary Cherone miembros de la banda Extreme quien la interpreta. La canción fue lanzada en 1990. En esta actividad los estudiantes deben escuchar la canción y a la vez distinguir los verbos modales utilizados. La temática de la canción desencadena una actividad de escritura donde se deberá dar un consejo utilizando el punto gramatical central a esta actividad.

El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 3. (*More Than Words* by Extreme)

El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.

El maestro explica que trabajarán con algunos verbos modales.

El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.

Un estudiante lee la instrucción solicitada.

El maestro reproduce la canción y los estudiantes seleccionan la palabra adecuada de acuerdo con lo que escuchan.

El docente evalúa a través de diversos cuestionamientos si es necesario volver a escuchar y cuántas veces.

El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.

Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.

Los estudiantes trabajan en la actividad de escritura utilizando la estructura solicitada.

El maestro concede unos minutos para realizar la actividad y monitorea a los estudiantes ayudando a quien así lo requiera.

El maestro solicita a los estudiantes su participación activa y en plenaria.

Los estudiantes participan y comparten su actividad de escritura con sus compañeros.

El maestro apoya y corrige de ser necesario.

#### 4.3.4 Módulo 4.

*In the future* es una canción escrita e interpretada por David Byrne, lanzada en 1985. Aquí, la actividad se centra en el tiempo futuro simple, que está presente a lo largo de toda la canción. Aunque la canción es un tanto antigua, me parece que la temática de la misma es adecuada a la actualidad y puede resultar en una discusión interesante sobre la visión del futuro que existía en el pasado y la de hoy en día. Aquí, los estudiantes escuchan, reflexionan, discuten, y sobre todo, expresan sus propias ideas sobre el futuro.

El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 4. (In the Future by David Byrne)

El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.

El maestro explica que trabajarán con la estructura del futuro simple.

El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.

Un estudiante lee la instrucción solicitada.

El maestro reproduce la canción y los estudiantes leen al mismo tiempo que escuchan.

Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.

Los estudiantes trabajan en pequeños equipos para responder la actividad solicitada durante unos minutos y discutir en sus equipos.

El maestro monitorea la actividad.

El maestro solicita a los estudiantes que de manera organizada mencionen algunas oraciones que marcaron.

Los estudiantes participan activamente y en plenaria.

Un estudiante lee la tercera instrucción a petición del maestro.

Los estudiantes trabajan en equipo por algunos minutos-

El maestro monitorea la actividad ofreciendo apoyo como sea requerido.

El maestro solicita a los estudiantes su participación activa y en plenaria.

Los estudiantes participan y comparten su actividad con sus compañeros de grupo.

El maestro apoya y corrige de ser necesario.

#### **4.4 Proceso de implementación de la Propuesta Didáctica**

Si bien la propuesta didáctica consta de cuatro actividades a lo largo del semestre, solamente una actividad fue aplicada para la realización de esta investigación. Debido al avance que ha existido con el grupo durante el semestre, se aplicó la actividad correspondiente al Módulo 2 después de haber trabajado con el grupo los contenidos que el programa dicta.

Para la aplicación de esta actividad se trabajó con un grupo de 46 estudiantes del segundo semestre de Bachillerato General de la Preparatoria 7 Unidad San Nicolás II durante una clase de 50 minutos. La característica principal del grupo, como de muchos otros, reside en la heterogeneidad que existe entre sus individuos. Es decir, hay estudiantes que poseen mayor nivel de conocimientos de la lengua inglesa y hay quienes poseen un nivel inferior. Lo anterior se observa primordialmente a través de la participación en clase y los resultados de sus evaluaciones formativas.

Otra característica del grupo a considerar es su comportamiento dentro del aula al momento de la clase, que en ocasiones resulta inadecuada, dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente, el rendimiento académico mostrado por el grupo a través de la evaluación formativa realizada este semestre, llámese examen parcial, muestra una falta de

aprovechamiento en comparación con el resto de los grupos, incluso aquél donde el mismo maestro imparte clase.

Para entrar en materia de la aplicación de la actividad, es conveniente mencionar que ésta se llevó a cabo de manera ordenada en un principio, al mencionar que ese día se trabajaría una canción. Automáticamente se mostraron más interesados en la actividad y un tanto curiosos sobre cuál sería la canción.

Al escuchar que la canción a trabajar sería *The One that Got Away* de la cantante Katy Perry, algunos se mostraron emocionados, puesto que conocían a la cantante, otros comenzaron a contestar la actividad puesto que ya conocían la canción, y unos cuantos no mostraron interés alguno.

La primera actividad, que consistió en transformar los verbos al pasado simple, se llevó a cabo sin mayores problemas puesto que la mayoría de los estudiantes conocían los verbos presentados y sin haber recibido la instrucción de hacerlo, pero sin ser reprendidos, trabajaron en parejas y completaron la información solicitada. Al momento de verificar en plenaria, los estudiantes participaron activamente y de manera grupal se revisaron los verbos en el pizarrón.

Durante la segunda parte de la actividad, escuchamos la canción para que ellos completaran y ordenaran las líneas respectivamente; algunos incluso cantaban, otros escuchaban con atención para llenar los espacios en blanco, como se solicitó en las instrucciones, y algunos no se mostraban interesados en lo más mínimo, sin embargo, considero que esta actitud es normal, puesto que pienso que siempre van a existir aquellos a los que algo no les termina de agradar, sea la canción, la actividad, o el simple hecho de estar en un salón de clases.

Llegado el momento de la verificación, fue difícil que los estudiantes se atrevieran a leer sus respuestas, de igual manera que sucede muchas veces durante las clases normales. Al final, cuatro estudiantes fueron quienes leyeron sus respuestas y compartieron con el resto del grupo; hubo necesidad de corregir en dos ocasiones y los demás compañeros se encargaron de esto sin problemas.

Para terminar la actividad, fue necesario que los estudiantes observaran el videoclip de la canción para que esto proporcionara una ayuda extra con la finalidad de contestar a los cuestionamientos planteados, como el significado de la canción en general, el significado de la frase que da nombre a la canción, para después personalizar la información al relacionarla con su vida personal, al reflexionar si tenían una experiencia parecida.

Las respuestas a los cuestionamientos fueron escasos pero correctos, los estudiantes, sin embargo, recurrieron un poco al español para expresarse; fue necesaria la intervención del docente para integrar una respuesta, puesto que discutíamos en plenaria. Por otro lado, para la explicación de la frase del título, resultó pertinente recurrir al video y cuestionar sobre la situación para que con ayuda del contexto se pudiera llegar a una definición correcta.

Ahora bien, al momento de personalizar la situación, los alumnos mencionan que no tienen una experiencia similar debido principalmente a su edad, es necesario recordar que estos alumnos tienen entre 15 y 16 años y la canción habla de un amor perdido y cómo éste se recuerda al final de la vida.

