



# **Elementos artísticos del Hip – Hop. Experiencias escolares para el desarrollo del pensamiento crítico en niños<sup>1</sup>**

Donaldo Zorrilla Valdés<sup>2</sup>

## *Resumen:*

*La presente ponencia es la síntesis de una propuesta de intervención planteada como trabajo de grado para el programa de Maestría en educación de la Universidad del Cauca. Se plantea como un proceso de investigación acción centrada en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños del grado tercero de la sede COMUDE de la institución educativa Narciso Cabal Salcedo de Buga.*

*El proyecto aparece dentro del marco de la pedagogía crítica y retoma elementos de la propuesta de Mathew Lipman y su programa filosofía para niños, pero explora las posibilidades de desarrollo de la capacidad crítica en los niños a partir de diferentes experiencias propiciadas desde la educación artística de los cuatro pilares del hip hop: el RAP, el Graffiti, el break dance y el DJing.*

Palabras Claves: *Pensamiento crítico, Hip-hop, experiencias escolares.*

## **Introducción**

La constante evolución de las sociedades ha estado marcada, en las últimas cinco décadas por el desarrollo de medios de comunicación, de nuevas y creativas formas de acceso a la información y de la

---

1 Los autores certifican que tienen los derechos patrimoniales sobre esta obra, que en el texto se respeta el Derecho de Autor y autorizan su divulgación y publicación con una licencia **Creative Commons Atribución**, tal y como se encuentra descrito en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

2 Psicólogo Universidad del Valle. Estudiante Maestría en Educación Modalidad Profundización, Universidad del Cauca. Docente de aula. Institución educativa Narciso Cabal Salcedo. Guadalajara de Buga - Colombia.  
[prometeolibre.donaldo@gmail.com](mailto:prometeolibre.donaldo@gmail.com)



producción de material audiovisual innovador en contenidos y formatos. La promesa de una aldea global unida por redes de información y libre acceso al conocimiento para la construcción de una sociedad más equitativa, ha sido defraudada por la consolidación de procesos de pérdida de identidad cultural, de adoctrinamiento de masas y de establecimiento de nuevos ideales de sociedad y de individuo orientados por la sociedad de consumo. La tendencia global es la masificación de propuestas artísticas e informativas tendientes al entretenimiento pasivo y la perpetuación de los actuales modelos políticos y económicos (con sus sistemas de creencia, valores y normas). Este mecanismo de alienación es cada vez más efectivo en una población que adolece la falta de pensamiento crítico y de espacios para la reflexión.

Colombia como país en la periferia del desarrollo no escapa a este orden impuesto por el capitalismo dominante en la esfera mundial. Vemos como amplios sectores de la sociedad van aceptando de manera acrítica modelos estéticos y comportamentales importados. Un país sumido por décadas en la “cultura narco” y con problemas de corrupción hasta en las más altas instituciones del estado, ve como sus nuevas generaciones se van sumiendo en la indiferencia, la intolerancia y la cosificación del ser humano, promovidas inescrupulosamente por los medios de comunicación y por los artistas de moda. El pueblo es cada vez más un consumidor y menos creador de realidades, gran beneficio para los mercaderes de bienes y servicios, incluyendo claro está, a la industria del entretenimiento.

En este marco se inscribe la propuesta de intervención aquí presentada, como una alternativa en la que confluyen nuevas tendencias educativas centradas en desarrollo de las capacidades de pensamiento, el arte popular y la necesidad de creación de espacios de reflexión al interior de la escuela.

### **Descripción del problema:**

¿Qué ha hecho la escuela como institución social frente al reto de la globalización y la mercantilización de la información? Según Miranda (2004), hay cierto consenso en cuanto a que uno de los fines fundamentales de la educación es enseñar a las personas a pensar de manera crítica. De hecho la legislación educativa de muchos países está encabezada por declaraciones que ponen de relieve este interés. Sin embargo los esfuerzos en este sentido están muy lejos de alcanzar la meta de formar ciudadanos críticos, autónomos y solidarios. El flujo desmesurado de información ha relevado a la



institución escolar de su lugar privilegiado como “templo del conocimiento”. (Martin – Barbero. 2002). En términos generales la escuela simplemente se ha sumido en la práctica sistemática de rutinas escolares orientadas a la transmisión de conocimientos, acción que aporta muy poco al ejercicio de enseñar a pensar de manera crítica.

En el grado tercero de la sede Colegio Municipal del Deporte (En adelante COMUDE) en Guadalajara de Buga, este problema se pone de manifiesto en la manera como los niños aceptan y se apropian de contenidos que no refieren ningún valor para la formación cultural local. Por el contrario, los intereses culturales en esta población están marcados por la música y estética del reggaetón, los videojuegos bélicos y referentes a la moda y los programas de dibujos animados; productos de moda que resaltan antivalores como la violencia, el abuso de poder, y la mercantilización del cuerpo con mensajes sexistas y agresivos. Ante esta situación la institución no dispone de espacios de reflexión u orientación dirigidos a los niños. Tampoco los planes de estudio abordan el problema de manera directa y redundan en las estrategias educativas tradicionales que seguramente no aportará mucho a la solución.

