



ANA SÁNCHEZ HERRERA¹

Universitat Oberta de Catalunya - *asanhe4@uoc.edu*

Artículo recibido: 20/08/2016 - aceptado: 15/09/2016

INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DEL TEATRO EN LA CLASE DE L2

RESUMEN

Este artículo rechaza la educación basada en la transmisión del conocimiento, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera, y presenta el pensamiento crítico como una pedagogía que favorece la reflexión y al aprendizaje significativo. Al analizar los apartados de muchos exámenes oficiales nos damos cuenta de que los ejercicios se dividen en cuatro dimensiones del aprendizaje: writing, reading, listening y speaking. Sin embargo, siempre se olvida un elemento esencial: cómo poder dar un uso a estos conocimientos para poder aplicarlos a la vida real y poder reflexionar críticamente sobre el mundo que nos rodea. Este estudio se centra en una propuesta didáctica llevada a cabo en una clase de inglés como lengua extranjera, de tercero de primaria, en una escuela pública de Valencia. Para poder llevarla a cabo se le presenta al alumnado una representación teatral del cuento infantil «El Gruffalo», a partir del cual se trabaja con una serie de actividades destinadas a que el alumnado reflexione sobre la situación de los animales en la sociedad actual, tratando temas como la vida de los animales en el zoo, su comercialización o la existencia de animales en peligro de extinción.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento crítico, aprendizaje significativo, Dramatización.

ABSTRACT

This article rejects education based on the transmission of knowledge, especially when learning a foreign language, and presents critical thinking as a pedagogy that encourages reflection and meaningful learning. While analysing the sections in which many official exams are organized,

¹ Ana Sánchez Herrera es alumna del máster de la Universitat Oberta de Catalunya. Realizó los estudios de grado en Educación Primaria en la especialidad de lengua inglesa en la Universitat de València y estudios de cultura noruega en la Universidad de Buskerud and Vestfold University College. Su investigación se centra en la creación de recursos para el desarrollo del pensamiento crítico en lengua extranjera.

it is easy to differentiate four dimensions of learning: writing, reading, listening and speaking. However, it is usually forgotten how to use this knowledge in real life and how to reflect critically about the world that surrounds them. This study is focused on a didactic unit carried out in a class of English as a foreign language, on third grade, in a public school in Valencia. In order to put it into practice, students watch a dramatic representation of «The Gruffalo». After that, the work is presented in several activities in which the students reflect on the current situation of animals, dealing with topics such as the life of animals at zoos, animal commercialization or endangered species of animals.

KEYWORDS: Critical thinking, meaningful learning, dramatization.

Hoy en día se habla mucho de la educación para el cambio. Eso significa dejar atrás un sistema educativo obsoleto basado en la memorización para hacer frente a las transformaciones que requiere la sociedad. Pero ¿qué cambios son estos? ¿Cómo podemos adaptarnos a ellos? Y ¿por qué es tan importante adaptarse? Con respecto a la primera pregunta, cabe destacar que uno de los cambios más importantes que se han experimentado es la facilidad con la que se puede acceder a la red global, a la información y a la literatura. Por tanto, la educación ya no tiene esa función única y obsesiva de inculcar conceptos o conocimientos; los alumnos pueden acceder fácilmente a ellos desde otros medios, como por ejemplo, internet o un libro de texto. Lo que es significativo, es que pese a haber un mayor acceso a la información, la sociedad no está más capacitada para aprender o para hacer un uso responsable de la misma. El alumnado ha de formarse una opinión basada en razonamientos propios y no en lo que el maestro, el libro de texto o la página de internet les indique. Por esta razón, es fundamental que la educación facilite herramientas para no caer en posibles manipulaciones y para poder facilitar el desarrollo del pensamiento. Ese es, sin duda, el cambio que la educación del siglo XXI debe implementar en las aulas.