Debido a que la presente propuesta constituye una actividad extra que acompaña y/o complementa al programa proporcionado por la Dirección del Nivel Medio Superior de la UANL, no forma parte de la evaluación formativa. Sin embargo, para propósitos de esta

investigación, se aplicó una pequeña encuesta para conocer la opinión del estudiante al respecto de la actividad y si ésta resulta útil y/o relevante dentro del curso.

#### **4.5 Análisis de resultados**

Al finalizar la actividad, la encuesta realizada consta de cuatro preguntas que se contestan utilizando la escala de Likert. Las preguntas corresponden a la motivación del alumno al trabajar con canciones en el aula y a su percepción; mientras que las restantes aluden a la utilidad de estas y la posibilidad de trabajar con canciones de manera autónoma.

La encuesta consta de cuatro aseveraciones:

1. Me gusta trabajar con canciones en clase de inglés.
2. Trabajar con canciones en clase me motiva.
3. A través de canciones aprendo y practico más inglés.
4. Trabajaré con canciones en inglés por mi cuenta.

Asimismo, los estudiantes completaron las anteriores con las respuestas:

1. Totalmente de acuerdo.
2. Algo de acuerdo.
3. Neutral.
4. Algo en desacuerdo.
5. Totalmente en desacuerdo.

Los resultados de la encuesta fueron como se muestran en la tabla 2:

**Tabla 2***Resultados de la encuesta de satisfacción.*

	Totalmente de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	Algo en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	95.7%	0%	4.3%	0%	0%
2	65.2%	19.6%	10.9%	4.3%	0%
3	84.8%	10.9%	2.2%	2.2%	0%
4	56.5%	17.4%	10.9%	15.2%	0%

Como se observa, un gran porcentaje de los estudiantes reaccionó de manera positiva a la actividad, tanto en el aspecto de la motivación como en aquel relacionado al trabajo en el aula y fuera de ella, esto puede observarse en el porcentaje de estudiantes que contestó “totalmente de acuerdo” a los cuestionamientos 1 y 2.

Aun cuando casi el 85% de los estudiantes considera que a través de las canciones practican y aprenden más inglés, un nuevo análisis tendría que hacerse para medir resultados de aprendizaje a través de diferentes instrumentos más certeros. Cabe recordar que aquello que se realizó fue una encuesta y esto significa que lo que se analiza es la opinión del estudiante.

Finalmente, podemos distinguir que poco más de la mitad del grupo contestó que replicarían la experiencia fuera del aula y trabajarían con una canción de manera autónoma, maximizando la experiencia y abriendo la posibilidad de acercarse más a la lengua y a un aprendizaje significativo.



Con este análisis concluye la implementación de la propuesta didáctica. Los estudiantes reaccionaron de manera muy positiva al uso de canciones en el aula y, al menos en el área de la motivación, logró causar un impacto; incluso un buen porcentaje expresó que realizarían una actividad similar fuera del aula.

Ahora bien, es necesario relacionar estos resultados con las preguntas de investigación plasmadas en el primer capítulo de este trabajo de investigación, si bien algunas de ellas fueron respondidas en el capítulo anterior, la pregunta que busca indagar sobre los beneficios percibidos por los estudiantes al utilizar canciones en el aula, puede ser respondida con ayuda de los cuestionamientos 1 y 2 de la presente encuesta, donde se expresa que los estudiantes encuentran gusto por esta actividad y a la vez los motiva. Además, cerca del 85% expresa que practican más el idioma.

## Conclusiones

Desde siempre la música ha sido parte importante de la sociedad, especialmente para los adolescentes, como se discutió en esta investigación. Ahora, cuando se introduce ésta al proceso de aprendizaje de una lengua extranjera los resultados pueden ser muy positivos.

A través de este trabajo se pretendió localizar aquellos beneficios que los estudiantes obtienen al utilizar canciones en el aula de lengua extranjera como complemento de su clase, además de elevar el nivel de participación activa y motivación con el uso de esta estrategia. Con esto en mente, se realizó una revisión de literatura para apoyar el uso y validez de esta estrategia y asimismo, una serie de actividades para llevar a cabo la propuesta didáctica mencionada.

Claro, el estudio de esta relación no es nuevo, así Cooper en 1991 defiende el uso de canciones para introducir en el aula diversas actividades que serían difíciles de llevar a cabo si no fuera por el medio en el que se realizó. Cooper mantiene que es a través del uso de esta estrategia que se pueden discutir temas de diversa naturaleza, desde lo filosófico, histórico hasta lo sociocultural. El mismo autor insta a no ignorar el potencial que guardan las canciones dentro del aula.

Cabe recalcar que este tema sigue vigente en los últimos años, y un gran número de autores se interesa aún por indagar sobre ello. Así, en 2016 Dorin Dolean argumenta que el uso de canciones en el aula tiene un efecto directo en el aspecto afectivo, más que cognitivo, ya que estas contribuyen a disminuir el nivel de ansiedad que pueden presentar los estudiantes de una lengua extranjera.

Continuando en el mismo orden de ideas, se discutió la relación que inevitablemente existe entre las canciones y la adquisición y el aprendizaje de lenguaje. Por su parte, Legg (2009) plantea que aprender vocabulario es más sencillo a través de música y/o canciones, además de que existe una mejoría en sus habilidades de memorización y entendimiento de vocabulario.

También resultó importante mencionar cómo y por qué es válido y, más que eso, valioso implementar el uso de canciones en el aula. Engh (2013) habla de la importancia cultural de la música y cómo a través de canciones los estudiantes se pueden acercar a otro tipo de saberes. Murphy (1992) se apoya en Krashen y su Hipótesis de Filtro Afectivo (1982) para enfatizar la labor de las canciones como catalizadoras en la reducción de la barrera del filtro afectivo.

Por otra parte, el presente estudio fue dirigido desde el inicio con sus objetivos en mente, los cuales fueron respaldados en su mayoría con la bibliografía presentada. El primero de ellos se menciona a continuación.

- Identificar qué efectos positivos obtienen los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Nivel Medio Superior cuando se utilizan canciones como herramienta en el aula.

Para la verificación de este objetivo fue necesaria la aplicación de una encuesta, a través de la cual los estudiantes refieren sentirse más motivados dentro del aula, así como la percepción propia de que existe mayor aprendizaje. El extenso trabajo de Fonseca Mora (2000) es la validación de lo anterior, puesto que ella afirma que la musicalización afecta enormemente de manera positiva la memorización, la pronunciación, y en general, todo el proceso de aprendizaje de una lengua. Schön et. al. (2008) sostienen a través de diversos estudios el papel preponderante de la musicalidad en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El segundo y último de los objetivos pretendió:

- Propiciar la participación activa y elevar la motivación en el aula a través del uso de canciones.