En este orden de ideas, se pone de relieve la necesidad de generar alternativas escolares para la toma de conciencia, para enseñar a pensar de manera libre, autónoma y acertada, para reflexionar y construir, de otra manera resulta imposible generar transformaciones en la forma de pensar y vivir de estas nuevas generaciones.

De la problemática expuesta surgen algunos interrogantes ¿Cómo generar en la escuela experiencias significativas para el desarrollo del pensamiento crítico? ¿Cómo hacer que estas propuestas tengan eco en la cotidianidad de los niños? ¿Cómo hacer de la escuela un lugar donde converjan los medios de comunicación, las culturas alternativas y la construcción de nuevas formas de pensamiento para los niños? ¿Cuál es el papel de los diferentes actores de la comunidad escolar en este proceso?

De acuerdo con estas interrogantes se plantea la siguiente pregunta de intervención: ¿Cómo desarrollar el pensamiento crítico mediante experiencias escolares basadas en la cultura hip hop, en los niños del grado tercero del Colegio Municipal del Deporte en Guadalajara de Buga, durante el segundo semestre del año 2016?



Como respuesta a esta problemática se ha planteado un proyecto de intervención dentro del marco de la pedagogía crítica. Desde esta mirada se pondrán de relieve la relación teoría – práctica siguiendo algunos principios. En primer lugar, es fundamental que se respeten los saberes del educando, que se le brinde la posibilidad de acceder al conocimiento de forma autónoma y se fomente el desarrollo de su capacidad para pensar en lugar de transmitirle conocimientos. En segundo lugar, se busca emprender acciones metódicas sobre la realidad y sobre la información, esto es abordar el mundo de manera crítica e investigativa, de ninguna manera se plantea la adquisición de conocimientos lejanos a la experiencia o que no tengan un impacto en la realidad. Y por último, este modelo está anclado a la relación dialógica entre las personas que se educan, incluyendo a los maestros, pues parte del principio de que la educación responde a posiciones ideológicas claras (Freire, 1997).

Siguiendo a Peter McLaren (2005), la pedagogía crítica debe partir de la experiencia y el saber de los educandos. Pero no se limita a validar estas experiencias sino que a partir de la reflexión se motiva a los estudiantes a dudar de manera que se cuestionen los elementos de poder que tienen lugar en esas experiencias. También es menester del maestro crítico, según este autor, ayudar a los educandos a establecer juicios sobre esas experiencias y ayudarles a afirmar esos juicios, de manera que puedan nombrar su realidad. Este proceso no se agota en la conceptualización, más que eso se refiere a un proceso formativo del pensamiento y de ciertas capacidades intelectuales que se deben propiciar en la clase: el dialogo, la argumentación, la discusión, la reflexión.

De acuerdo con esta línea de pensamiento, se pueden abordar algunos elementos conceptuales fundamentales para este trabajo. A continuación se presentan a manera de categorías conceptuales.

Primero se tendrá en cuenta el *Pensamiento crítico*, sin duda uno de los constructos teóricos de mayor relevancia en la educación en los últimos treinta años. Aunque este concepto ha sido tratado por varios autores, se tomara en cuenta la propuesta de Mathew Lipman (1991), considerando que trasciende la simple consideración de habilidades cognitiva y que además está amparada por una puesta en práctica con notables resultados en la transformación de las prácticas escolares, como lo es el programa de filosofía para niños.



Para Lipman el pensamiento crítico “es el pensamiento que facilita la realización de buenos juicios confiando en y por medio de criterios, es auto correctivo y sensible al contexto” (Lipman, 1991:12). En esta definición se encuentran tres rasgos constitutivos de esta forma de pensamiento que han de ser tenidos en cuenta:

Primero, la realización de juicios basados en criterios, que según el autor está anclada a dos procesos fundamentales, el razonamiento y el dialogo. Por medio del razonamiento se amplían y se defienden las experiencias dando lugar al conocimiento, por medio del dialogo se cuestionará, en tanto se accede a otras porciones de la realidad. En segundo lugar, se encuentra la práctica autocorrectiva, denominada “investigación por Lipman, ya que está relacionada básicamente con elementos cognitivos propios de la actividad científica como la consideración de alternativas, la construcción de hipótesis y la experimentación. Por último, la sensibilidad al contexto que se caracteriza por la consideración de las circunstancias excepcionales o irregulares, las configuraciones globales, las evidencias insuficientes y la posibilidad de que algunos significados no puedan traducirse de un campo a otro. Para explicar esto, el autor propone tres elementos organizadores de la información: la oración, el concepto y el esquema, este último es privilegiado en tanto permite la demandada sensibilidad y la readaptación constante en términos de la información adquirida por las nuevas experiencias, razonamientos o discusiones.

Como se presentó anteriormente la *experiencia escolar* juega un papel fundamental a ser tenido en cuenta desde el enfoque pedagógico crítico de forma general, y para el desarrollo del pensamiento crítico en particular, como bien lo menciona McLaren “el conocimiento escolar nunca habla por sí mismo, es constantemente filtrado por las experiencias ideológicas y culturales que los estudiantes traen al salón de clases” (2004:322).