En el caso de las clases de segunda lengua, se puede observar que en el sistema público una gran mayoría continúan basándose en la transmisión de la información de un modo repetitivo. Esto quiere decir que año tras año el alumnado aprende una serie de estructuras que le son ajenas y que le preparan para unas situaciones hipotéticas que nunca suelen presentarse. Lo sorprendente es que raramente se les pregunta qué es lo que quieren decir, que es lo que piensan los alumnos o cuáles son sus inquietudes. También resulta contradictorio observar que en el currículo de primaria se incluye el teatro de un modo teórico, pero no a través de un enfoque que les permita expresar sus ideas y sentimientos. El principal objetivo de este artículo es doble: primero, comprobar si es viable incluir el pensamiento crítico en clase a

través de la dramatización y, segundo, explorar los resultados de hacer partícipes a los alumnos de su propia educación.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Esta investigación parte de la teoría del aprendizaje significativo defendida por Ausubel y González (2013) que defiende la necesidad de usar la educación con fines propios, de modo que el alumnado tenga la oportunidad de aprender añadiendo nuevos conceptos a aquellos que ya hay adquirido previamente (p.107-132). Piaget, por su parte, va más allá e insiste en que los alumnos cuestionen activamente sus conocimientos previos. Estas ideas se reflejan en esta propuesta a través de actividades destinadas a observar la realidad dos veces; la primera desde un punto de vista del alumnado basado en sus ideas del mundo y, la segunda, tras un trabajo de reflexión que les permita observar la realidad desde una perspectiva más elaborada y más renovada sobre el mundo.

Lipman (1997) defiende que el objetivo prioritario de la educación debe de ser «la creación de una sociedad cuyos objetivos sean la conciencia y el buen juicio». De esta forma, se insta al alumnado a «reflexionar sobre sus principales concepciones del mundo, especialmente aquellos que ven como algo erróneo, misterioso o ambiguo» (Lipman, 1997, p. 55). Esta perspectiva está en la línea de otros autores como Dewey (1963), quien diferencia entre dos modelos de instrucción: el primero, que se asegura de que las estructuras sociales se mantengan independientemente de que estén obsoletas o no, y el segundo, que constituye otro tipo de educación la cual utiliza el pasado como herramienta de aprendizaje para el futuro. Por tanto, en el primer caso, el maestro se encarga de que los alumnos repitan las estructuras propuestas por el curriculum sin cuestionarlas, mientras que en el segundo, se produce una reflexión crítica del curriculum para que no se transmitan ideas erróneas. Hildermann (2010) matiza que la educación basada en la transmisión del conocimiento aparece cuando no hay un proceso de significación o de creación de significados. Y en consecuencia los contenidos se almacenan en la memoria a corto plazo, siendo rápidamente olvidados tras el examen (Hildermann, 2010).

En la noción del aprendizaje reflexivo que Dewey propone, el aprendizaje se define como todo lo contrario a la transmisión de ideas; en sus propias palabras, el aprendizaje debe ser entendido como «la consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o forma de conocimiento en los pilares que lo soportan y las conclusiones a las que lleva» (citado en Fisher, 2001). Por consiguiente, el estudiante reflexionará sobre sus propias opiniones y creencias para poder llegar a una conclusión. Todas estas orientaciones han

sido bautizadas con el término «pensamiento crítico» por la mayoría de los teóricos. Sin embargo, cada uno de ellos aporta un matiz que lo caracteriza. Por ejemplo: Robert Ennis lo define como «centrado en decidir qué pensar o qué hacer» (Fisher, 2001, p. 4). En contraste, Richard Paul menciona que es un arte mediante el cual se estudian y evalúan las principales concepciones para poder transformar la sociedad.