En este apartado, Schoepp (2001) resulta de gran ayuda, ya que este expone un razonamiento muy lógico al triangular el aspecto afectivo, cognitivo y lingüístico. Explica que escuchar canciones en el aula reduce el filtro afectivo, lo que permite que el estudiante disfrute la experiencia y sea más receptivo, de manera que buscará replicar la experiencia en otros ambientes, aplicando las estrategias con las que trabajó en clase, y esto en consecuencia promueve una automatización del lenguaje.

Me parece que ambos objetivos fueron logrados de acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de las encuestas de satisfacción al terminar la actividad y además por medio de la observación también pude percatarme que los estudiantes mostraban una mayor disposición a trabajar.

Sin embargo, es necesario admitir que el estudio no debería terminar aquí. Considero oportuno seguir implementando canciones en el aula en tanto el tiempo de clase lo permita, además de pedir a los alumnos reporten alguna actividad realizada con canciones fuera del aula para obtener una valoración más completa, teniendo en cuenta diversos factores, y poder así registrar y observar alguna mejoría tangible en su proceso de aprendizaje.

Para el mejor desarrollo de esta propuesta didáctica, sería muy significativo el realizar un seguimiento a los estudiantes a través de todo el semestre, además de la aplicación de diversos instrumentos que nos permitan identificar, en la medida de lo posible, si existe avance en el aprendizaje de la lengua, y específicamente en qué aspectos.

Me gustaría pensar que después de la aplicación de esta propuesta didáctica, los estudiantes más que mejorar su rendimiento en clase, pudieran adoptar esta estrategia para seguir avanzando y aprendiendo a lo largo de la vida, sin importar el contexto donde se desarrolle, ya que estas fueron aplicadas en clase y por ende cuentan con las herramientas para lograrlo.

### **Recomendaciones**

A través de la aplicación de la propuesta didáctica, surgieron diversas situaciones debido a las cuales es necesario hacer algunos ajustes a las actividades. Para ejemplificar lo anterior, menciono que la canción “The one that got away” de Katy Perry que fue utilizada en el Módulo 2, sin embargo, una gran cantidad de estudiantes la conocía, lo cual originó que algunos no atendieran indicaciones y comenzaron a llenar los espacios en blanco. Es decir, los objetivos de la actividad no se cumplieron para esas personas, ya que no necesitaron escuchar atentamente, encontrar significados, etc.

La recomendación aquí es simplemente utilizar canciones que quizá no sean tan populares, y así los estudiantes no las conozcan para que de esta manera se pueda llevar a cabo la actividad y se puedan alcanzar los objetivos a través de las estrategias planteadas. Aun cuando se trate de una canción no popular, la estrategia puede ser igual de efectiva, ya que entran otros aspectos en juego, por ejemplo, la temática, el vocabulario, los aspectos culturales, de pronunciación, y otros.

En general, y como se mencionó en el desarrollo del trabajo, es labor del docente encontrar aquella canción que mejor se acople a las necesidades de sus estudiantes y objetivos académicos/lingüísticos; además, es también de vital importancia desarrollar las actividades y estrategias que van a dirigir los objetivos a través de las canciones.

## Lista de Referencias

- Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación (2008, 26 de septiembre). México: SEP
- Adams, C. (2011). Lessons in pop. *Instructor*, 121(3), 37-40.
- Ahlem, F. (2015). *Songs in EFL: From Learning Strategy to Teaching Technique* (Graduate). University of Djillali Liabes, Sidi Bel Abbas.
- Akhmadullina, R. M., Abdrafikova, A. R., & Vanyukhina, N. V. (2016). The Use of Music as a Way of Formation of Communicative Skills of Students in Teaching English language. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(6), 1295-1302. doi:10.12973/ijese.2016.400a
- Anderson, G., & Herr, K. (2007). El docente investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. I. Sverdlick, comp., *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 47-69.
- Argibay, Juan Carlos. (2009). The sample in quantitative research. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 13(1), 13-29. Recuperado en 05 de noviembre de 2017, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-73102009000100001&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102009000100001&lng=es&tlng=en).
- Blanco, M. C. M. C., & Castro, A. B. S. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. 27.

- Boothe, D., & West, J. (2015, July). English Language Learning through Music and Song Lyrics–The Performance of a Lifetime. *In Conference Proceedings. The Future of Education* (p. 248). libreriauniversitaria. it Edizioni.
- Cázares, R. A. A. (2008). El enfoque por competencias en educación. *Revista Ideas CONCYTEG*, 3(39), 53-64.
- Cifuentes Gil, R. G. (2014). Diseño de proyectos de investigación cualitativa (1st ed.). Buenos Aires (Argentina): Noveduc Libros.
- Cooper, B. L. (1991). Learning from popular music. *Music Educators Journal*, 77(8), 56.
- Dalton, C. & Lewes, O. (2015). Utilizing Karaoke in the ESL Classroom: The Beatles. *English in Texas*, 45(1), 32-36.
- Dolean, D. (2016). The effects of teaching songs during foreign language classes on students' foreign language anxiety. *Language Teaching Research*, 20(5), 638-653.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1362168815606151>
- Dyer, J. L. (2011). Musical Thought: Using Music to Enhance Literacy Instruction. *Illinois Reading Council Journal*, 39(4), 3-9.
- Engh, D. (2013). Why Use Music in English Language Learning? A Survey of the Literature. *English Language Teaching*, 6(2). <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n2p113>
- Escobar, E. Y., del Socorro Gómez, M., & Arboleda, A. (2011). La música pop en el desarrollo de las habilidades de escucha y producción oral en inglés. *Lenguaje*, 33.
- Fonseca Mora, M. C. (2000). Foreign language acquisition and melody singing. *ELT Journal: English Language Teaching Journal*, 54(2), 146.

- Fonseca Mora, M. C., Toscano Fuentes, C., & Wermke, K. (2011). Melodies that help: The relation between language aptitude and musical intelligence. *Anglistik International Journal Of English Studies*, 22(1), 101-118.
- Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. *La teoría de las inteligencias múltiples*, 2.
- Gerda Tegge, F. (2015). *Investigating Song-Based Language Teaching And Its Effect On Lexical Learning* (PhD). Victoria University of Wellington.
- Good, A. (2011). *The Efficacy Of Singing In Foreign-Language Learning* (PhD). Ryerson University.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). México: McGraw-Hill.
- Larrouy-Maestri, P., Leybaert, J., & Kolinsky, R. (2013). The benefit of musical and linguistic expertise on language acquisition in sung material. *Musicae Scientiae*, 17(2), 217-228. doi:10.1177/1029864912473470
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.
- Lee, J. (2015). Using Popular Music as a Teaching Tool: A Literature Review. *Asia-Pacific Journal Of Multimedia Services Convergent With Art, Humanities, And Sociology*, 5(1), 99-106. <http://dx.doi.org/10.14257/ajmahs.2015.02.07>
- Legg, R. (2009). *Using music to accelerate language learning: an experimental study*. *Research In Education*, 82(1), 1-12.
- Lems, K. (2005). Music works: Music for adult English language learners. *New Directions For Adult & Continuing Education*, 2005(107), 13-21.
- Lewis, M. Paul, Gary F. Simons, and Charles D. Fennig (eds.). 2016. *Ethnologue: Languages of the World*, Nineteenth edition. Dallas, Texas: SIL International. Online version: <http://www.ethnologue.com>.