Es preciso acercarse a la concepción que ofrece Jorge Larrosa. Para el autor la experiencia se define como “«eso que me pasa». No eso que pasa, sino «eso que me pasa». (2009:14). A partir de esta definición aparentemente simple, Larrosa formula algunos principios de la experiencia que serán tenidos en cuenta



En primer lugar, el principio de exterioridad, alteridad o alienación, define el carácter de la experiencia como algo externo al sujeto, esto es, que no forma parte de sí, sino que es un evento que proviene de “afuera”. El segundo principio es definido como reflexividad, subjetividad, transformación, refiere a la incidencia de la experiencia en el sujeto, es decir, al efecto que esta tiene en los pensamientos, sentimientos o el discurso de quien vive la experiencia, Si bien la experiencia proviene del mundo exterior de la persona, se le integra al tiempo que le transforma. Por último, el principio de pasaje, pasión, por el cual el autor describe dos características fundamentales de la experiencia. Por un lado, la define asimilándola al paso de una cosa a otra, de un lugar a otro, de un estado a otro. Esta primera consideración propone la incertidumbre de lo desconocido por conocer. De otro lado, entendida por pasión, la experiencia no es algo que se hace sino que se padece, en tanto el sujeto pasivo en principio, es abordado por la experiencia en su esfera emocional.

Para esta intervención, la noción de experiencia escolar puede entenderse como eso que me pasa en la escuela que afecta eso que me pasa en la vida diaria, ya sea dotándolo de significado, cuestionándolo o incluso motivando su transformación.

Además de estos cimientos conceptuales, también se abordan algunos elementos de orden disciplinar amarrados directamente a los cuatro pilares artísticos del hip hop, que se pueden enmarcar dentro de la educación artística:

*RAP*: sigla en inglés de *rhythm and poetry* (ritmo y poesía), es quizás el elemento más popular del hip hop, consiste en la elaboración de rimas que se cantan o declaman sobre una pista rítmica o beat. Estas rimas pueden elaborarse sobre experiencias propias y ajenas, para expresar emociones y pensamientos o, como se ha usado desde sus inicios, para elaborar críticas y comunicarlas. Además de atractivo para comunicar contenidos, el rap como estrategia didáctica ofrece la posibilidad ser usado como herramienta nemotécnica. Pero el valor que más resalta es su carácter crítico y dialogante, toda vez que la rima rapeada permite elaborar argumentos y contrastarlas con el *rap del otro*. (Rodríguez Alvarez, A., Iglesias Da Cunha, L., 2014)



*Break dance:* es la propuesta dancística del hip hop. Combina movimientos gimnásticos, aeróbicos y de expresión corporal muy complejos, por lo que requiere de gran disciplina y alto sentido estético. Desde el punto de vista didáctico, no solo se refieren los valores aquí mencionados, además es una propuesta de conocimiento y valoración del cuerpo como herramienta de expresión. Por otra parte, desde su origen, el break dance fue constituido como estrategia para la resolución de conflictos entre individuos y grupos, de una manera alternativa a la violencia (Rodríguez Alvarez, A., Iglesias Da Cunha, L., 2014)

*DJing y beat box:* refieren el componente musical del hip hop. El DJing o Turntabling consistente en la superposición de varios discos para generar un ritmo original, y el beat box que es la elaboración de estos ritmos mediante el uso de efectos vocal, que sirven de pista para el RAP, permiten el acceso a las nociones de ritmo, el uso de equipos y uso alternativo de la voz. Estos elementos revisten también valor didáctico en la medida que aumentan la extroversión, fomentan el aprendizaje por la relación de los contenidos expresados verbalmente con los matices emocionales presentados a través de la tonalidad y el ritmo. (Cañal Santos, Félix & Cañal Ruiz, Cristina, 2001).

*Graffiti:* “Es la expresión plástica del arte hip hop y al igual que otros de sus elementos genera controversia, en este caso, porque utiliza el espacio público y el privado como lienzo de libre disposición.” (Rodríguez Alvarez, A., Iglesias Da Cunha, L., 2014). Como toda expresión plástica propone mecanismos alternativos para expresión de contenidos, y por su disposición espacial en gran formato facilita las propuestas de trabajo en equipo y colaborativo. También se puede usar como elemento de discusión en dos sentidos: por una parte sobre el sentido de lo público y su relación con la estética y por otra a partir de sus diversos contenidos. Para los niños es una forma alternativa de acercamiento a la expresión mediante elementos visuales.

A este punto, se puede notar fácilmente el nexo entre la cultura hip hop, la escena educativa y los conceptos de base para la intervención. En este sentido es necesario reconocer algunos antecedentes que puedan dar cuenta de tendencias investigativas en el ámbito de esta intervención. De acuerdo con las indagaciones realizadas en las bases de datos REDALYC, SCIELO, EBSCO, SCIENCE DIRECT, DIALNET y ERIC, se presentan a continuación los resultados de la revisión de antecedentes



investigativos referidos a dos nociones fundamentales para el presente trabajo: pensamiento crítico ( PC en adelante) y cultura Hip Hop.