Apple (2009) explica el pensamiento crítico como una pedagogía que estudia cómo se manifiestan y se ponen a prueba en la educación formal e informal de adultos y niños las relaciones de poder y de desigualdad en sus miles de formas, combinaciones y complejidades (Apple, 2003, p. 3). Esto quiere decir que Richard, como Piaget, propone el uso del pensamiento crítico no solo para añadir nuevas ideas, sino también para reflexionar sobre ellas y así ser más objetivos en la elaboración de nuestras percepciones. Apple va más lejos al intentar que el alumnado entienda de una forma más exhaustiva las relaciones que mueven el mundo, de manera que esto lleve a cambios en las ideas sobre qué es el aprendizaje legítimo y sobre quien lo valida. Harpaz (2014) mantiene estas concepciones en su «teoría del tercer modelo» en la que declara que la educación se está dirigiendo hacia a un aprendizaje centrado en el alumno donde el conocimiento es descubierto y creado por él a partir de su propia experiencia.

Propuesta

Este artículo muestra una propuesta educativa basada en las ideas de estos autores. Para agilizar el procedimiento se establecen tres fases concretas que son los que también forman la estructura de este artículo: Preparación, Desarrollo de las ideas y Reflexiones finales.

1. Preparación

Se establecen tres pasos claves para dotar al trabajo de una mayor credibilidad y soporte.

- 1.1. Observar las deficiencias del alumnado. Al trabajar con distintos alumnos de varias clases se puede comprobar que, aunque algunos de ellos presentan una serie de dificultades propias y concretas, la mayoría de ellos resuelve adecuadamente las tareas de Reading, Speaking, Writing y Listening siempre que no implique utilizar elementos creativos o reflexivos. Es decir, siempre que sepan cómo encajar las piezas gramaticales en la actividad.
- 1.2. Definición de objetivos. Al igual que para cualquier propuesta educativa, es fundamental concretar una serie de objetivos curriculares que nos aseguren que el aprendizaje del alumnado cumple la legalidad. Así pues se pueden

definir siete objetivos del curriculum de primaria que dirigirán en gran medida los conocimientos que se busca impartir en las clases:

- Pedir y ofrecer opiniones.
- Interacción dirigida, espontánea y preparada.
- Comprensión oral y escrita para comunicarse.
- Aprender vocabulario relacionado con los animales de granja como: «cow, pig, hen, horse, sheep, mouse, duck».
- Reconocer elementos socioculturales significativos, así como hábitos propios.
- Utilizar estrategias planificadoras, ejecutoras y de revisión en su trabajo.
- Tomar parte en trabajo en equipo de forma que empleen sus contribuciones como una manera de alcanzar objetivos comunes al reconocer el trabajo propio y confiar en sus aptitudes.

También se establece la necesidad de incluir en el aula temas como el maltrato animal, la venta ilegal de animales o el cuidado del ecosistema. De esta manera, los estudiantes pueden razonar sobre su significado y desarrollar sus propias percepciones basándose en los debates generados en clase.

1.3. Establecer un elemento de cohesión para este trabajo:

Resulta fundamental emplear un elemento que sea atractivo de forma que potencie la motivación del alumnado y que además aporte una base de conocimiento más al trabajo de los alumnos. En este caso, este elemento es el teatro. Las obras dramáticas aparecen por primera vez en la historia en la era de la antigua Grecia para poder adoctrinar a los ciudadanos en cuestiones morales. En aquella época, tras las representaciones, los ciudadanos reflexionaban juntos sobre cuestiones morales.

Se podría decir pues, que la educación ha estado firmemente unida al teatro durante mucho tiempo. Sin embargo, con el paso de los años y con el cambio de las necesidades de la sociedad, la instrucción ha ido en pos de lo que ha considerado una metodología más eficiente y rápida: el aprendizaje memorístico. Esto no quiere decir que los maestros hayan olvidado el teatro, de hecho hay muchas propuestas que lo incluyen, pero sí que se puede observar que cada vez hay menos propuestas que usen la dramatización como forma de introducir el pensamiento crítico. Laguna (1995) menciona que la dramatización en educación es una herramienta para expresar emociones, sentimientos, ideas y pensamientos. En consecuencia, los alumnos apren-

den contenidos y desarrollan una dimensión más personal del conocimiento. (Laguna, 1995, p. 11-16).