- Lonsdale, A. J., & North, A. C. (2011). Why do we listen to music? A uses and gratifications analysis. *British Journal of Psychology*, 102(1), 108-134.
- Mauch M, MacCallum RM, Levy M, Leroi AM. 2015 The evolution of popular music: USA 1960–2010. *R. Soc. open sci.* 2: 150081. <http://dx.doi.org/10.1098/rsos.150081>
- Misra, S., & Shastri, I. (2015). Pairing Linguistic and Music Intelligence. *International Journal Of Multidisciplinary Approach & Studies*, 2(5), 32-36.
- Nadera, B. (2015). Promoting Student Motivation in EFL Classroom: Through Extended Music Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 368-371.
- Ornerová, L. (2009). *The Use of Pop Songs in the EFL Classroom* (PhD). Univerzita Palackého V Olomouci.
- Pop. (2017). Diccionario de la lengua española. Madrid. Retrieved from <http://dle.rae.es/?id=Tf23Vns>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (1st ed., pp. 153-155). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge.
- Roncaglia-Denissen, M. P., Roor, D. A., Chen, A., & Sadakata, M. (2016). The Enhanced Musical Rhythmic Perception in Second Language Learners. *Frontiers in Human Neuroscience*, 10. doi:10.3389/fnhum.2016.00288
- Saricaoğlu, A., & Arikan, A. (2009). A Study of Multiple Intelligences, Foreign Language Success and Some Selected Variables. *Journal Of Theory And Practice In Education*, 5(2), 110-122.
- Schoepp, K. (2001). Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 7(2). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html>

- Schön, D., Boyer, M., Moreno, S., Besson, M., Peretz, I., & Kolinsky, R. (2008). Songs as an aid for language acquisition. *Cognition*, 106(2), 975-983.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.cognition.2007.03.005>
- Soledad Valdez Coiro, I. (2006). El enfoque de competencias en la virtualidad educativa. *Apertura: Revista De Innovación Educativa*, 6(4), 20-30.
- Swan, M. (1998). Seven bad reasons for teaching grammar—and two good ones. *English Teaching Professional*, 7, 3-5
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2008). *Modelo Educativo de la UANL* (pp. 9-11). San Nicolás de los Garza: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Wray, A., & Perkins, M. (2000). The Functions Of Formulaic Language: An Integrated Model. *Language & Communication*, 20(1), 1-28. [http://dx.doi.org/10.1016/S0271-5309\(99\)00015-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0271-5309(99)00015-4)

**ANEXOS**

## Encuesta dirigida a estudiantes de inglés como lengua extranjera del nivel medio superior de la UANL

El propósito de la presente encuesta es conocer la percepción de los estudiantes sobre el aprendizaje de inglés, además de indagar sobre la manera en que escucha música en inglés.

Les invito a contestar esta encuesta de manera seria y honesta, ya que ésta será de utilidad para una Propuesta Didáctica en desarrollo.

INSTRUCCIONES: Lee con atención las preguntas y contesta según se te indique.

1. ¿Es importante para ti aprender inglés?  Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

2. Aprender inglés te parece (seleccione una opción)

Aburrido  Interesante  Fácil  Difícil

3. En tu opinión, ¿qué es más importante dominar al aprender inglés? Marca del 1 al 6, donde 1 es el aspecto más importante y 6 es el menos importante.

\_\_\_\_\_ Hablar  \_\_\_\_\_ Escuchar

\_\_\_\_\_ Leer  \_\_\_\_\_ Gramática

\_\_\_\_\_ Escribir  \_\_\_\_\_ Vocabulario

4. ¿Qué habilidad crees que has desarrollado **más** en tu clase de inglés?

Hablar  Escuchar

Leer  Gramática

Escribir  Vocabulario

5. ¿Qué habilidad crees que has desarrollado **menos** en tu clase de inglés?

Hablar  Escuchar

Leer  Gramática

Escribir  Vocabulario

6. Consideras que el tiempo en clases de inglés para realizar las diferentes actividades es:

Suficiente  Insuficiente

7. Consideras que para aprender inglés eres:
- Muy bueno       Bueno       Regular       Me cuesta trabajo
8. ¿Cuánto tiempo al día dedicas a escuchar música?
- No escucho música       Entre 1 y 2 horas       Entre 2 y 4 horas       Más de 4 horas
9. ¿Escuchas música en inglés?       Sí       No
10. ¿Consideras que escuchar canciones en inglés te trae algún beneficio en tu aprendizaje?
- Sí       No      ¿Cuál(es)?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
11. Cuando escuchas música en inglés, ¿realizas alguna de las siguientes actividades? Marca todas las que apliquen para ti.
- Busco la letra en internet.       Practico la pronunciación de las palabras.
- Busco en un diccionario las palabras que no conozco.       Practico pronunciar/cantar al mismo ritmo.
- Otras:
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
12. ¿Te gustaría que se incorporara el uso de canciones en la clase de inglés de manera regular?
- Sí       No      ¿Por qué?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Toda la información aquí recabada será tratada de manera confidencial y sólo para los fines de investigación especificados al inicio de este cuestionario. Muchas gracias por tu participación.

## Encuesta dirigida a docentes de inglés como lengua extranjera en el nivel medio superior de la UANL

El propósito de la presente encuesta es conocer la percepción de los docentes sobre el aprendizaje de inglés, y el uso de canciones como herramienta pedagógica.

Les invito a contestar esta encuesta de manera seria y honesta, ya que ésta será de utilidad para una Propuesta Didáctica en desarrollo.

INSTRUCCIONES: Lea con atención las preguntas y conteste según se le indique.

1. ¿Cuánto tiempo ha sido docente del NMS de la UANL? \_\_\_\_\_
2. En su opinión, ¿qué es más importante dominar al aprender inglés? Marque del 1 al 6, donde 1 es el aspecto más importante y 6 es el menos importante.
 

_____ Hablar	_____ Escuchar
_____ Leer	_____ Gramática
_____ Escribir	_____ Vocabulario
3. ¿Qué habilidad cree que se desarrolla **más** en la clase de inglés?
 