En primer lugar, se puede notar que la investigación relacionada con el pensamiento crítico presenta varias tendencias. La primera de estas se orienta a la evaluación del PC mediante la utilización de herramientas psicométricas o pruebas estandarizadas. Desde este enfoque, Sainz y Rivas (2008) plantean la importancia de medir el impacto de los programas encaminados al mejoramiento de las habilidades de pensamiento y para este fin realizan la revisión de una serie de estrategias evaluativas y proponen un modelo de evaluación basada en el análisis estadístico diferenciado de diversas habilidades componentes del PC. Por su parte, Tapia y Luna (2010) exponen un estudio psicométrico para la validación de una prueba de habilidades superiores de pensamiento basadas en la comprensión lectora. En este mismo nivel se puede citar el trabajo de Calle (2013), en el que se realiza un análisis estadístico de prueba inicial y final sobre la implementación un modelo de evaluación del PC basado en una escala de observación y una escala de habilidades, esta última de autorregistro.

Muy cerca a la primera orientación se puede definir una segunda tendencia investigativa, encaminada a establecer relaciones entre el pensamiento crítico (o bien algunos de las habilidades asociadas a este) con desempeños y cualidades psicológicas de los sujetos, como la capacidad intelectual general (C.I.) (Sierra, Carpintero y Sánchez, 2010), las disposiciones y actitudes (Torres, 2011), la capacidad argumentativa (Tamayo 2011) o incluso el desempeño académico (Reyes, Mellizo y Ortega, 2012). Estos estudios tienen un enfoque cuantitativo y se valen de pruebas estandarizadas y análisis estadísticos para la medición de resultados de intervención o para establecer correlaciones entre las variables señaladas tomando como eje el concepto de PC desde una perspectiva cognitivista.

La tercera, se puede demarcar una tendencia investigativa en la que se circunscriben algunos trabajos que plantean la implementación de estrategias didácticas con el ánimo de mejorar las habilidades de pensamiento crítico, cuyos resultados son evaluados e manera cualitativa (Montoya y Monsalve, 2008.; Leal y Gómez, 2015.) Estos trabajos realizados en el nivel de secundaria se relacionan con los realizados en básica primaria bajo la misma orientación (Hernández, 2011.; Valverde, Vargas, Hidalgo & Núñez, 2014). Cabe mencionar que los trabajos en esta tendencia investigativa ponen foco en los medios



de comunicación y el programa de filosofía para niños propuesto por Mathew Lipman, sin duda esta afinidad está dada por la pertinencia de las temáticas en el tema del desarrollo del pensamiento crítico y su cercanía con los contextos educativos.

En términos generales, se puede afirmar que el presente trabajo se inscribe dentro de la última tendencia referida, toda vez que apunta a la implementación de dispositivos didácticos con el objetivo de potencializar el desarrollo del pensamiento crítico en el ámbito escolar. Se comparte además el enfoque cualitativo y el interés por intervenir en grupos de niños y niñas de la básica primaria.

Sin embargo, es posible establecer tres elementos que particularizan la presente propuesta: primero, como aporte a la literatura consultada, el proyecto se plantea en el contexto colombiano y es novedoso para la región. Segundo, realiza un abordaje desde lo curricular y extracurricular simultáneamente. Y, por último, implica la participación de agentes educativos externos a la escuela, estableciendo una relación entre escuela y comunidad que abre nuevas posibilidades de análisis y reflexión, al tiempo que potencializa el trabajo en otros contextos ampliando el concepto de escuela y sus relaciones internas y externas.

Por otra parte, hay que señalar algunos trabajos realizados entorno a diversos elementos de la cultura hip hop en los que se hace énfasis en sus cualidades como herramienta educativa y se muestran algunos resultados de su implementación como estrategia educativa en contextos escolares y comunitarios. Sobresalen los trabajos de Aponte (2013) en Estados Unidos y Brasil, y Rodríguez e Iglesias (2014) en España. En ellos se hace una revisión de las posibilidades pedagógicas de diversos elementos constitutivos de la cultura hip hop. Los autores ponen en consideración diversos trabajos en el ámbito escolar realizados a partir de la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la expresión artística para la construcción de ciudadanía, transformación social y desarrollo de formas de pensamiento crítico y creativo en torno a problemáticas escolares y sociales. En estos estudios se resalta la posibilidad de reorientar las dinámicas escolares alrededor de prácticas interesantes para los niños y jóvenes mediante el uso de diversos lenguajes y el anclaje en valores, todos estos elementos de la cultura hip hop, particularmente relacionados con la expresión y la actividad artística. En esta misma categoría se podrían agrupar, aunque más puntuales, los trabajos de Del Moral, Suarez, Moreno y Musitu (2014)



que resalta la posibilidad de abordar la problemática del acoso escolar, tomando como estrategia la música Rap, y de Hincapié (2012) orientado a la comprensión de prácticas etnocorporales basadas en la cultura hip hop al interior de la escuela.