El teatro es un elemento fundamental para esta propuesta porque además promueve un aprendizaje estético. Hohr en Astring (2011) diferencia entre tres tipos de instrucción: uno basado en las experiencias empíricas, otro construido a partir del discurso y, finalmente el aprendizaje que se base en experiencias pre-simbólicas de forma que el estudiante pueda transformarlas en un método estético. Así, el estudiante no solo comprende el mundo a un nivel empírico sino que además, sabe usar ese conocimiento para crear algo original y propio. Astring (2011) define el aprendizaje estético como un método donde se transforman las impresiones del mundo en formas de expresión estéticas para poder comunicarte acerca de ti y el mundo (Astring, 2011, p. 12). El objetivo de esta propuesta educativa es que los alumnos empleen sus propios recursos para crear una forma de arte conjunta. En este caso, será la obra adaptada del *Gruffalo* de Axel Sheffler que los alumnos escribirán a partir de aquello que han descubierto. Nos centraremos en usar el teatro como forma de entender el mundo que los rodea y como forma de humanizar el proceso desarrollando valores como la solidaridad, el dialogo, el compromiso y la responsabilidad. Esto se explicará con más detalle en la siguiente sección.

2. DESARROLLO DE LAS IDEAS

El desarrollo de las ideas se divide en diversos subapartados: 1. El contexto en el que se lleva a cabo la propuesta; 2. Las actividades propuestas para la consecución de los objetivos; 3. La evaluación de cada una de ellas.

2.1. Contexto

Esta propuesta se desarrolló, diseñó y llevó a cabo en un colegio público de Valencia, España, en una clase de inglés como segunda lengua para 23 alumnos de tercero de primaria. Se propuso este trabajo para solventar algunas de las deficiencias que presentaban los alumnos, ya que todos ellos mostraban una gran facilidad para aprobar los exámenes. Sin embargo, al presentarles una situación donde podían emplear lo aprendido no sabían utilizar sus conocimientos. Se les presentó la posibilidad de ver una dramatización de la historia del *Gruffalo* de Axel Sheffler en una lengua que no era la suya y el alumnado reaccionó muy positivamente a esta propuesta y a la historia en sí, por lo que además sugirieron hacer una representación ellos mismos.

2.2. Actividades

Las siguientes actividades forman parte de una unidad didáctica de once sesiones de una duración que oscila entre 45 y 60 minutos. (En este artículo solo se describirán las más significativas para alcanzar los objetivos). Las dos primeras tareas intentan unir la obra de teatro con la unidad, así como introducir la reflexión sobre conceptos como ecosistemas y dieta. La actividad del panfleto busca desarrollar el vocabulario y las estructuras definidas por el currículum y para razonar sobre la forma en la que la sociedad ve a los animales, esto último se complementó con la actividad de la sesión de películas. Para finalizar, la actividad de crear una carta, las señales de tráfico y la obra de teatro tiene como objetivo hacerles entender que ellos también pueden producir cambios en la sociedad. Todos estos conocimientos basados en el currículum se evaluaron a partir de la actividad de las olimpiadas.

2.2.1. Posters del *Gruffalo*



Imagen 1: Poster de la escena 3

Objetivo: introducir el razonamiento en inglés sobre la obra y comprobar que han entendido su significado.

Se presentó esta actividad a la clase tras haber visto la obra del *Gruffalo* y tras haber realizado una serie de preguntas comprensivas de la historia. A partir de este momento se le pidió a toda la clase que definieran seis momentos que consideraran importantes en la historia. Así se dividió la clase en seis grupos, donde cada uno dibujaría y representaría dramáticamente una de las escenas que ellos mismos habían definido. Además se les pidió que crearan una frase que explicara lo que estaba sucediendo.

«Introducción al pensamiento crítico a través del teatro en la clase de L2»

137

Criterios considerados en la evaluación: creatividad en la elaboración, participación, comprensión correcta de la escena, proceso de escribir una frase y cooperación al representar la escena.