<input type="checkbox"/> Hablar	<input type="checkbox"/> Escuchar
<input type="checkbox"/> Leer	<input type="checkbox"/> Gramática
<input type="checkbox"/> Escribir	<input type="checkbox"/> Vocabulario
4. ¿Qué habilidad cree que se desarrolla **menos** en la clase de inglés?
 

<input type="checkbox"/> Hablar	<input type="checkbox"/> Escuchar
<input type="checkbox"/> Leer	<input type="checkbox"/> Gramática
<input type="checkbox"/> Escribir	<input type="checkbox"/> Vocabulario
5. Considera que el tiempo en clases de inglés para realizar las diferentes actividades es:
 

<input type="checkbox"/> Suficiente	<input type="checkbox"/> Insuficiente
-------------------------------------	---------------------------------------
6. ¿Considera que escuchar canciones en inglés trae algún beneficio al proceso de aprendizaje de los estudiantes?
 

<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	¿Cuál(es)?
-----------------------------	-----------------------------	------------

---



---
7. ¿Utiliza usted canciones en su clase de inglés?

Sí             No            ¿Por qué?

---



---

8. ¿Con qué finalidad utiliza canciones en el aula? Marque todas las opciones que apliquen.

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Crear un ambiente relajado                                       | <input type="checkbox"/> Practicar la comprensión oral                                      |
| <input type="checkbox"/> Motivar a los alumnos con una actividad divertida                | <input type="checkbox"/> Introducir nuevo vocabulario                                       |
| <input type="checkbox"/> Enseñar lenguaje y cultura auténticos                            | <input type="checkbox"/> Introducir/practicar un punto gramatical                           |
| <input type="checkbox"/> Propiciar una interacción oral (discusiones en parejas/en grupo) | <input type="checkbox"/> Propiciar una tarea escrita (un ensayo, un poema, una carta, etc.) |

Otra:

---

9. ¿Qué actividades realiza en el aula que está directamente relacionadas a la canción utilizada? Marque todas las opciones que apliquen.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Identificar Verdadero/Falso                             | <input type="checkbox"/> Preguntas de comprensión      |
| <input type="checkbox"/> De organización (ordenar versos, líneas, palabras, etc) | <input type="checkbox"/> Completar la línea (gap-fill) |
| <input type="checkbox"/> Dictado (total o parcial)                               | <input type="checkbox"/> Cantar                        |
| <input type="checkbox"/> Actividades escritas (con el tema de la canción)        | <input type="checkbox"/> Discusión del tema            |

Otra:

---

10. ¿Cuánto tiempo de clase dedica a la canción y sus actividades?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Menos de 5 minutos    | <input type="checkbox"/> Entre 5 y 15 minutos  |
| <input type="checkbox"/> Entre 15 y 30 minutos | <input type="checkbox"/> Entre 30 y 50 minutos |

11. ¿Cuántas veces en el semestre utiliza actividades con canciones en clase?

- |                            |                            |                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|

12. En general, ¿cómo describiría la respuesta del estudiante al uso de canciones?

- Positiva                       Neutra                       Negativa

13. En caso de que existan, ¿qué problemas encuentra al usar canciones en clase? Marque todas las opciones que apliquen.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> No encuentro las canciones adecuadas  | <input type="checkbox"/> El ruido molesta a los demás grupos/maestros                        |
| <input type="checkbox"/> No tengo el equipo adecuado           | <input type="checkbox"/> El uso de canciones se contrapone al programa                       |
| <input type="checkbox"/> Consume demasiado tiempo              | <input type="checkbox"/> Problemas de disciplina   |
| <input type="checkbox"/> A los estudiantes no les gusta cantar | <input type="checkbox"/> Los estudiantes no consideran que el uso de canciones sea efectivo. |

Otro:

---

Adapted from Gerda Tegge, F. (2015). *Investigating Song-Based Language Teaching And Its Effect On Lexical Learning* (PhD). Victoria University of Wellington.

Toda la información aquí recabada será tratada de manera confidencial y sólo para los fines de investigación especificados al inicio de este cuestionario. Muchas gracias por su participación.



## Canción 1

### Everything at Once by Lenka

I. Listen to the first part of the song and match the columns according to the comparisons that the girl is doing. Then, at the end, write the sentence using the as ... as structure.

1. sly	•	• fox	1. _____
2. strong	•	• mouse	2. _____
3. fast	•	• bird	3. _____
4. brave	•	• ox	4. _____
5. free	•	• hare	5. _____
6. neat	•	• word	6. _____
7. quiet	•	• house	7. _____
8. big	•	• bear	8. _____

II. Listen to another part of the song and write on the line the adjective you hear.

All I wanna be, all I wanna be, oh  
All I wanna be is everything

As \_\_\_\_\_ as a wolf, as sharp as a tooth  
As deep as a bite, as \_\_\_\_\_ as the night  
As \_\_\_\_\_ as a song, as right as a wrong  
As long as a road, as \_\_\_\_\_ as a toad

As \_\_\_\_\_ as a picture hanging from a fixture  
\_\_\_\_\_ like a family, strong as I wanna be  
Bright as day, as \_\_\_\_\_ as play  
As hard as nails, as \_\_\_\_\_ as a whale

All I wanna be, all I wanna be, oh  
All I wanna be is everything at once



III. Finish listening to the song and match both halves of the line.

As warm as the, the sun	•	• and everything nice	
As cool as a tree	•	• as silly as fun	
As hot as fire	•	• as scary as the sea	
Sweet as sugar	•	• cold as ice	
As old as time	•	• smooth as a glider	
As royal as a queen	•	• as straight as a line	
Stealth as a tiger	•	• as buzzed as a bee	
Pure as a melody	•	• pure as I wanna be	

All I wanna be, all I wanna be, oh  
All I wanna be is everything at once

IV. Now, take a dictionary and look up the words you don't understand.

V. Reflect: What do you want to be?

## Canción 2

### The one that got away by Katy Perry

I. Change the verbs to their past form.

Verb	Simple past
<i>be</i>	
<i>remove</i>	
<i>have</i>	
<i>make</i>	
<i>get</i>	
<i>see</i>	
<i>plan</i>	
<i>meet</i>	

II. Listen to part 1 of the song and fill in the blanks with the appropriate verb from the chart above.

Summer after high school, when we first

The one that got away

\_\_\_\_\_

We'd make out in your Mustang to Radiohead

I was June, and you \_\_\_\_\_ my Johnny Cash

And on my 18th birthday we \_\_\_\_\_ matching  
tattoos

Never one without the other, we \_\_\_\_\_ a  
pact

Used to steal your parents' liquor and climb to the roof

Sometimes when I miss you, I put those records on

Talk about our future like we \_\_\_\_\_ a clue

Someone said you had your tattoo \_\_\_\_\_

Never \_\_\_\_\_ that one day I'd be losing you

\_\_\_\_\_ you downtown, singing the blues

It's time to face the music, I'm no longer your muse

[Chorus]

[Chorus]

In another life, I would be your girl

We'd keep all our promises, be us against the world

In another life, I would make you stay

The one, the one, the one

So I don't have to say you \_\_\_\_\_ the one that  
got away

The one that got away

III. Listen to part 2 of the song again and arrange the lines by putting numbers 1 to 4 in the parentheses.

( ) Cause now I pay the price

( ) Can't replace you with a million rings, no

( ) I should've told you what you meant to me, whoa

( ) All this money can't buy me a time machine, no

IV. Watch the video. Discuss in pairs and answer the questions to be ready for a class discussion.

1. *What is the song about?*

\_\_\_\_\_.