También hay que citar trabajos como los de Araujo, Rodríguez y Tavares (2010) que resaltan el valor del movimiento hip hop como cumulo de prácticas educativas externas al mundo escolar pero que pueden ser apropiados por la escuela, en términos de su orientación crítica y emancipatoria. Así mismo, se pueden considerar los trabajos de Martínez y Barba (2013) y de Fiuza y Macedo (2013), centrados en el alcance educativo del hip hop en contextos informales.

En consonancia, se puede decir que esta propuesta acude una vez más a las virtudes del hip hop como herramienta educativa, pero con dos diferencias sustanciales con la mayoría de los trabajos aquí citados. En primer lugar el estudio aborda la categoría de pensamiento crítico; en segundo lugar el estudio estará centrado en niños y no en jóvenes. Estas diferencias, por una parte señalan que este trabajo marca un aporte significativo para la reivindicación de saberes y la resignificación de prácticas sociales que los niños perciben por fuera de las aulas, y por otra parte permite abordar desde la propuesta del arte popular un constructo teórico de actual relevancia para la educación, como lo es el pensamiento crítico.

### **Objetivos:**

#### Objetivo general

Promover el desarrollo del pensamiento crítico mediante experiencias escolares basadas en la cultura hip hop, en los niños del grado tercero del Colegio Municipal del Deporte de Guadalajara de Buga, durante el II semestre del 2016

#### Objetivos específicos

Establecer espacios de reflexión teórica para facilitar la apropiación conceptual en torno al problema por parte del equipo de intervención.



Generar experiencias escolares basadas en la cultura hip hop que permitan transversalizar algunos contenidos de los planes de área para promover el pensamiento crítico en los niños.

Elaborar, implementar y valorar estrategias pedagógicas desde algunas expresiones artísticas del hip hop que guíen la reflexión sobre problemas sociales y culturales relevantes que afectan los niños.

### **Metodología:**

**Generalidades:** La presente propuesta de intervención, en consonancia con el enfoque crítico - social, se desarrollará de acuerdo al método de la Investigación – Acción (En adelante I.A.). Este método se entiende como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (Elliott, 1993: 88). Para ampliar esta idea en el ámbito educativo, hay que decir que este modelo se aplica al análisis y solución de situaciones que el profesor entiende como problemas, que son susceptibles de cambio y que requieren de la acción educativa para su transformación (Elliott, 1993).

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que la I.A. Se construye de manera práctica y orientada a la práctica, pretende mejorar las acciones de los participantes a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderlas, demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, exige la participación activa de los sujetos a lo largo de todo el proceso de investigación, implica la realización de análisis crítico de las situaciones. (Kemmis y MacTaggart, 1988).

En este orden de ideas, se justifica el uso de este método, primero por las posibilidades que ofrece de generar cambios en la realidad a estudiar, esto es, dar posibles soluciones al problema planteado al tiempo que se accede a su comprensión. Así, propone un replanteamiento de las prácticas docentes a partir del contraste entre las teorías y la realidad, que supone el ejercicio académico constante por parte de los participantes. También, se espera que el modelo sirva para vivificar la práctica educativa mediante la participación activa de los niños. Se espera que esta orientación metodológica redimensione la vida en el aula otorgando responsabilidades a todos los participantes y alineando los intereses colectivos a la



resolución del problema de intervención planteado y al reconocimiento de nuevas situaciones susceptibles de cambio.

De acuerdo con el modelo propuesto por Kemmis (1988), la I.A. se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Para el presente proyecto, se sigue esta propuesta, para lo cual, a continuación se especifican sus etapas:

**Planificación:** La fase inicial del proceso de I.A. comprende el diagnóstico de la situación problema, de manera que se pueda de limitar un plan de acción encaminado a su resolución. Para tal fin se utilizaran dos técnicas:

La fase inicial del proceso de I.A. comprende el diagnóstico de la situación problema, de manera que se pueda de limitar un plan de acción encaminado a su resolución. Para tal fin se utilizaran dos técnicas:

*Grupo focal:* con el que se pretende establecer relaciones entre diversos elementos contextuales y los participantes, reconocer opiniones, actitudes y emociones en torno al problema y, por último, reconocer necesidades al interior del grupo y otros actores involucrados. (Bonilla-Jimenez, F.I. & Escobar, J., 2009). Es preciso anotar que esta técnica estará amparada en el registro de audio y video con su respectiva transcripción y análisis cualitativos. Para esta intervención, se aplicará con un grupo mixto de estudiantes y padres de familia de ambos sexos. En total tres niños y tres niñas con sus acudientes, también tres hombres y tres mujeres. Doce personas en total. El docente del grupo servirá de moderador y motivador para abrir la discusión.