2.2.2. Debate sobre ecosistema y dieta

Objetivos: Revisar el conocimiento del alumnado con relación a los animales que se les había presentado en otras sesiones; reflexionar sobre los diferentes tipos de hábitos alimenticios (herbívoro, carnívoro, etc.) y sobre el concepto de ecosistema.

Esta actividad se presentó en la cuarta sesión tras haber trabajado el vocabulario de los animales. Se pidió a los alumnos que clasificaran los animales en función de si pertenecían al bosque, es decir, donde discurre el cuento, y en función de lo que estos comían.

Criterios considerados en la evaluación: participación en el debate e información adicional demostrada por los alumnos.

2.2.3. Panfleto del zoo



Imagen 2: Muestra presentada a los alumnos

Objetivo: Emplear las estructuras que conocen para describir los animales; poder tener una conversación espontánea semi-dirigida sobre zoos y debatir sobre la idea de la libertad animal.

Se dividió la actividad en tres partes, una parte escrita, una representativa y un debate. Para esta tarea se les pidió a los alumnos que crearan un panfleto que

incluyera dos animales y debían de describirlos usando estructuras empleadas en clase: «He can/can't; he eats...; his name is...; he likes/doesn't like». Para la representación, la clase se dividió en dos partes, los cuidadores del zoo que debían de explicar lo que había en el zoo y los turistas que debían de preguntar cosas que les interesaran, los roles se intercambiaban. Finalmente, para la parte del debate se pidió a los estudiantes que compararan sus zoos con el hábitat que habían visto en el video de «The circle of life» del Rey León, así pudieron reflexionar sobre la idea de la libertad animal.

Criterios considerados en la evaluación: habilidad a la hora de mostrar el zoo, habilidad de definir el animal usando las estructuras dadas, uso de más estructuras, habilidad de usar las estructuras para explicar las características del zoo de forma oral.

2.2.4. *Sesión de películas*

Objetivo: debatir sobre temas como venta de animales y maltrato animal para que puedan generar un pensamiento crítico sobre el mundo que les rodea.

En esta sesión se les presentaban pequeños fragmentos no superiores a 3 minutos de películas Disney donde los alumnos conocían la historia, así se les dirigía en conceptos o ideas que debían de buscar. Las escenas fueron: el momento donde caían los meteoritos en la película Dinosaurios y el momento de la captura de Tarzan.

Criterios considerados en la evaluación: participación en la creación de la carta, habilidad de formar pequeñas frases, habilidad de incluir ideas nuevas de su propio entorno.

2.2.5. *La carta*

Objetivo: poder usar el conocimiento de la clase para generar acción usando sus ideas y conceptos en la redacción de la carta.

Se propuso emplear el conocimiento común de la clase para generar una carta al alcalde o a cualquier autoridad que ellos consideraran para poder proponer una mejora en algo que no les gustaba. Se decidió escribir una carta al director de un parque donde los animales no recibían suficiente comida.



Imagen 3: Muestra presentada a los alumnos

2.2.6. *Las señales de tráfico*

Objetivo: generar representaciones visuales que muestren los conceptos trabajados en clase e introducir aquellos que sean necesarios para la correcta consecución de las señales.

Se les pidió que crearan una señal de tráfico que alertara de circunstancias que afecten a los animales. Cuando los alumnos requerían apoyo para escribir algún concepto o idea se les dio.

Criterios considerados en la evaluación: creatividad, uso de conocimiento del entorno, habilidad para buscar más información, uso correcto de la lengua.

2.2.7. *La obra de teatro*

Objetivo: crear un elemento estético como es una obra de teatro a partir de las estructuras que se han trabajado en clase y a partir de las reflexiones que se han llevado a cabo en clase.