2. *What is the meaning of the name of the song?*

\_\_\_\_\_.

3. *Do you have a similar experience?*

\_\_\_\_\_.

### Canción 3

## More Than Words by Extreme



#### I. Listen to the song and select the correct words according to what you hear.

Saying I love you  
 Is not the words I **need / want** to hear from you  
 It's not that I want you  
 Not to say, but if you only knew  
 How easy it **would / won't** be to show me how you  
 feel  
 More than words is all you **have to / must** do to  
 make it real  
 Then you **couldn't / wouldn't** have to say that you  
 love me  
 'Cause I'd already know

[Chorus]  
 What **would / could** you do if my heart was torn in  
 two  
 More than words to show you feel  
 That your love for me is real

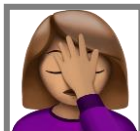
What **would / will** you say if I took those words away  
 Then you **wouldn't / couldn't** make things new  
 Just by saying I love you

More than words

Now I've tried to talk to you and make you  
 understand  
 All you **have / want** to do is close your eyes  
 And just reach out your hands and touch me  
 Hold me close don't ever let me go  
 More than words is all I ever needed you to show  
 Then you **couldn't / wouldn't** have to say that you  
 love me  
 'Cause I'd already know

[Chorus]

#### II. Read the following post on a discussion board on relationship advice and reply. Use modal verbs.



What can I do? HELP!!

Confusedgurl123

April 7th, 2018

My boyfriend dedicated a song to me and now I don't know what to do to show him I love him. He always does romantic things for me and I appreciate it, and I want to do the same for him but I'm not that romantic and I don't have any ideas!! WHAT CAN I DO?



Reply



Re: What can I do? HELP!!

You

April 7th, 2018

---



---



---

## Canción 4

### In the Future by David Byrne

#### I. Read and listen to the song written in 1985.

In the future...

- everyone will have the same haircut and the same clothes.
- everyone will be very fat from the starchy diet.
- everyone will be very thin from not having enough to eat.
- it will be next to impossible to tell girls from boys, even in bed.
- men will be 'super masculine' and women will be 'ultra-feminine'.
- half of us will be 'mentally ill'.
- there will be no religion or spiritualism of any sort.
- the 'psychic arts' will be put to practical use.
- we will not think that 'nature' is beautiful.
- the weather will always be the same.

In the future

- no one will fight with anyone else.
- there will be an atomic war.
- water will be expensive.
- all material items will be free.
- everyone's house will be like a little fortress.
- everyone's house will be a total entertainment center.

In the future

- everyone but the wealthy will be very happy.
- everyone but the wealthy will be very filthy.
- everyone but the wealthy will be very healthy.
- TV will be so good that the printed word will function as an artform only.
- people with boring jobs will take pills to relieve the boredom.

- no one will live in cities.
- there will be mini-wars going on everywhere.
- everyone will think about love all the time.

In the future

- political and other decisions will be based completely on opinion polls.
- there will be machines which will produce a religious experience in the user.
- there will be groups of wild people, living in the wilderness.
- there will only be paper money which will be personalized.
- there will be a classless society.

In the future

- everyone will only get to go home once a year.
- everyone will stay home all the time.
- we will not have time for leisure activities.
- we will only 'work' one day a week.
- our bodies will be shriveled up but our brains will be bigger.
- there will be starving people everywhere.
- people will live in space.
- no one will be able to afford TV.
- the helpless will be killed.
- everyone will have their own style of way-out clothes
- we will make love to anything, anytime, anywhere
- there will be so much going on that no one will be able to keep track of it.

II. Work in teams of three or four people. Mark everything that you believe became a reality in the present. Discuss with your group.

III. Discuss with your group the following questions, then get ready for a group discussion.

- What do you think is the purpose of this song?
- What do you think we need to achieve from the things he mentioned?
- How do you see the future? Write a new verse for the song:

In the future

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

### Secuencia didáctica Módulo 1

<b>Unidad de Aprendizaje:</b> Inglés II		<b>Semestre:</b> 2°	<b>Módulo:</b> 1
<b>Período:</b> Enero-Junio 2018	<b>Semana:</b> 4	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<p>Competencias Generales de la UANL:</p> <p>Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p>Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejoras prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p>Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p>		<p>Competencias Genéricas</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>ATRIBUTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>• Identifica las ideas claves de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>• Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>• Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul>	
<b>Aprendizaje esperado:</b>		<b>Objetivo:</b>	
El estudiante escucha una canción e identifica las palabras para completarla mientras sigue las instrucciones.		El estudiante escucha una canción y la completa.	
		El estudiante es capaz de entender el significado de la canción.	
		El estudiante relaciona ambas columnas de acuerdo con lo que escucha.	
		El estudiante reflexiona sobre su propia descripción.	
Actividades a desarrollar			

<b>Contenido conceptual</b> Comparativos tipo “as ... as”	<b>Contenido procedimental</b> Organización de vocabulario Expresión oral	<b>Contenido actitudinal</b> Respeto                      Trabajo colaborativo Tolerancia                      Responsabilidad
<b>Estrategias de enseñanza:</b> Aprendizaje cooperativo Escucha intensiva y extensiva		<b>Estrategias de aprendizaje:</b> Uso del conocimiento previo Hacer inferencias Resumir Personalizar
<b>Fase Inicial (5 minutos)</b>	<b>Fase Experiencia-Aprendizaje (30 minutos)</b>	<b>Fase de cierre (5 minutos)</b>
<p>El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 1. (Everything at once by Lenka)</p> <p>El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.</p> <p>El maestro explica que trabajarán la estructura del comparativo “as ... as”.</p>	<p>Un estudiante lee la primera instrucción a petición del maestro.</p> <p>El maestro reproduce la primera parte de la canción. (0:20)</p> <p>Los estudiantes escuchan la canción y relacionan las columnas.</p> <p>El maestro monitorea el avance y a través de cuestionamientos evalúa si los estudiantes necesitan escuchar de nuevo y cuántas veces.</p> <p>El maestro reproduce la segunda parte de la canción después de escuchar las instrucciones leídas por un alumno. (1:10)</p> <p>Los estudiantes escuchan y completan las líneas.</p> <p>El maestro monitorea el avance y a través de cuestionamientos evalúa si los estudiantes necesitan escuchar de nuevo y cuántas veces.</p> <p>El maestro reproduce la parte final de la canción después de que un estudiante haya leído las instrucciones. (2:16)</p> <p>Los estudiantes escuchan y relacionan las columnas.</p> <p>El maestro proporciona a los estudiantes el tiempo necesario para escribir las oraciones solicitadas en la instrucción 1.</p> <p>El maestro solicita a los alumnos trabajar en parejas para verificar sus respuestas</p>	<p>El maestro solicita a los estudiantes reflexionar sobre el propósito y/o significado de la canción.</p> <p>El maestro solicita las respuestas en plenaria.</p> <p>Los estudiantes comparten sus opiniones con el grupo.</p> <p>El maestro lee la última pregunta en voz alta sobre su descripción personal y solicita a los alumnos escriban una oración utilizando la estructura “as ... as” de la misma manera que lo hizo la cantante.</p> <p>Los estudiantes tienen uno o dos minutos para realizar la actividad.</p> <p>El maestro solicita la participación del grupo para compartir respuestas.</p>