*Observación participante:* apoyado en el registro de impresiones y acontecimientos relevantes se elaborará un diario de campo sobre la observación en varias actividades planteadas a los niños en el aula. Principalmente se propondrá la realización de una fiesta de integración en el aula, en la que los niños podrán elegir la música y los juegos. Además se abrirá un espacio para compartir, dar y recibir. Este proceso se apoyará también en el autorregistro por parte de los niños y el registro en video. Además se realizará un conversatorio posterior a la actividad de. La información obtenida se sistematizará mediante unidades de análisis preconcebidas desde los referentes teóricos: Según Barbara B. Kawulich (2005),



esta técnica permite acceder a información no verbal por parte de los participantes, corroborar la información obtenida a partir de otras técnicas y analizar *modelos de relación, dinámicas comunicacionales* y de *elementos culturales del grupo*.

**Acción:** En esta etapa se describen las estrategias pedagógicas a usar para la ejecución de las acciones propias de la intervención:

**Talleres artísticos:** El taller se constituye en una mediación metodológica que permita la reflexión sistemática de los acontecimientos que vienen ocurriendo y que se espera en un futuro ocurran, en una comunidad, o institución o grupo, para cuyos miembros dichos acontecimientos se constituyen en problemas. (Cardona, 1995, como se citó en Betancourt, Fuentes & Guevara, 2011). Esta técnica será aplicada a la formación artística de los niños en los cuatro elementos del hip hop y se orientará a la construcción de una comunidad de diálogo en la que participen los niños, los padres de familia y los docentes. Siempre se abrirá el espacio para la reflexión de elementos de la realidad contextual desde las diferentes miradas de los participantes.

**Secuencias didácticas:** Según Zabala "Son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos"(1995). Esta estrategia estará orientada a la organización de los contenidos propuestos en los planes de área. Se buscará la integración mediante prácticas artísticas basadas en los elementos Hip Hop. Se propondrán dos secuencias didácticas que integren elementos de las áreas de lenguaje (poesía, comprensión de lectura, producción de textos), ciencias sociales (derechos y deberes, resolución pacífica de conflictos, organización democrática) y ética y valores.

Adicional a estos dispositivos de carácter didáctico centrados en los niños se plantea la necesidad de formación para el docente de aula y los tutores de los talleres artísticos que debe ser resuelta mediante la conformación de un grupo de estudio. Este elemento se debe plantear en dos dimensiones: como primera medida se requiere la profundización en los aspectos pedagógicos y conceptuales implicados en la intervención. Este punto se puede abordar desde la lectura y la discusión de documentos seleccionados por su relevancia para el proyecto. A partir de este ejercicio, como ya se mencionó, se deben establecer



ejercicios de reflexión en torno a las experiencias suscitadas en el aula a la luz de los elementos teóricos estudiados.

**Observación:** Para esta fase se proponen técnicas que permitan recolectar información sobre el alcance de las acciones emprendidas en la fase anterior: *Observación participante y Grupo focal*

El análisis se realizará a partir de la codificación, transcripción, depuración y categorización de la información recolectada en fases anteriores, que conduzcan a la construcción de conocimiento.

**Reflexión:** A partir del proceso de triangulación entre los referentes teóricos, el análisis de la información de la información obtenida y las reflexiones de los participantes, se elaborara un artículo académico con el fin de exponer los resultados de la intervención, plantear nuevas interrogantes y proponer nuevas vías de intervención. También se espera alcanzar un nivel básico de conceptualización en torno a las problemáticas, que se pueda ampliar en etapas posteriores.

## **Resultados:**

Al momento de esta ponencia el proyecto se encuentra en su fase diagnóstica, de manera que los resultados que aquí se presentan remiten a un estado inicial del problema. A continuación se presentan algunos resultados referidos a los diferentes actores involucrados en la intervención:

*El docente:* Al emprender este proyecto se detectó un obstáculo inicial, la pobreza conceptual por parte del docente en torno a los elementos fundamentales que orientan la intervención. Después de la revisión de algunos documentos de interés, incluyendo libros, artículos e informes investigativos se ha logrado avanzar notablemente en torno a esta dificultad y se ha podido delimitar tres aspectos a profundizar para el desarrollo de la intervención.

En primer lugar, se deben puntualizar los elementos constitutivos del pensamiento crítico, estos elementos conceptuales guardaran correspondencia con las categorías de análisis propuestas y evidentemente con los objetivos puntuales de los talleres y las secuencias didácticas.



En segundo lugar, habrá que delimitar los alcances del proyecto en cuanto a las posibilidades de desarrollo del pensamiento crítico en los niños según sus edades y estado actual de sus procesos mentales superiores relacionados con el mismo constructo.

En tercer lugar, es menester conciliar los aspectos metodológicos del programa *filosofía para niños* con las acciones de intervención propuestas, esto supone ir más allá de la adaptación del programa a las condiciones del contexto y a las manifestaciones artísticas empleadas. Aquí se plantea la exigencia de crear nuevas estrategias que se enmarquen dentro del referente teórico propuesto por Lipman sin desconocer las necesidades sentidas y reconocidas en el grupo.