Partiendo de las ideas obtenidas a partir de la actividad de las señales de tráfico se pidió a los alumnos que entre toda la clase crearan una continuación de la historia del Gruffalo en la que se presentaran distintas circunstancias de los animales.

Criterios considerados en la evaluación: participación en el proceso de escritura, habilidad de formar frases, creación de decorados.

2.2.8. *Las olimpiadas*

Objetivo: comprobar que el alumnado ha adquirido los conocimientos necesarios.

Esta actividad se divide en dos partes: la primera dedicada a comprobar que los alumnos han adquirido el vocabulario y las estructuras exigidas por el curriculum. (Para ello el maestro les presenta un juego de mesa donde se les prueba en distintos elementos de conocimiento), la parte escrita, oral y la lectura comprensiva.

Para evaluar la parte de reflexión los alumnos fueron entrevistados en grupos, se les enseñó fotografías que mostraban temas trabajados en clase y tenían que explicar qué habían aprendido al profesor y a sus compañeros.

2.3. Resultados

En esta sección del proyecto se evalúa cada actividad de acuerdo con los resultados observados en los estudiantes y se muestran en forma de porcentaje así como una breve explicación sobre las posibles resoluciones. Cabe destacar que por falta de tiempo la actividad de la carta no pudo ser llevada a cabo y aunque se redactó la historia del Gruffalo no se pudo representar.

En cuanto a la actividad del poster del Gruffalo, el principal objetivo fue introducir el razonamiento en inglés sobre la obra y comprobar que han entendido su significado. Los cinco criterios a tener en cuenta fueron: creatividad en la elaboración, participación, correcta comprensión de la escena, proceso de escribir una frase y cooperación al representar la escena.

Resulta significativo que un 100% de los estudiantes demostraron haber entendido la escena y participaron en su elaboración. Sin embargo, un 9% no participó creativamente con ninguna idea y fueron estos dos mismos estudiantes los que no cooperaron con sus compañeros al generar frases escritas para cada escena. Finalmente, 4 estudiantes no escribieron ninguna frase para la escena; es decir que un 82% llevó a cabo satisfactoriamente el trabajo. Posiblemente la razón que explica esto sea que aunque entendieran la escena estos alumnos no se sentían capaces de generar ideas creativas. Por último, un 19% de los estudiantes demostró que les costaba llevar a cabo la tarea por no estar acostumbrados a hablar o escribir en inglés, también es posible que no entendieran en qué consistía la tarea.

Con respecto al debate de la dieta se consideraron dos criterios previos al desarrollo de la actividad en clase: participación en el debate e información adicional demostrada

por los alumnos. Sin embargo, esto tuvo que ser ampliado para adaptarse mejor a otro tipo de comportamiento, aquellos estudiantes que solo tomaba parte cuando el profesor les hacía una pregunta directa. De esta forma, un 35% de los estudiantes tomaban parte activa en la actividad, un 30% añadía más información de la que se preguntaba en clase y un 35% sólo tomó parte cuando el profesor los instó a hacer lo de forma directa. Esto se puede deber a dos razones. Por un lado, una falta de entendimiento de lo que requería la tarea, o por otro, una falta de motivación por parte de los alumnos ya que habían trabajado previamente estos conceptos en clase de ciencias naturales. Por tanto, me inclino a pensar que fue causado por la segunda.

La tercera actividad consistía en la creación de sus propios zoos así como en la representación donde algunos estudiantes eran cuidadores del zoo y otros eran turistas. Los criterios de esta actividad fueron cuatro: habilidad a la hora de mostrar el zoo, habilidad de definir el animal usando las estructuras dadas, uso de más estructuras, habilidad de usar las estructuras para explicar las características del zoo de forma oral. En ella, un 100% de los estudiantes fueron capaces de mostrar su zoo, ya que la mayoría de ellos se guiaron por el modelo del profesor, solo un 25% supo mejorar su redacción a partir de estructuras propias y solo un 47% supo emplear estas estructuras para explicar los animales que había en su zoo y sus características. Esto se debe a una falta de improvisación por parte del alumnado que aunque sabía hablar de los animales era incapaz de presentar lo que sabían.