	<p>mientras escuchan de nuevo la canción.</p> <p>Los estudiantes trabajan en parejas.</p> <p>El maestro reproduce la canción una vez más para que los estudiantes verifiquen sus respuestas.</p> <p>Los estudiantes escuchan y verifican.</p> <p>El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.</p> <p>El maestro solicita a los estudiantes identificar las palabras que no conozcan y que las busquen en un diccionario.</p> <p>Los estudiantes buscan dichas palabras y comparten sus significados con el grupo.</p>	
<p><b>Actividades:</b></p> <p>Hoja de trabajo</p>	<p><b>Producto:</b></p> <p>Hoja de trabajo contestada</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <p>Hoja de trabajo</p> <p>Canción “Everything at once”.</p>
<p><b>Evaluación:</b></p> <p>Autoevaluación</p>	<p><b>Instrumento de evaluación:</b></p> <p>Informal: Observación, participación activa.</p>	
<p><b>Bibliografía:</b></p> <p>Canción: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=eE9tV1WGTgE">https://www.youtube.com/watch?v=eE9tV1WGTgE</a></p> <p>Letra: <a href="https://www.azlyrics.com/lyrics/lenka/everythingatonce.html">https://www.azlyrics.com/lyrics/lenka/everythingatonce.html</a></p>		

## Secuencia didáctica Módulo 2

<b>Unidad de Aprendizaje:</b> Inglés II		<b>Semestre:</b> 2°	<b>Módulo:</b> 2
<b>Período:</b> Enero-Junio 2018	<b>Semana:</b> 9	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<p>Competencias Generales de la UANL:</p> <p>Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p>Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejoras prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p>Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p>		<p>Competencias Genéricas</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>ATRIBUTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>• Identifica las ideas claves de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>• Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>• Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul>	
<b>Aprendizaje esperado:</b>		<b>Objetivo:</b>	
El estudiante escucha una canción e identifica las palabras para completarla mientras sigue las instrucciones.		El estudiante escucha una canción y la completa.	
		El estudiante es capaz de entender el significado de la canción.	
		El estudiante identifica los verbos en el tiempo pasado simple.	
<b>Actividades a desarrollar</b>			
<b>Contenido conceptual</b>	<b>Contenido procedimental</b>	<b>Contenido actitudinal</b>	
Verbos en el tiempo pasado simple	Organización de vocabulario Expresión oral	Respeto Tolerancia	Trabajo colaborativo Responsabilidad



<b>Estrategias de enseñanza:</b> Aprendizaje cooperativo Escucha intensiva y extensiva		<b>Estrategias de aprendizaje:</b> Uso del conocimiento previo Hacer inferencias Resumir Personalizar
<b>Fase Inicial (5 minutos)</b>	<b>Fase Experiencia-Aprendizaje (30 minutos)</b>	<b>Fase de cierre (5 minutos)</b>
<p>El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 2. (The one that got away by Katy Perry)</p> <p>El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.</p> <p>El maestro explica que trabajarán con algunos verbos en tiempo pasado.</p>	<p>El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.</p> <p>Un estudiante lee la instrucción solicitada.</p> <p>El docente provee unos minutos para que los estudiantes realicen la primera actividad.</p> <p>Los estudiantes participan activamente cuando el maestro lo solicita para verificar respuestas.</p> <p>Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.</p> <p>El maestro reproduce la canción y los estudiantes completan las líneas a partir de las palabras del ejercicio anterior.</p> <p>El docente evalúa a través de diversos cuestionamientos si es necesario volver a escuchar y cuántas veces.</p> <p>Un estudiante lee la tercera instrucción a petición del maestro.</p> <p>El maestro reproduce la segunda parte de la canción y los estudiantes ordenan las líneas de acuerdo con lo que escuchan.</p> <p>El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.</p> <p>El maestro solicita a los estudiantes trabajar en parejas para la siguiente actividad.</p> <p>El maestro lee la última instrucción y solicita a los estudiantes responder en parejas.</p> <p>Los estudiantes trabajan en responder las preguntas.</p>	<p>El maestro solicita las respuestas a los cuestionamientos anteriores.</p> <p>Los estudiantes participan activamente para responder y compartir sus respuestas con el grupo.</p>

<b>Actividades:</b> Hoja de trabajo	<b>Producto:</b> Hoja de trabajo contestada	<b>Recursos:</b> Hoja de trabajo Canción "The one that got away".
<b>Evaluación:</b> Autoevaluación	<b>Instrumento de evaluación:</b> Informal: Observación, participación activa.	
<b>Bibliografía:</b> Canción: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ahha3Cqe_fk">https://www.youtube.com/watch?v=Ahha3Cqe_fk</a> Letra: <a href="https://www.azlyrics.com/lyrics/katyperry/theonethatgotaway.html">https://www.azlyrics.com/lyrics/katyperry/theonethatgotaway.html</a>		

### Secuencia didáctica Módulo 3

<b>Unidad de Aprendizaje:</b> Inglés II		<b>Semestre:</b> 2°	<b>Módulo:</b> 3
<b>Período:</b> Enero-Junio 2018	<b>Semana:</b> 13	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<p>Competencias Generales de la UANL:</p> <p>Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p>Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejoras prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p>Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p>		<p>Competencias Genéricas</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>ATRIBUTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>• Identifica las ideas claves de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>• Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>• Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul>	
<p><b>Aprendizaje esperado:</b></p> <p>El estudiante escucha una canción e identifica las palabras para completarla mientras sigue las instrucciones.</p>		<p><b>Objetivo:</b></p> <p>El estudiante escucha una canción y la completa.</p> <p>El estudiante es capaz de entender el significado de la canción.</p> <p>El estudiante identifica el verbo modal correcto de acuerdo con lo que escucha.</p> <p>El estudiante discute y expresa ideas por escrito para dar consejos.</p>	
Actividades a desarrollar			