*Los tutores:* como ya se mencionó, existe la necesidad de ofrecer espacios de fundamentación teórica y metodológica para la intervención por parte de los tutores artísticos involucrados en el proyecto. En un primer acercamiento se ha podido confirmar el interés de estos actores por participar del proyecto. Ahora el reto está dado por la posibilidad de generar convergencias entre sus saberes y los procesos generados en la intervención.

Otro elemento que cobra valor respecto al papel de los tutores es el rigor académico con el que se pretende llevar a cabo la intervención. Los tutores invitados adolecen de formación académica o experiencia que los faculte para el abordaje técnico de la intervención, por lo tanto será necesario generar una estrategia formativa en este sentido.

*Los niños:* en indagaciones iniciales se ha logrado determinar algunos elementos culturales relacionados con la selección y uso de la información. En primer lugar hay que señalar algunos aspectos culturales del grupo que dan cuenta de experiencias cotidianas con incidencia en la vida escolar. El primero de estos elementos es la dinámica de consumo, los niños no son ajenos a la cultura del consumo y evidencian una orientación a la búsqueda y apropiación de contenidos musicales y audiovisuales por moda. Este factor es reforzado por las familias, que en términos generales también siguen esta dinámica.

En segundo lugar, hay que atender las relaciones entre el proceso de construcción de identidad de género y los contenidos promovidos desde los medios de comunicación. En este punto se pueden describir dos dinámicas interesantes: por una parte se ve la influencia del género para la escogencia de los contenidos, es decir, la selección y clasificación de la información se ve influida por las tendencias de género, así, los niños evidencian mayor afinidad por los contenidos bélicos y en los que se da cuenta de una figura masculina poderosa basada en la actitud agresiva y demostraciones de capacidad adquisitiva, mientras las niñas se orientan a los contenidos caracterizados por un énfasis en lo estético y lo artístico. Por otra parte, se privilegian los contenidos en los que se hace una valoración sexual del cuerpo, elementos propios del reggaetón. Las letras de las canciones elegidas por los niños y niñas participantes



apuntan a la objetivación de la persona a partir del carácter sexual del cuerpo, al consumo de alcohol y otras sustancias y a la agresividad como fuente de estatus y poder masculino.

Cabe anotar que estos contenidos son asumidos de manera acrítica por niños y niñas, esto se evidencia en la repetición de letras en las que no parecen consecuentes con los valores promovidos en sus familias. Esta disonancia puede darse por la ya mencionada influencia de las dinámicas de consumo que motiva la adopción de gustos musicales.

Además de estos elementos, se propone una categoría emergente referida al concepto de diversión que concuerda con el común cultural redundante en la música y los programas de televisión, y que está marcado por la negación a la autoridad y la norma, la euforia y el consumo de alcohol.

De otro lado, se pudo evidenciar la falta de apropiación y uso del lenguaje por parte de los niños en dos dimensiones específicas: la pobreza para otorgar significaciones amplias a los contenidos y la carencia de un dialogo reflexivo. En primer lugar, los contenidos son apropiados sin establecer alguna relación crítica con otras estructuras de conocimiento o de valor que permitan la crítica, en el mejor de los casos son juzgados de buenos o malos sin ofrecer argumentos. En todo caso no se tienen en cuenta valoraciones sobre los mismos a la hora de adoptarlos. En segundo lugar el dialogo se elabora de forma irreflexiva y se limita a la expresión emocional y de algunas afinidades, no se establecen cuestionamientos sobre los pensamientos o emociones propios o del otro. En términos generales la comunicación al interior del grupo plantea dificultades en cuanto a la emisión clara de juicios, la capacidad para expresar el significado otorgado a los contenidos y una total pobreza argumental.

También se logró acceder a elementos de pensamiento que se pusieron en juego durante las actividades diagnósticas. El primer elemento a considerar es la capacidad inferencial, que en este caso no se ve aplicada a la información apropiada cotidianamente en los medios de comunicación. También, se puede afirmar que la información “consumida” por los niños habitualmente está siendo valorada de manera superficial, esto se da por la falta de conciencia perceptiva sobre los contenidos. Esta falencia se refleja, por ejemplo, en la selección musical determinada por el ritmo, dejando de lado las letras con mensajes ofensivos o lesivos para ellos mismos. Todo lo anterior redundando en la asimilación indiscriminada de los productos musicales y audiovisuales carente de alguna valoración crítica. La adopción de modelos y propuestas estéticas no responde a valoraciones personales, por el contrario, obedece a la influencia del grupo, de la moda o motivaciones quinesísticas inconscientes.

Pese a lo descrito anteriormente, los niños también destacan elementos positivos en cuanto a potencialidades para el desarrollo del proyecto. En primer lugar, el grupo expresa una valoración positiva de varios elementos culturales y estéticos del hip hop. Aunque esta valoración está pobremente



fundamentada garantiza la afinidad con los dispositivos didácticos a proponerse para la intervención. En este momento de la intervención aparecen nuevos interrogantes centrados en el papel de los padres en la formación del pensamiento crítico en los niños y su incidencia en el desarrollo del proyecto. También aparecen algunas categorías emergentes que estarán relacionadas con los modelos de relación al interior del grupo, relacionadas con el liderazgo, la toma de decisiones y la resolución de conflictos, procesos en los que el pensamiento crítico trasciende el ámbito de lo individual y cobra un papel activo en la vida en comunidad. Estas categorías deberán ser definidas y operacionalizadas para ser incluidas en la intervención.