La siguiente actividad que se va a evaluar es la creación de señales de representen y expliquen lo que han aprendido en las actividades y sesiones previas. Para esta actividad se presentaron cuatro criterios: creatividad, uso de conocimiento del entorno, habilidad para buscar más información, uso correcto de la lengua.

El 100% de los estudiantes empleó la creatividad en la creación de señales de tráfico, lo que es más participaron activamente en ella. Todos aquellos estudiantes que hicieron la actividad usaron correctamente la lengua inglesa porque la mayoría de ellos contaron con la ayuda y apoyo del maestro. Solo un 30% de ellos demostraron un interés al buscar información extra sobre animales en peligro de extinción, el resto, un 70% usó sus conocimientos previos para llevar a cabo la actividad. Cabe destacar que los resultados excedieron las expectativas porque los alumnos verdaderamente demostraron un interés genuino en cualquier problema que pudiera afectar a los animales, pero también porque aquellos alumnos que se mostraron reticentes en la primera actividad pudieron superar su miedo a fracasar creativamente para poderlo llevar a cabo con éxito.

Para concluir, resulta significativo mencionar que los alumnos no estudiaron en ningún momento para ningún examen ni para las olimpiadas. En su lugar, completaron

la actividad a partir de los conocimientos que habían adquirido en clase. Con respecto a las actividades basadas en vocabulario los resultados fueron los esperados, es decir, los alumnos demostraron una gran habilidad para escribir y hablar de los animales, así como para describirlos y adivinarlos en los textos.

En cuanto a la parte del debate, los estudiantes encontraron una gran dificultad a la hora de hablar de lo que sabían, pero pudieron responder a las preguntas con el apoyo de sus compañeros. Aunque la mayoría de las respuestas fueron en español, los estudiantes fueron reforzados cada vez que usaban la lengua inglesa pero mostraron la competencia de desarrollar sus propias ideas a partir de los conceptos mencionados previamente.

3. CONCLUSIONES

Para concluir es importante revisar y comprobar si se cumplen las ideas propuestas en la parte teórica y llevadas a cabo las actividades. En primer lugar, al estudiar y revisar cada una de las distintas teorías, hemos observado que cada tesis educativa propone unos principios a aplicar en educación. Desde mi punto de vista, no hay ninguna mejor que las otras, sino que aquello que las hará más válidas serán nuestras perspectivas sobre qué debe primar en educación. La educación debe de ser una forma de aprender sobre aquello que nos rodea pero también una forma de cambiar la sociedad, y así poder avanzar. Para poder cambiarla tiene que haber un proceso democrático, es decir, que el alumno también tome parte en las decisiones y para ello necesita comprender aquellos principios que afectan profundamente a nuestra sociedad. Por ello decidí basar esta iniciativa en las ideas de Dewey sobre el pensamiento crítico.

A partir del desarrollo de esta unidad didáctica he comprendido la labor del maestro y la importancia que tiene que sea consciente de la necesidad de reflexión. Solo así podrá llevar a cabo las acciones necesarias para poder incluir el pensamiento crítico en clase. La parte que caracteriza este proyecto es que demuestra que no solo se puede incluir el pensamiento crítico en una clase de segunda lengua sino que además podemos añadir una dimensión estética y personal que motive a los alumnos. Pero para poder llegar a ello es necesario arriesgarse y probar.

Por otro lado, me doy cuenta de que la educación debe de estar íntimamente unida a la investigación. Como docentes, debemos responsabilizarnos y comprometernos a reflexionar sobre cualquier posible error o aspecto a mejorar, pero también a mantener siempre en mente los objetivos y el significado de aprender, sin olvidar que la educación ha de ser pensada para un contexto y que aquellos cambios que se produzcan en la sociedad se deben de reflejar en clase.