<b>Contenido conceptual</b> Verbos modales	<b>Contenido procedimental</b> Organización de vocabulario Expresión oral	<b>Contenido actitudinal</b> Respeto                      Trabajo colaborativo Tolerancia                    Responsabilidad
<b>Estrategias de enseñanza:</b> Aprendizaje cooperativo Escucha intensiva y extensiva		<b>Estrategias de aprendizaje:</b> Uso del conocimiento previo Hacer inferencias Resumir Personalizar
<b>Fase Inicial (5 minutos)</b>	<b>Fase Experiencia-Aprendizaje (30 minutos)</b>	<b>Fase de cierre (5 minutos)</b>
<p>El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 3. (More Than Words by Extreme)</p> <p>El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.</p> <p>El maestro explica que trabajarán con algunos verbos modales.</p>	<p>El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.</p> <p>Un estudiante lee la instrucción solicitada.</p> <p>El maestro reproduce la canción y los estudiantes seleccionan la palabra adecuada de acuerdo con lo que escuchan.</p> <p>El docente evalúa a través de diversos cuestionamientos si es necesario volver a escuchar y cuántas veces.</p> <p>El maestro y los estudiantes verifican respuestas en plenaria.</p> <p>Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.</p> <p>Los estudiantes trabajan en la actividad de escritura utilizando la estructura solicitada.</p> <p>El maestro concede unos minutos para realizar la actividad y monitorea a los estudiantes ayudando a quien así lo requiera.</p>	<p>El maestro solicita a los estudiantes su participación activa y en plenaria.</p> <p>Los estudiantes participan y comparten su actividad de escritura con sus compañeros.</p> <p>El maestro apoya y corrige de ser necesario.</p>
<b>Actividades:</b> Hoja de trabajo	<b>Producto:</b> Hoja de trabajo contestada	<b>Recursos:</b> Hoja de trabajo Canción “More Than Words”.
<b>Evaluación:</b> Autoevaluación		<b>Instrumento de evaluación:</b> Informal: Observación, participación activa.
<b>Bibliografía:</b> Canción: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=UrHiLv58SY">https://www.youtube.com/watch?v=UrHiLv58SY</a> Letra: <a href="https://www.azlyrics.com/lyrics/extreme/morethanwords.html">https://www.azlyrics.com/lyrics/extreme/morethanwords.html</a>		

### Secuencia didáctica Módulo 4

<b>Unidad de Aprendizaje:</b> Inglés II		<b>Semestre:</b> 2°	<b>Módulo:</b> 4
<b>Período:</b> Enero-Junio 2018	<b>Semana:</b> 16	<b>Duración:</b> 40 minutos	
<p>Competencias Generales de la UANL:</p> <p>Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.</p> <p>Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejoras prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.</p> <p>Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.</p> <p>Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para contribuir a construir una sociedad sostenible.</p>		<p>Competencias Genéricas</p> <p>4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>ATRIBUTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas.</li> <li>• Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.</li> <li>• Identifica las ideas claves de un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.</li> <li>• Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.</li> <li>• Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.</li> </ul> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</li> <li>• Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>ATRIBUTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume que el respeto de las diferencias es el principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.</li> </ul>	
<p><b>Aprendizaje esperado:</b></p> <p>El estudiante escucha una canción e identifica las palabras para completarla mientras sigue las instrucciones.</p>		<p><b>Objetivo:</b></p> <p>El estudiante escucha una canción y la completa.</p> <p>El estudiante es capaz de entender el significado de la canción.</p> <p>El estudiante reconoce la estructura del tiempo futuro simple y expresa sus propias concepciones del futuro.</p>	
<b>Actividades a desarrollar</b>			
<b>Contenido conceptual</b>	<b>Contenido procedimental</b>	<b>Contenido actitudinal</b>	
Estructura del tiempo futuro simple	Organización de vocabulario Expresión oral	Respeto Tolerancia	Trabajo colaborativo Responsabilidad

<b>Estrategias de enseñanza:</b> Aprendizaje cooperativo Escucha intensiva y extensiva		<b>Estrategias de aprendizaje:</b> Uso del conocimiento previo Hacer inferencias Resumir Personalizar	
<b>Fase Inicial (5 minutos)</b>		<b>Fase Experiencia-Aprendizaje (30 minutos)</b>	
<p>El maestro comunica a los estudiantes que trabajarán con una canción para practicar el punto gramatical del módulo 4. (In the Future by David Byrne)</p> <p>El maestro entrega la hoja de trabajo y los estudiantes la observan.</p> <p>El maestro explica que trabajarán con la estructura del futuro simple.</p>		<p>El maestro solicita a un estudiante leer la primera instrucción.</p> <p>Un estudiante lee la instrucción solicitada.</p> <p>El maestro reproduce la canción y los estudiantes leen al mismo tiempo que escuchan.</p> <p>Un estudiante lee la segunda instrucción a petición del maestro.</p> <p>Los estudiantes trabajan en pequeños equipos para responder la actividad solicitada durante unos minutos y discutir en sus equipos.</p> <p>El maestro monitorea la actividad.</p> <p>El maestro solicita a los estudiantes que de manera organizada mencionen algunas oraciones que marcaron.</p> <p>Los estudiantes participan activamente y en plenaria.</p> <p>Un estudiante lee la tercera instrucción a petición del maestro.</p> <p>Los estudiantes trabajan en equipo por algunos minutos-</p> <p>El maestro monitorea la actividad ofreciendo apoyo como sea requerido.</p>	
<b>Actividades:</b> Hoja de trabajo		<b>Producto:</b> Hoja de trabajo contestada	
		<b>Recursos:</b> Hoja de trabajo Canción "In the Future".	
<b>Evaluación:</b> Autoevaluación		<b>Instrumento de evaluación:</b> Informal: Observación, participación activa.	
<b>Bibliografía:</b> Canción: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dzBS7bGJaDA">https://www.youtube.com/watch?v=dzBS7bGJaDA</a> Letra: <a href="https://www.azlyrics.com/lyrics/davidbyrne/inthefuture.html">https://www.azlyrics.com/lyrics/davidbyrne/inthefuture.html</a>			

### Encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes

Encuesta sobre el uso de canciones en el aula de inglés como lengua extranjera

Edad: \_\_\_\_\_

I. Contesta de manera honesta las siguientes afirmaciones expresando tu opinión.

	Totalmente de acuerdo	Algo de acuerdo	Neutral	Algo en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Me gusta trabajar con canciones en clase de inglés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A través de canciones aprendo y practico más inglés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajar con canciones en clase me motiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabajaré con canciones en inglés por mi cuenta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>