También están por definirse los nexos y las interacciones entre los tres elementos constitutivos del pensamiento complejo (pensamiento crítico, pensamiento creativo y pensamiento valorativo) Dado que sus límites son difusos y estos procesos no se pueden aislar fácilmente uno de otro, habrá que ampliar el análisis para establecer estas relaciones de manera que se operacionalicen en las actividades de intervención para la siguiente etapa del proceso.

## **Bibliografía**

- Aponte, C. A. (2013). *When Hip-Hop and Education Converge: A Look into Hip-Hop Based Education Programs in the United States and Brazil*. Carnegie Mellon University, Pittsburgh.
- Betancourt, R., Gevara, L. & Fuentes, E. (2011). *El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo*. Tesis, Universidad de La Salle, Bogotá.
- Bonilla-Jimenez, F.I. & Escobar, J. (2009). Grupos focales: Una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-57.
- Calle, G. (2013). La evaluación de las habilidades de pensamiento crítico asociadas a la escritura digital. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*(40), 68-83.
- Cañal Santos, Félix & Cañal Ruiz, Cristina. (2001). *Música, danza y expresión corporal en educación infantil y primaria. Tomo I*. Andalucía. España: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- De Araujo Menezes, J., Rodriguez Costa, M. & Tavares Ferreira, D. de F. (2010). Escola e movimento hip hop: o campo das possibilidades educativas para a juventude. *ETD – Educação Temática Digital*, 12(Esp.), 83-106.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.



- Elliot, J. (2005). *La investigación acción en educación* (5 ed.). Madrid: Morata.
- Fiuza, A.F.& Macedo, I. (2013). A educação informal e o rap como agente educativo. (U. N. Julho, Ed.) *EccoS Revista Científica*(31), 17-32.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. (G. Palacios, Trad.) Mexico: Siglo XXI.
- Hernandez Sanchez, A. M. (2011). Pensamiento crítico y televisión: una propuesta de educación televisiva escolar para la Red Euroiberoamericana REICUSOC. *Eticanet*(10).
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En C. E. Jorge Larrosa, *Experiencia y alteridad en educación* (págs. 13-44). Rosario: Homo Sapiens.
- Leal Hernandez, M. & Gomez Rodriguez, L. F. (2016). Encouraging Critical Thinking Development in an efl Classroom through Urban Legends1. *Folios*(43), 137-152.
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lopez, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 41-60.
- Martin-Barbero, J. (2002). *Reconfiguraciones comunicativas del saber y del narrar*. Bogotá: Norma.
- Martínez, H.A. & Barba, J.J. (2013). El graffiti en educación de calle ara el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 16(3), 49-60.
- McLaren, P. (2005). Maestros y estudiantes. En P. McLaren, *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (Cuarta edición en español ed., págs. 321 - 334). Mexico: siglo XXI.
- Milla, M. R. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de grado quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao (Tesis de maestría)*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Miranda, T. (2004). Racionalidad y pensamiento crítico. *Ediciones Simbióticas. Recuperado de <http://www.edicionessimbioticas.info/Racionalidad-y-pensamiento-critico>*.
- Montoya Maya, J. I. & Monsalve Gomez, J. C. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(25).



- Reyes J.A., Mellizo, N.A. & Ortega, A. (2012). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en contextos educativos rural*. Popayan.
- Rodriguez Alvarez, A., Iglesias Da Cunha, L. (2014). La «cultura hip hop»: revisión de sus posibilidades como herramienta educativa. *Teoria de la Educación*, 2(26), 163-182.
- Rodriguez Roa, E. G. (2005). Educacion y educadores en el contexto de la globalización. (OEI, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Sainz, C. & Rivas, S. (2008). Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar. *Ergo, Nueva Epoca*, 25-66.
- Sierra Paz, J., Carpintero Molina, E., & Sanchez Perez, E. (2010). Pensamiento crtítico y capacidad intelectual. *Fáisca*, 15(17), 98-110.
- Tamayo Alzate, O. E. (2011). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Hallazgos*, 9(17), 211-233.
- Tapia, V. & Luna, J. (2010). Validacion de una pueba de habilidades de pensamiento para alumnos de cuarto y quinto de secundaria y primer año de universidad. *Revista IPSII*, 13(2), 17-59.
- Torres, N. (2011). Influencia de las disposiciones en el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Educación en revista*(41), 247-259.
- Valverde Limbrick, H. R., Vargas Mora, M. P., Hidalgo Chinchilla, R. M., Núñez Picado, D. (2014). Expresión de habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento en niños de 5 a 6 años con el método filosofía para niños. *Innovaciones Educativas*(21), 50-71.
- Zabala Vidiella, A. (1995). *La práctica educativa. Como enseñar*. Barcelona: Graó.