Esta investigación nos recuerda además, que el proceso de aprendizaje puede y debe tener un componente estético, es decir, que el alumno no solo debe de comprender el mundo sino que también debe de saber usar su propia creatividad, sus ideas y concepciones para poder crear aquello que deseen. En este caso, utilizamos el teatro y pudimos ver que aunque requiere mucho más tiempo de preparación y de ejecución por parte del maestro y de los alumnos, es vital incluir este tipo de propuestas para motivar a los agentes educativos y para enseñar a nuestros alumnos que pueden usar sus recursos para expresarse.

En contraste, uno de los principales obstáculos que se le presentaron a este proyecto fue el hecho de que la mayoría de los estudiantes eran incapaces de expresar sus propias ideas en inglés, ya que les faltaba la fluencia, el vocabulario, las estructuras necesarias y un hábito a la hora de hablarlo. Sin embargo, tras consultarlo se decidió que será beneficioso para el alumnado incluir el pensamiento crítico a pesar de todo, ya que los alumnos demostraron poder entender al maestro al hablar en la segunda lengua y fueron incluyendo poco a poco más palabras a su vocabulario.

Con todo, es importante mencionar que al usar esta metodología es fácil cuestionarse si esto va a salir bien y si al incluir una quinta dimensión al conocimiento no estaremos afectando al resto. Esto me lleva a reflexionar sobre la pregunta: ¿cuál es el objetivo primordial de una clase de segunda lengua? Tras estudiar en la universidad y trabajar en mis prácticas, me he dado cuenta de que la única forma de hacer las cosas bien es comprendiendo por qué haces lo que haces. Así, me doy cuenta de que la razón por la cual estudiamos lenguas no es el estudio del vocabulario o de las estructuras sino que nace del deseo de comunicarse y de expandir nuestra capacidad para pensar. En consecuencia, los alumnos deberían de ver el proceso de aprendizaje como una herramienta para poder socializar y expresar nuestras ideas a aquellos que no nos entienden. Asimismo, los maestros deberían de priorizar aquellas actividades que no busquen la perfección en la lengua sino más bien un sistema dirigido a la comunicación y al pensamiento, es decir, el desarrollo de las ideas.

Para terminar, es importante tener en cuenta que al usar este tipo de metodología estamos siendo contrarios a la transmisión de conocimientos y a lo que la mayoría de agentes educativos consideran como real aprendizaje. En consecuencia, será muy común encontrar obstáculos y críticas que deberemos de emplear para mejorar y para crecer como maestro. Las cosas no cambian solo con desearlo, a menudo requieren tiempo, esfuerzo, perseverancia y una fuerte confianza en lo que se hace.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple M. et al (2009) The Routledge International Handbook of Critical Education, New York, EEUU: Routledge
- Austring B. (2011) A Scandinavian view on the aesthetic as learning media, Aarhus University, Denmark.
- Dewey, J. (1963), Democracia y educación, Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S.A.
- Fisher A. (2001). Critical Thinking, an introduction. United Kingdom: Cambridge university press. The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts & Tools -Richard Paul
- González F. Veloz J. Rodríguez I., Veloz L. Guardián B. Ballester A. (2013). Los modelos de conocimiento como agentes de aprendizaje significativo y de creación de conocimiento. Education in the knowledge society (EKS), 14, nº2, 107-132.
- Harpaz, Y. (2014) Teaching and Learning in a Community of Thinking, The third model, Beit Berl, Israel: Springer Netherlands. Doi: 10.1007/978-94-007-6940-3
- Hildermann H. (2010) Educación la guía 2000: Aprendizaje memorístico. Obtained from: <http://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/aprendizaje-memoristico>
- Laguna, E. (1995), Como desarrollar la expresión a través del teatro, Barcelona, Spain: Editorial Ceac S.A.
- Limpan, M. (1997), Pensamiento complejo y educación, Madrid, Spain: Ediciones de la torre
- Richards, J. (2010): «Competence and perforance in Language teaching» en RELC